



**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ**  
**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ»

**«Απόψεις και Πρακτικές Εκπαιδευτικών αναφορικά με την  
εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών Ρομά»**

**«Teachers' Views and Practices regarding the educational  
management of Roma students»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Λαζαρίδου Φανούλα  
Α.Ε.Μ.: 75  
Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ελένη Γρίβα

ΦΛΩΡΙΝΑ  
Φεβρουάριος 2023

- *Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.*

## Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνει τον κύκλο σπουδών μου στα πλαίσια του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, με τίτλο *«Επιστήμες της Αγωγής: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας»*.

Μέσω αυτού, κατάφερα να διευρύνω τους γνωστικούς και πνευματικούς μου ορίζοντες και είχα την ευκαιρία να συνεργαστώ με εξαιρετικούς καθηγητές αλλά και συναδέλφους, οι οποίοι με τις γνώσεις τους και τη βοήθειά τους συνέβαλαν στη διεκπεραίωση της παρούσας εργασίας.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της εργασίας μου, την καθηγήτρια κυρία Ελένη Γρίβα για την πολύτιμη καθοδήγησή της, τον χρόνο που μου αφιέρωσε, τις γνώσεις που μου μετέδωσε αλλά και για τις επισημάνσεις της, οι οποίες ήταν καθοριστικές για την ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τους δύο επόπτες καθηγητές της εργασίας μου, τον κύριο Κωνσταντίνο Ντίνα και τον κύριο Κωνσταντίνο Μπίκο.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους εκπαιδευτικούς του Διαπολιτισμικού Δημοτικού Σχολείου της Θεσσαλονίκης που συνεργάστηκαν μαζί μου και αποτέλεσαν το ερευνητικό δείγμα στην έρευνά μου.

## **Περίληψη**

Πολλαπλά κοινωνικά και θεσμικά ζητήματα συμβάλλουν στον αποκλεισμό των παιδιών Ρομά από την εκπαίδευση. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των Ρομά όσον αφορά τη γλώσσα, την ενδυμασία, καθώς και ένα σύνολο ηθών, εθίμων, στερεοτυπικών αντιλήψεων, όπως η θέση της γυναίκας, οι γάμοι σε νεαρή και εφηβική ηλικία, η επαιτεία καθώς και ένα σύνολο τελετουργιών αποτελούν σημεία διαφοροποίησης με την επικρατούσα κουλτούρα, με αποτέλεσμα τα παιδιά Ρομά να θεωρούν το σχολείο εχθρικό προς αυτούς. Την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μια έντονη κινητικότητα όσον αφορά την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά. Η συγκεκριμένη ομάδα παιδιών κατέχει από τα υψηλότερα ποσοστά εκπαιδευτικού αποκλεισμού και μαθητικής διαρροής. Στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής επιβάλλεται οι μαθητές Ρομά να λαμβάνουν ποιοτική εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της οποίας θα γίνονται σεβαστά τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ενώ πέραν από την εκπαίδευση η σχολική ένταξη συνδέεται και συνεπάγεται και την κοινωνική ένταξη της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας. Η πολιτεία αναγνωρίζοντας την εκπαίδευση των Ρομά ως μείζων ζήτημα και στο πλαίσιο καταπολέμησης του αναλφαβητισμού έχει προχωρήσει στην οργάνωση και εκπόνηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων προς αυτήν την κατεύθυνση και προς γεφύρωση του χάσματος ανάμεσα στην εκπαίδευση που λαμβάνουν οι γηγενείς πληθυσμοί και οι πληθυσμοί Ρομά. Τα ποσοστά των παιδιών Ρομά που δεν παρακολουθούν ή εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο εξακολουθούν να είναι υψηλά παρόλα τα προγράμματα που έχουν εκπονηθεί για το λόγο αυτό η διερεύνηση του θέματος έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε παιδιά Ρομά όσον αφορά τη διαχείριση των παιδιών αυτών, των μεθόδων και των πρακτικών που χρησιμοποιούν ενώ κάθε έρευνα αποσκοπεί στην πρόσθεση ενός παραπάνω συνδετικού κρίκου στην προσέγγιση του προβλήματος επομένως και στην επίλυση αυτού.

**Λέξεις Κλειδιά:** Εκπαίδευση Ρομά, κοινωνικός αποκλεισμός, εκπαιδευτικός αποκλεισμός, μέθοδοι διδασκαλίας σε Ρομά, Ρομά και σχολική ένταξη

## **Abstract**

Multiple social and institutional issues contribute to the exclusion of Roma children from education. The special characteristics of the Roma in terms of language, clothing, as well as a set of morals, customs, stereotypical perceptions, such as the position of women, marriages at a young and adolescent age, begging as well as a set of rituals are points of differentiation with the mainstream culture, resulting in Roma children seeing school as hostile to them. In the last decade there has been a strong movement regarding the education of Roma children. This particular group of children has one of the highest rates of educational exclusion and student dropout. In the context of modern education policy, Roma students are required to receive quality education during which their cultural characteristics will be respected, while beyond education, school integration is connected to and implies the social integration of the specific social group. The state, recognizing the education of the Roma as a major issue and in the context of combating illiteracy, has proceeded to organize and develop educational programs in this direction and to bridge the gap between the education received by the native populations and the Roma populations. The percentages of Roma children who do not attend or leave school early are still high despite the programs that have been developed for this reason, the investigation of the issue is of particular interest. The purpose of the research is to investigate the opinions of teachers who teach Roma children regarding the management of these children, the methods and practices they use, while each research aims to add an additional connecting link to the approach to the problem and therefore to its resolution.

**Keywords:** Roma education, social exclusion, educational exclusion, Roma teaching methods, Roma and school inclusion

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract .....	5
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή .....	8
Κεφάλαιο 2: Η φυλή των Ρομά .....	14
2.1 Η προέλευση των Ρομά .....	14
2.2 Οι Ρομά στην Ελλάδα.....	17
2.3 Η Εκπαίδευση των Ρομά.....	21
2.4 Εκπαίδευση Μαθητών Ρομά στα ελληνικά σχολεία.....	23
Κεφάλαιο 3: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εκπαίδευση των Ρομά .....	27
3.1 Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας- Πολιτισμική ετερότητα, αρχές και στόχοι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	27
3.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα .....	31
3.3 Χαρακτηριστικά μαθητών Ρομά.....	33
Κεφάλαιο 4: Ανασκόπηση ερευνών .....	37
Κεφάλαιο 5: Η Έρευνα .....	42
5.1 Σκοπός .....	42
5.2 Ερευνητικά Ερωτήματα .....	43
5.3 Συμμετέχοντες/χουσες.....	44
5.3.1 Το Φύλο των Συμμετεχόντων .....	44
Διάγραμμα 1:.....	44
5.3.2 Ειδικότητα Συμμετεχόντων.....	44
Διάγραμμα 2:.....	45
5.3.3 Αντικείμενο – Επίπεδο Σπουδών των Συμμετεχόντων.....	46
5.3.4 Προηγούμενη Εκπαιδευτική Εμπειρία Συμμετεχόντων Με μαθητές Ρομά ....	46
5.3.5 Τμήματα Διδασκαλίας έτος 2022-2023 .....	47
5.4 Ερευνητικό Εργαλείο .....	47
5.5 Ζητήματα Δεοντολογίας της Έρευνας.....	50
Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα Συνεντεύξεων .....	51
6.1 Προσδιορισμός Μαθητών Ρομά.....	51
6.2 Δυσκολίες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας σε μαθητές Ρομά.....	54

6.3 Εκπαιδευτικά Εργαλεία και διδακτικές πρακτικές προς αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία σε μαθητές Ρομά .....	55
6.4 Διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών προς καλύτερη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη.....	62
Κεφάλαιο 7: Επίλογος .....	66
7.1 Συμπεράσματα - Συζήτηση.....	66
7.2 Περιορισμοί Έρευνας.....	74
Βιβλιογραφία.....	76
Παράρτημα Ι: Έντυπο Συγκατάθεσης.....	83
Παράρτημα ΙΙ .....	85
Παράρτημα ΙΙΙ: Απομαγνητοφωνημένες Συνεντεύξεις.....	87

## Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία μελετώνται οι απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών αναφορικά με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών Ρομά. Η εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια. Το ενδιαφέρον για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας προκύπτει από το γεγονός ότι οι Ρομά εξακολουθούν να συνιστούν ομάδα που τίθεται στο κοινωνικό περιθώριο ενώ η πλειοψηφία των παιδιών σχολικής ηλικίας είτε δεν φοιτούν στο σχολείο, είτε η εκπαίδευση που λαμβάνουν είναι ημιτελής καθώς δεν ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Το φαινόμενο αυτό δεν παρατηρείται μόνο στην ελληνική επικράτεια αλλά στο σύνολο των ευρωπαϊκών χωρών στις οποίες διαμένουν. Αξίζει να σημειωθεί ότι από το 2008, η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνώρισε τους Ρομά ως τη μεγαλύτερη πολιτισμική μειονότητα επί των εδαφών της.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται στοιχεία σχετικά με την καταγωγή και την προέλευση της φυλής των Ρομά, φυλή η οποία στην ελληνική γλώσσα περιγράφεται και από τις λέξεις «γύφτοι», «αθίγγανοι» και «τσιγγάνοι». Κατά το παρελθόν επικράτησε η άποψη ότι η φυλή προέρχεται από την Αίγυπτο, ενώ η λέξη «γύφτος» συνδέθηκε με την λέξη Αιγύπτιος. Ωστόσο, η έρευνα στο συγκεκριμένο πεδίο οδήγησε στη σύνδεση της προέλευσης των Ρομά με άλλες χώρες. Η επικρατέστερη εκδοχή σχετικά με την καταγωγή των Ρομά υποστηρίζει ότι προέρχονται από την Ινδία, συμπέρασμα στο οποίο οι ερευνητές κατέληξαν κατόπιν καταγραφής σημαντικών ομοιοτήτων ανάμεσα στη διάλεκτο των Ρομά και στις ινδικές και σανσκριτικές διαλέκτους. Ως πληθυσμός, ανέκαθεν, χαρακτηρίζονται από τις συχνές τους μετακινήσεις ενώ η αρχική τους διάλεκτος ενσωμάτωνε στοιχεία από τις περιοχές στις οποίες βρισκότουσαν. Από την αρχική περιοχή εντοπισμού τους στην Ινδία, η μετανάστευση των Ρομά πραγματοποιήθηκε προς το Πακιστάν και την Περσία, γεγονός που αποδεικνύεται από στοιχεία της περσικής γλώσσας που έχουν ενσωματωθεί στη διάλεκτό τους, ενώ στη συνέχεια αρκετοί διέφυγαν προς την περιοχή της Αρμενίας και αργότερα στο Βυζάντιο.

Ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της φυλής τους σχετίζεται με το στοιχείο της περιπλάνησης καθώς καταγράφεται ότι δεν παραμένουν περισσότερο από 30 ημέρες στις περιοχές από τις οποίες διέρχονται. Η διαρκής αλλαγή του τόπου



κατοικίας τους ενδέχεται να εξηγείται από το γεγονός ότι ήταν ανεπιθύμητοι στις περιοχές από τις οποίες διέρχονταν, γεγονός που είναι πιθανόν να απορρέει από τα μυστικά μαντείας και μαγείας που ήταν γνωστό ότι κατείχαν και ήταν αντίθετα με τις επικρατούσες θρησκευτικές πεποιθήσεις. Ως φυλή, έχει υποστεί πολλούς διωγμούς, η εντατικοποίηση των οποίων κορυφώθηκαν κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου από τους Ναζί, ενώ με τη λήξη του πολέμου, εγκαταστάθηκαν σε χώρες φιλικά διακείμενες όπως η Τσεχοσλοβακία, χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης κ.λ.π. Στη Δυτική Ευρώπη και στην Αμερική, η εγκατάσταση και ενσωμάτωσή τους στις τοπικές κοινωνίες χαρακτηρίζεται από δυσκολία ενώ από τη δεκαετία του 1980 και στη συνέχεια καταγράφεται μια περισσότερο εντατική προσπάθεια προς την κατεύθυνση της κοινωνικής ένταξης, οπότε και εμπλέκονται διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών και το Συμβούλιο της Ευρώπης. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της φυλής των Ρομά, είναι η ανεξαρτησία, χαρακτηριστικό που τους οδηγεί να διαβιούν νομαδικά και να μετακινούνται συχνά, ενώ στις περιοχές που εγκαθίστανται δεν διεκδικούν μερίδιο εθνικής κυριαρχίας.

Στην Ελλάδα, υπάρχουν καταγραφές σχετικά με την εμφάνιση Ρομά από τον 13<sup>ο</sup> αιώνα και στη συνέχεια, ενώ με την Άλωση της Κωνσταντινούπολης και τη δημιουργία της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας, οι Ρομά απέκτησαν περισσότερα δικαιώματα σε σχέση με τους χριστιανούς υπηκόους. Μάλιστα, σε αρκετές περιπτώσεις πραγματοποιήθηκε προσηλυτισμός, οπότε αρκετοί Ρομά ασπάστηκαν το Ισλάμ. Ο πληθυσμός τους στην ελληνική επικράτεια αυξήθηκε από το 1922 και στη συνέχεια, εφόσον αρκετοί μεταφέρθηκαν στην Ελλάδα μετά την μικρασιατική καταστροφή.

Το 1955, υπό το πρίμα της πολιτικής που εφαρμόστηκε στην Ευρώπη, με τον νόμο 3370/55, επικυρώθηκε η αναγνώρισή τους ως Έλληνες πολίτες ενώ η αναγνώριση αυτή συνοδεύτηκε από την παραχώρηση των δικαιωμάτων που συνεπάγεται η συγκεκριμένη αναγνώριση. Ωστόσο, είναι γενικά αποδεκτό ότι οι Ρομά παραμένουν στο περιθώριο της κοινωνίας, γεγονός στο οποίο συνηγορούν οι συνθήκες διαβίωσης που επιλέγουν. Στην πλειοψηφία τους πρόκειται για ανέργους ή ανθρώπους που απασχολούνται περιστασιακά, επομένως στερούνται κοινωνικής ασφάλισης. Η πλειοψηφία των Ρομά διαμένει σε πρόχειρα καταλύματα, τα οποία στερούνται νερού

και ηλεκτρικού ρεύματος. Συχνά αδιαφορούν για το πρόγραμμα εθνικού εμβολιασμού, με αποτέλεσμα τα παιδιά τους να εκτίθενται σε σοβαρές ασθένειες, ενώ σε πολλές περιπτώσεις τα παιδιά τους οδηγούνται στην επαιτεία. Έτσι, το ζήτημα της εκπαίδευσης τους εξακολουθεί να είναι επίκαιρο και διαχρονικό. Τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Από τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός των Ρομά απορρέει από ένα σύνολο στερεοτυπικών αντιλήψεων σχετικά με τον τρόπο ζωής, τα ήθη και τα έθιμα που διαφυλάσσουν στο πέρασμα των αιώνων, ενώ ο συγκεκριμένος αποκλεισμός από τις δυτικές κοινωνίες εγείρει ερωτήματα σχετικά με τη δημοκρατικότητα με την οποία οι κοινωνίες αυτές λειτουργούν και την αποδοχή στην διαφορετικότητα.

Το γεγονός ότι οι Ρομά, στο πέρασμα των αιώνων εξακολουθούν να απορρίπτουν την εκπαίδευση, αποτελεί μείζον ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Για το λόγο αυτό Το Συμβούλιο της Ευρώπης και συγκεκριμένα η Επιτροπή Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης εκπόνησαν ένα σχέδιο με το οποίο πρότειναν στρατηγικές προκειμένου παιδιά και έφηβοι Ρομά να φοιτούν στο σχολείο. Προκειμένου το σχολείο να αποτελεί έναν χώρο φιλικά διακείμενο προς αυτούς, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους όσον αφορά την ενδυμασία, την ομιλία και τις πεποιθήσεις τους. Οι προσπάθειες εκπαιδευτικής ένταξης των Ρομά σε ευρωπαϊκό επίπεδο οδήγησαν στην ανάδειξη του ζητήματος. Υπό αυτό το πρίσμα, το 2005 ιδρύθηκε ο Οργανισμός Εκπαίδευσης Ρομά (Roma Education Fund, REF) με βασικό μέλημά του την εξομάλυνση της εκπαιδευτικής ανισότητας των Ρομά και την ισότιμη εκπαίδευση αυτών.

Στην Ελλάδα, οι Ρομά αναγνωρίζονται ως Έλληνες πολίτες, επομένως ο βίος τους διέπεται από τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που ισχύουν για τον γηγενή πληθυσμό. Ωστόσο, είναι κοινά αποδεκτό ότι τα παιδιά των Ρομά σε αρκετές περιπτώσεις δεν φοιτούν στο σχολείο ποτέ κατά τη διάρκεια της ζωής τους, ενώ ακόμα και αν ξεκινήσουν τη φοίτησή τους σε αυτό εγκαταλείπουν με ευκολία και σε πολλές περιπτώσεις πριν τη λήξη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Υπό τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την κοινωνική ένταξη και την εκπαίδευση των Ρομά,

από το 1997 και έπειτα έχουν εκπονηθεί προγράμματα, σε συνεργασία με πανεπιστήμια της χώρας, με το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Θεσσαλίας και Αθηνών, που αφορούν τον σχεδιασμό και την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται στους Ρομά, ενώ έχουν πραγματοποιηθεί και επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της φυλής τους. Με τα προγράμματα που έχουν πραγματοποιηθεί από την ελληνική πολιτεία σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά στην Ελλάδα, ολοκληρώνεται το πρώτο κεφάλαιο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, πραγματοποιείται εννοιολογική προσέγγιση των εννοιών της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας, έννοιες οι οποίες διαφέρουν ως προς το ότι η πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται σε πληθυσμούς που διαφέρουν ως προς τα χαρακτηριστικά που αφορούν τη φυλή και την εθνική ταυτότητα, ωστόσο οι πληθυσμοί αυτοί δεν συνυπάρχουν επομένως δεν αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ενώ η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται σε ετερόκλιτους πληθυσμούς, οι οποίοι συνυπάρχουν και βρίσκονται σε δυναμική αλληλεπίδραση. Ως εκ τούτου, η διαπολιτισμικότητα ως όρος περιλαμβάνει την έννοια της συνύπαρξης ετερόκλιτων στοιχείων ενώ η συνύπαρξη αυτή προϋποθέτει τον σεβασμό και την αποδοχή στη διαφορετικότητα.

Η εκπαίδευση των Ρομά στην τυπική σχολική αίθουσα προϋποθέτει την ενσωμάτωση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία χαρακτηρίζει την εκπαίδευση στην οποία συνυπάρχουν ετερόκλιτοι πληθυσμοί. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ενισχύει την εγκατάλειψη στερεοτυπικών αντιλήψεων ενώ οι μαθητές εκπαιδεύονται στην αντιμετώπιση των «διαφορετικών» συμμαθητών τους από διαφορετική οπτική γωνία. Η εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης βοηθά στην αντιμετώπιση και εξάλειψη των ανισοτήτων. Ο σεβασμός της πολιτισμικής ετερότητας αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα στην οποία οι μαθητές μαθαίνουν να λειτουργούν δημοκρατικά, αποδεχόμενοι όλους τους ανθρώπους ως ίσους.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση υφίσταται εφόσον εντός της ίδιας σχολικής αίθουσας καλούνται να συνυπάρξουν ετερόκλιτα πολιτισμικά στοιχεία. Στην Ελλάδα, η συνύπαρξη αυτή καταγράφηκε ήδη από το πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα, χρονική

περίοδος κατά την οποία πραγματοποιήθηκαν μετακινήσεις πληθυσμών που προήλθαν από τη μικρασιατική καταστροφή. Εφόσον στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καλούνται να συνυπάρξουν πολιτισμικά ετερογενείς πληθυσμοί, αναπτύσσεται το αίσθημα ισότητας των ανθρώπων ενώ και οι ευκαιρίες που παρέχονται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης επίσης στηρίζονται στο ιδεατό της ισότητας, του σεβασμού και της αποδοχής στη διαφορετικότητα. Πέραν από την παροχή γνώσεων, η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται με άμεσο τρόπο με την αποδοχή της εθνικής και πολιτισμικής ανομοιογένειας και την ιδέα της κοινωνικής ένταξης όλων των μειονοτικών πληθυσμών στους οποίους πέρα από τους Ρομά εντάσσονται οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι άνθρωποι με σωματικές ή διανοητικές αναπηρίες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποσκοπεί στη γεφύρωση του χάσματος και τη δημιουργία δεσμών ανάμεσα στους διαφορετικούς πληθυσμούς, οι οποίοι αναμειγνύονται υπό την σκέπη της κοινής εκπαίδευσης.

Έρευνες σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά, αποκαλύπτουν ότι το ποσοστό των μαθητών που δε φοιτούν στο σχολείο κυμαίνεται στο 40%, ποσοστό πολύ μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό του υπόλοιπου πληθυσμού. Αντίστοιχα, ιδιαίτερα υψηλά είναι τα ποσοστά των μαθητών Ρομά που δεν ολοκληρώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενώ τα κορίτσια βρίσκονται σε δεινότερη θέση. Τέλος, μηδαμινά είναι και τα ποσοστά των παιδιών Ρομά που εισάγονται στη τριτοβάθμια εκπαίδευση, ποσοστό το οποίο αγγίζει μόλις το 0.5%. Τα παραπάνω ποσοστά έχουν κινητοποιήσει περαιτέρω τους Ευρωπαϊκούς θεσμούς στη λήψη μέτρων, τα οποία προσανατολίζονται στην κατεύθυνση όχι μόνο της εκπαιδευτικής ένταξης, αλλά συνακόλουθα και της κοινωνικής.

Ακολουθεί το κεφάλαιο της έρευνας. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη συγκεκριμένη εργασία είναι ποιοτική. Πιο συγκεκριμένα, 15 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απάντησαν σε ερωτήσεις δομημένης συνέντευξης που συντάχθηκαν με σκοπό την διερεύνηση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Πως προσδιορίζουν οι εκπαιδευτικοί ένα Ρομά μαθητή;
2. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
3. Ποια είναι τα εργαλεία και οι διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των δυσκολιών;
4. Ποιες είναι οι διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επίτευξη καλύτερης γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης των Ρομά μαθητών;

Το έκτο κεφάλαιο αφορά την επεξεργασία των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις δομημένες συνεντεύξεις, στις οποίες συμμετείχαν 15 εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Διαπολιτισμικό Σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης, ενώ ενδιαφέρον προκύπτει από το γεγονός ότι η πλειοψηφία αυτών είναι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμια Εκπαίδευσης, ενώ συμμετέχουν και εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων και συγκεκριμένα Αγγλικής γλώσσας, Εικαστικών, Θεατρικής Αγωγής και Πληροφορικής. Το γεγονός ότι στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων προσδίδει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην έρευνα εφόσον ενισχύει την έκφραση πλήθους απόψεων και τη σφαιρική και αντικειμενική διερεύνηση του υπό μελέτη θέματος. Η εργασία ολοκληρώνεται με το κεφάλαιο των συμπερασμάτων και της συζήτησης.

## **Κεφάλαιο 2: Η φυλή των Ρομά**

### **2.1 Η προέλευση των Ρομά**

Η προέλευση των Ρομά, φυλή η οποία είναι γνωστή και ως «γύφτοι», «αθίγγανοι» ή «τσιγγάνοι» έχει απασχολήσει πλήθος ερευνητών επί σειρά ετών. Πολλές είναι οι περιοχές που λογίζονται ως τόπος καταγωγής τους, ανάλογα με τον προσανατολισμό του εκάστοτε ερευνητή. Μια από τις απόψεις σχετικά με τη χώρα καταγωγής τους που επικράτησε επί σειρά ετών, υποστήριζε την Αιγυπτιακή τους καταγωγή, ενώ και η λέξη «γύφτος», λέξη που στην ελληνική γλώσσα έχει χρησιμοποιηθεί επί σειρά ετών για τον προσδιορισμό της εν λόγω φυλετικής ομάδας, ετυμολογικά προέρχεται από τη λέξη Αιγύπτιος (Κόμης, 1998). Στη συνέχεια, πέραν της Αιγύπτου και άλλες περιοχές προτάθηκαν ως τόπος καταγωγής τους, κατόπιν ενδελεχούς έρευνας. Μια εξ αυτών είναι η Παλαιστίνη, ενώ η επικρατέστερη άποψη σχετικά με την προέλευσή τους είναι αυτή της ινδικής τους καταγωγής, άποψη που καθιερώθηκε τον 18<sup>ο</sup> αιώνα. Στην άποψη σχετικά με την ινδική προέλευση των Ρομά κατέληξαν ερευνητές διεθνολόγοι και γλωσσολόγοι κατόπιν μελέτης της διαλέκτου που οι Ρομά χρησιμοποιούν, οπότε και καταγράφηκαν σημαντικές ομοιότητες ανάμεσα στην διάλεκτο των Ρομά, διάλεκτος που στη βιβλιογραφία αναφέρεται ως *romani* και στις ινδικές και σανσκριτικές διαλέκτους (Fraser, 1998). Προς το παρόν θεωρείται ότι η περαιτέρω μετανάστευση τους προς τα δυτικά, η οποία υποστηρίζεται ότι πραγματοποιήθηκε σταδιακά και όχι μαζικά, ξεκίνησε περίπου το 500 μ.Χ. (Marinov, 2019).

Σε αρκετές έρευνες υποστηρίζεται ότι η μετανάστευση από την Ινδία συνέβη στο πλαίσιο των επιθέσεων του Μαχμούντ του Γκάζνι. Ως αποτέλεσμα της ήττας τους, αυτά τα στρατεύματα και οι οικογένειές τους στάλθηκαν δυτικά στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία (Bhanoo, 2012). Καθώς, οι Ρομά μοιράζονται έναν αριθμό αρχαίων ισογλωσσών με τις κεντρικές ινδο-άριες γλώσσες, ο Turner υποστήριξε ότι πρόκειται για φυλή με μια κεντρική ινδική καταγωγή, ακολουθούμενη από μια μετανάστευση προς τη βορειοδυτική Ινδία. Αυτό υποστηρίζεται από την υιοθέτηση πλάγιων εγκλιτικών αντωνυμιών ως δεικτών προσώπων, η οποία είναι πανομοιότυπη με το πρότυπο των γλωσσών του βορειοδυτικού ημισφαιρίου, συμπεριλαμβανομένων των Kashmiri και Shina (Hancock, Dowd & Djurić, 2004).

Σύμφωνα με τον Κόμη (1998), η ινδική καταγωγή των Ρομά συνιστά την επικρατούσα άποψη, ενώ η εμφάνισή τους στην περιοχή της Ινδίας χρονολογείται από την προηγούμενη χιλιετία. Ως πληθυσμός χαρακτηρίζεται ανέκαθεν από τις συχνές τους μετακινήσεις, οπότε στις περιοχές όπου εγκαθίστανται, ενσωματώνουν νέα γλωσσικά στοιχεία, τα οποία προστίθενται ή αντικαθιστούν λέξεις στην αρχική τους διάλεκτο. Τα στοιχεία αυτά προκύπτουν από την ομιλούσα γλώσσα στην περιοχή διαμονής.

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με την προέλευση των Ρομά, η κοιτίδα προέλευσης τους εντοπίζεται στην περιοχή Punjab, που τοποθετείται στα βορειοδυτικά σύνορα της Ινδίας και του Πακιστάν. Στην εν λόγω περιοχή, υποστηρίζεται ότι μεταφέρθηκαν ομάδες Ινδών, που ανήκαν σε κατώτερες κάστες, ως αιχμάλωτοι, κατά τον ένατο και δέκατο αιώνα, όπου η περιοχή κατακτήθηκε από Άραβες. Ως αιχμάλωτοι, οι άνθρωποι αυτοί ενσωματώθηκαν στο στρατό ή χρησιμοποιήθηκαν ως υπηρέτες. Μια τρέχουσα άποψη υποστηρίζει ότι μεταξύ 1000 και 1030 μ.Χ., αφού αυτοί οι πολεμιστές ηττήθηκαν κατά τις επιθέσεις του σουλτάνου Μαχμούντ Γκαζνάβι, μεταφέρθηκαν δυτικά στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία με τις οικογένειές τους (Hancock, 2007). Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν, ότι οι πρόγονοι των Ρομά είχαν μεταναστεύσει στην Περσία, πολύ πριν την Αραβική επέκταση. Ενώ στην άποψη αυτή συνηγορεί το γεγονός, ότι η διαλεκτός τους, πέραν των ινδικών και σανσκριτικών στοιχείων, περιέχει και στοιχεία της περσικής γλώσσας. Από την περιοχή της Περσίας, κάποιοι διέφυγαν προς την περιοχή της Αρμενίας και στη συνέχεια έφτασαν στο Βυζάντιο, όπου σε έγγραφο του Αγίου Όρους και συγκεκριμένα στον Βίο του Αγίου Γεωργίου του Αθωνίτη, το 1068, αναφέρεται ότι Ατσίγγανοι καλέστηκαν στην Κωνσταντινούπολη το 1050, από τον Ανδρόνικο τον Μονομάχο (Εξαρχος, 1996). Σε κάθε περίπτωση, οι δυνατότητες που προσφέρονται μέσω της αποκρυπτογράφησης του ανθρώπινου γονιδιώματος, επιβεβαιώνουν ότι σύμφωνα με τα ευρήματα DNA, οι Ρομά είναι ινδικής καταγωγής (Mendizabal, 2012).

Στην Ευρώπη καταφθάνουν τον 12<sup>ο</sup> αιώνα, όπου δεν έχουν μόνιμο τόπο διαμονής και κατοικίας και «γυρνούν» από περιοχή σε περιοχή. Αυτά τα άτομα σπάνια, έως ποτέ, παραμένουν σε μια τοποθεσία για περισσότερες από τριάντα ημέρες και είναι

διαρκώς, περιπλανόμενα ως νομάδες και παρίες. Μετά από τριάντα μέρες, περιφέρονται από χωράφι σε χωράφι με μικρές, μακρόστενες, σκοτεινές και χαμηλές σκηνές, όπως αυτές των Αράβων και από σπήλαιο σε σπήλαιο, καθώς είναι δύσκολο να παραμείνουν στη γειτονιά τους λόγω της παρουσίας αρουραίων, καθώς η εγκατάσταση τους πραγματοποιείται σε σημεία της υπαίθρου (Kenrick, 2007).

Οι ασχολίες τους είναι ευκαιριακές και καταπιάνονται με την κατασκευή καλαθιών ή την επισκευή χαλκωμάτων, στην προσπάθειά τους να εξασφαλίσουν ένα ελάχιστο εισόδημα προκειμένου να διασφαλίσουν την επιβίωσή τους. Ο λόγος για τον οποίο δεν εγκαταστάθηκαν μόνιμα σε μια περιοχή, πιθανότατα συνδέεται με το γεγονός ότι δεν ήταν επιθυμητοί από τις περιοχές που διέρχονταν. Ο λόγος που δεν ήταν επιθυμητοί δεν είναι σαφής, ενδέχεται να σχετίζεται με το γεγονός ότι διαδόθηκε ότι η φυλή τους κατείχε τα μυστικά της μαντείας και της μαγείας, στοιχεία μη αποδεκτά κατά την εν λόγω περίοδο λόγω των θρησκευτικών πεποιθήσεων που επικρατούσαν (Kenrick, 1998). Η Appelbaum (2011) έχει περιγράψει τους Ρομά ως μοναδικούς μεταξύ των λαών λόγω του γεγονότος ότι δεν έχουν ταυτιστεί ποτέ με μια περιοχή, δεν έχουν παράδοση σε μια αρχαία και μακρινή πατρίδα από την οποία μετανάστευσαν οι πρόγονοί τους, ούτε διεκδικούν το δικαίωμα στην εθνική κυριαρχία σε καμία από τις χώρες στις οποίες κατοικούν. Μάλλον, η ταυτότητα των Ρομά συνδέεται με το ιδανικό της ανεξαρτησίας, το οποίο εκδηλώνεται εν μέρει στην απουσία δεσμών με μια πατρίδα. Στη γλώσσα των Roma «Rom» σημαίνει σύζυγος, Romliye σημαίνει νοικοκυρά και «Ρομά» σημαίνει «Άνθρωπος».

Επί σειρά ετών, η φυλή των Ρομά υπέστη διωγμούς, οπότε οι μετακινήσεις τους ήταν συχνές ενώ κρυβόντουσαν προκειμένου να μπορέσουν να επιβιώσουν. Οι συστηματικοί διωγμοί πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, όπου διώχθηκαν συστηματικά από το χιτλερικό καθεστώς. Με τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, οπότε και οι διωγμοί μειώθηκαν, μετακινήθηκαν προς διάφορες κατευθύνσεις συμπεριλαμβανομένων της Αμερικής και της Αυστραλίας (Ντούσας, 1997). Την ίδια περίοδο και κατά την προσπάθεια της παγκόσμιας κοινότητας να επουλωθούν οι πληγές του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, πραγματοποιείται μια προσπάθεια ενσωμάτωσης των Ρομά, στις τοπικές κοινωνίες. Η προσπάθεια αυτή



απέδωσε καρπούς σε περιοχές όπως η Τσεχοσλοβακία, η Σοβιετική Ένωση, η Βουλγαρία, η Πολωνία, η Ουγγαρία, ενώ σε περιοχές της Δυτικής Ευρώπης και της Αμερικής, η ενσωμάτωση στις τοπικές κοινωνίες καθυστέρησε και συγκεκριμένα άρχισε να πραγματοποιείται κατά τις δεκαετίες του 1970 και 1980.

Η ενσωμάτωση των Ρομά στις τοπικές κοινωνίες έγινε κατανοητό ότι είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί, εφόσον γίνουν σεβαστές οι ιδιαιτερότητες της τσιγγάνικης φυλής και του ιδιαίτερου πολιτισμού των Ρομά. Έτσι, εκκίνησε μια προσπάθεια διαφύλαξης του δικαιώματος τους σχετικά με την μόνιμη εγκατάστασή τους, ενώ μείζων ζήτημα αποτέλεσε η εκπαίδευση και η παραχώρηση πολιτικών δικαιωμάτων. Προς αυτήν την κατεύθυνση κινήθηκαν και διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών, το Συμβούλιο της Ευρώπης, όπου εργάστηκαν συστηματικά για την κατάργηση των διακρίσεων και την ενσωμάτωση των Ρομά στις τοπικές κοινωνίες.

## **2.2 Οι Ρομά στην Ελλάδα**

Οι αναφορές για την εμφάνιση των Ρομά στην Ελλάδα, χρονολογούνται κατά τον 14<sup>ο</sup> αιώνα και συγκεκριμένα αντλούνται πληροφορίες από κείμενα της εποχής. Το 1323 καταγράφεται η εγκατάσταση τσιγγάνων στην περιοχή Χάνδακας του Ηρακλείου της Κρήτης. Επίσης, σε καταγραφές του 1381, καταγράφεται εγκατάσταση τσιγγάνων στην περιοχή της Ηπείρου και της Κέρκυρας, όπου εργάζονται ως δουλοπάροικοι σε φέουδα. Την ίδια περίοδο και συγκεκριμένα το 1384, αναφέρεται ότι τσιγγάνοι εμφανίζονται στη Μεθώνη (Κόμης, 1998:20). Ειδικότερα, στις αναφορές για την εγκατάσταση τσιγγάνων στην περιοχή της Κρήτης και της Θράκης, γίνεται αναφορά για οργανωμένους οικισμούς, υπό τη μορφή καταυλισμών (Χατζησαββίδης, 1996). Αργότερα, στην Οθωμανική Αυτοκρατορία, οι Μουσουλμάνοι ευνοούσαν τους Ρομά έναντι των Χριστιανών. Από την Ανατολία, όπως οι Arlije, και την Κύπρο, όπως οι Gurbeti, μουσουλμάνοι Ρομά εγκαταστάθηκαν στη Ρουμελία, στα Βαλκάνια. Προκειμένου να επιτευχθούν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης υπό την οθωμανική εξουσία, υπήρξαν και προσηλυτισμοί στο Ισλάμ. Μέσα στη μεγάλη Οθωμανική Αυτοκρατορία, ήταν δυνατή η μετανάστευση των Μουσουλμάνων Ρομά από τη μια

περιοχή στην άλλη, χωρίς κανέναν έλεγχο. Έτσι, οι μουσουλμάνοι Ρομά από την Ανατολία ταξίδεψαν στα Βαλκάνια, από τα Βαλκάνια στην Αίγυπτο ή μετανάστευσαν στη χερσόνησο της Κριμαίας. Στην περίπτωση της φυλής Ζάργαρη, μέλη της φυλής έφτασαν στην Περσική Αυτοκρατορία, από την Οθωμανική Ρωμυλία μέσω της Οθωμανικής Δαμασκού. Δεν διέμενε πάντα η ίδια ομάδα μουσουλμάνων Ρομά στην ίδια τοποθεσία (Banfai et al., 2019). Ο πληθυσμός των Ρομά στην Ελλάδα, αυξήθηκε από το 1922 και στη συνέχεια, δηλαδή μετά τη μικρασιατική καταστροφή και την υπογραφή της συνθήκης της Λωζάνης, το 1924.

Σε παρόντα χρόνο, οι Ρομά διαμένουν σε ομάδες είτε σε κατοικίες είτε σε πρόχειρες κατοικίες υπό την μορφή καταυλισμών σε διάφορες περιοχές. Στον νομό Αττικής, Ρομά διαμένουν στις περιοχές της Αγίας Βαρβάρας, των Αχαρνών, του Ζεφυρίου, του Ασπρόπυργου και των Άνω Λιοσίων. Μάλιστα, οι Ρομά που βρίσκονται εγκατεστημένοι στα Άνω Λιόσια, υποστηρίζεται ότι είναι απόγονοι των πρώτων ομάδων που εγκαταστάθηκαν στην ελληνική επικράτεια (Κόμης, 1998). Πέραν του νομού Αττικής, καταυλισμοί Ρομά υπάρχουν σε όλη την ελληνική επικράτεια, στην Αλεξανδρούπολη, στην Αλεξάνδρεια Ημαθίας, το Αγρίνιο, την Άμφισσα, την Αμαλιάδα, στη Γαστούνη, στην Κομοτηνή, στη Θεσσαλονίκη, στη Θήβα, στις Σέρρες, στην Ξάνθη, στον Ορχομενό, στη Φλώρινα, στα Φάρσαλα, στη Χίο, στο Ηράκλειο της Κρήτης και στη Ρόδο (Ελληνική εταιρία εθνολογίας, 2002).

Το 1955, υπό το πρίμα της πολιτικής που εφαρμόστηκε στην Ευρώπη, όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα, οι κυβερνήσεις προσανατολίστηκαν προς την ενσωμάτωση των εν λόγω ανθρώπων στην ελληνική κοινωνία. Προς αυτήν την κατεύθυνση, με τον νόμο 3370/55, επικυρώθηκε η αναγνώρισή τους ως Έλληνες πολίτες ενώ η αναγνώριση αυτή συνοδεύτηκε από την παραχώρηση των θεμελιωδών δικαιωμάτων που απολαμβάνουν οι Έλληνες πολίτες, όσον αφορά το δικαίωμα στην εκπαίδευση, στην εργασία και στη συμμετοχή τους στην εκλογική διαδικασία. Το 1978 και το 1979, η Ελλάδα ολοκληρώνει τις πρώτες θεσμικές ρυθμίσεις με τις Γενικές Διαταγές: Γ.Δ. 212/69468/78 και 51/16701/79 του Υπουργείου Εσωτερικών «Για την τακτοποίηση από απόψεως ιθαγένειας των διαβιούντων στη χώρα μας Αθίγγανων» και «Περί εγγραφής αδήλωτων Αθίγγανων». Ωστόσο, οι Ρομά, ακόμα και υπό το πρίσμα

των παραπάνω νόμων απέχουν από θέσεις δημόσιας διοίκησης, εφόσον ως ομάδα εξακολουθούν να είναι κοινωνικά περιθωριοποιημένοι, ενώ μείζον πρόβλημα αποτελεί και η εκπαίδευση τους.

Στις περιοχές που εγκαθίστανται Ρομά, οι γειτονιές που διαμένουν δεν εμφανίζουν ομοιότητες με τις υπόλοιπες γειτονιές και συνοικίες της χώρας. Πρόκειται για περιοχές, οι οποίες ομοιάζουν με γκέτο. Αρκετοί από τους Ρομά διαμένουν σε κατοικίες, οι οποίες κατασκευάζονται με προχειρότητα και δεν πληρούν συνθήκες ασφάλειας και υγιεινής ενώ αρκετοί δεν έχουν τη δυνατότητα κατασκευής πρόχειρου καταλύματος οπότε και διαμένουν σε σκηνές. Σε αρκετές περιπτώσεις οι καταυλισμοί που διαμένουν οι Ρομά δε διαθέτουν ρεύμα ή τρεχούμενο πόσιμο νερό, γεγονός που συνιστά καταπάτηση θεμελιωδών ανθρωπίνων δικαιωμάτων σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση. Επίσης, αρκετοί δε διαθέτουν Δελτίο Ταυτότητας ενώ η ανεργία, οδηγεί σε αποκλεισμό από την κοινωνική ασφάλιση. Ως εκ τούτου, η πλειοψηφία των Ρομά στερείται ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης. Επιπλέον, μείζον πρόβλημα αποτελεί το ζήτημα της εκπαίδευσης εφόσον τα περισσότερα παιδιά που ανήκουν στους Ρομά δεν εγγράφονται στο σχολείο ή το διακόπτουν σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Το γεγονός ότι τα παιδιά δε φοιτούν στο σχολείο έχει ως συνέπεια και την αδιαφορία για τον εμβολιασμό των παιδιών, με αποτέλεσμα τα παιδιά αυτά να αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο νόσησης από σοβαρές ασθένειες (Λυδάκη, 2000).

Η διαφορετικότητα των Ρομά, όσον αφορά τις συνθήκες διαμονής, την ενδυμασία, την ομιλία οδηγεί στην περιθωριοποίηση της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας, καθώς ο τρόπος ζωής τους δεν είναι αποδεκτός από τον γηγενή πληθυσμό, ενώ σε πολλές περιπτώσεις γίνονται και αποδέκτες προκαταλήψεων από τον κυρίαρχο πληθυσμό στην περιοχή διαμονής τους. Ιδιαίτερα κατά το παρελθόν, τα χαρακτηριστικά των κοινωνιών έτειναν περισσότερο στην ομοιογένεια σε σχέση με σήμερα, ως εκ τούτου οι πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα στην κυρίαρχη ομάδα και τους Ρομά είχαν οδηγήσει σε συγκρούσεις και απόρριψη. Η διαφορετικότητα των Ρομά ακόμα και σήμερα αποτελεί εμπόδιο στην άρση των γραμμών διαχωρισμού και στην ενσωμάτωση αυτών στην κοινωνία, με αποτέλεσμα να τίθενται στο περιθώριο, στην απομόνωση και να βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό (Γεωργογιάννης, 2004).

Οι αντιστάσεις των κοινωνιών σχετικά με την αποδοχή και ένταξη των Ρομά στην εκάστοτε κοινωνία, συνδέεται και με ένα σύνολο πεποιθήσεων και αντιλήψεων που έχουν αναπτυχθεί, οι οποίες σε μεγάλο βαθμό ανήκουν στην σφαίρα της μυθοπλασίας, οπότε οι περισσότεροι λαοί έχουν ενστερνιστεί ένα σύνολο στερεοτυπικών κοινωνικών αναπαραστάσεων. Σύμφωνα με τον Marsh (2008), στο άκουσμα της λέξης Ρομά, ο μέσος πολίτης των σύγχρονων δυτικοευρωπαϊκών κοινωνιών, αναλογίζεται έναν άνθρωπο πτωχό, ρακένδυτο, αμόρφωτο που ζει ως πλανόδιος, που επιβιώνει μέσα από παρανομίες ενώ συνιστά ένα άτομο κατώτερο πολιτισμικά. Οι λόγοι που έχουν οδηγήσει στην εδραίωση των εν λόγω στερεοτυπικών αντιλήψεων, συνάδει με το γεγονός ότι η φυλή των Ρομά παραμένει πιστή σε ένα σύνολο τελετουργιών, που συνιστούν τελετές ξεπερασμένες ή τελετές ταμπού για το σύνολο της κοινωνίας. Οι τελετές αυτές αφορούν τον γάμο, τις σεξουαλικές σχέσεις, τη γέννηση και τον θάνατο. Επίσης, οι στερεοτυπικές αντιλήψεις απορρέουν από τη στάση των Ρομά σε ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση, καθώς στην πλειοψηφία τους πρόκειται για ανθρώπους με πολύ χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης, εφόσον είτε δεν έχουν παρακολουθήσει καθόλου το σχολείο είτε το έχουν εγκαταλείψει σε πρώιμο στάδιο. Επιπλέον, η πλειοψηφία των Ρομά δεν επιδιώκει τη μόνιμη ενασχόληση με ένα αντικείμενο αλλά πρόκειται για ανθρώπους που ασχολούνται κατά το πλείστον με το εμπόριο και είναι πλανόδιοι πωλητές. Ως φυλή καταπιάνονται με εργασίες που αποδίδουν γρήγορα αλλά εφήμερα κέρδη. Επιπρόσθετα, το γεγονός ότι οι Ρομά δημιουργούν πολύτεκνες οικογένειες, ενώ τα κορίτσια παντρεύονται και γεννούν σε νεαρή, σχεδόν εφηβική ηλικία, αποτελεί ένα ακόμα σημείο διαφοροποίησης με τις σύγχρονες κοινωνίες δυτικού τύπου και εντείνει τον κοινωνικό αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση (Okely,2014).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι Ρομά συνιστούν ομάδες που επιλέγουν να διατηρούν τα κοινωνικό – πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, τα ήθη και τις παραδόσεις τους, στοιχεία που εξακολουθούν να μη γίνονται αποδεκτά από τις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, οπότε και εγείρονται ερωτήματα σχετικά με το κατά πόσο οι δυτικές κοινωνίες, αποδέχονται τη διαφορετικότητα και τελικά κατά πόσο λειτουργούν δημοκρατικά. Η στάση των κοινωνιών και της πολιτείας στο πέρασμα των

αιώνων αδιαμφισβήτητα έχει απορρίψει τους ανθρώπους που ανήκουν στη συγκεκριμένη φυλή, καθιστώντας τους μια εύαλπη κοινωνική ομάδα που βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό (Χοντολίδου et al., 2015).

### **2.3 Η Εκπαίδευση των Ρομά**

Το Συμβούλιο της Ευρώπης ξεκίνησε την εμπλοκή του με τους Ρομά το 1969 υιοθετώντας το πρώτο επίσημο κείμενο για την *«κατάσταση των Τσιγγάνων και άλλων ταξιδιωτών στην Ευρώπη»*. Το 1983 το Συμβούλιο οργάνωσε το πρώτο επιμορφωτικό σεμινάριο για δασκάλους που εργάζονται με παιδιά Ρομά. Το 1993 ο πληθυσμός των Ρομά ανακηρύχθηκε ευρωπαϊκή μειονότητα.

Η Σύσταση (2000)<sup>4</sup> για την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά στην Ευρώπη εγκρίθηκε από την Επιτροπή Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης. Επιπλέον, ένα έγγραφο που δημιουργήθηκε κατά την πρώτη φάση του έργου συμπληρώνει αυτή τη σύσταση, προτείνοντας στρατηγικές για την ανάπτυξη εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά. Με σκοπό την εφαρμογή αυτού του επίσημου κειμένου, το έργο «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά στην Ευρώπη» ξεκίνησε το 2002 χρησιμοποιώντας προσεγγίσεις όπως ο συντονισμός, η ανάλυση και η αξιολόγηση, η πληροφόρηση και η εκπαίδευση για την προσαρμογή των υφιστάμενων προγραμμάτων στις πραγματικές ανάγκες και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της καινοτομίας. Σε όλα τα παραπάνω λαμβάνονται υπόψιν τις ειδικές ανάγκες των Ρομά και τις απαραίτητες διαδικασίες για την ένταξή τους στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έκτοτε, το CM/Recommendation (2009)<sup>4</sup> αποτελεί το πιο πρόσφατο έγγραφο σχετικά με την εκπαίδευση που εγκρίθηκε από την Επιτροπή Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης. Σε παγκόσμιο επίπεδο, το νομικό πλαίσιο και τα μέτρα που εφαρμόζονται σε διεθνές και εθνικό επίπεδο καταδεικνύουν μια πολιτική δέσμευση για τη βελτίωση της κατάστασης των Ρομά, κυρίως μέσω της εκπαίδευσης. Το πιο κρίσιμο στάδιο για το μέλλον είναι η υλοποίηση αυτών των προσπαθειών (Council of Europe, 2002).

Μάλιστα, προκειμένου να αναδειχθεί το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά, το 2005 ιδρύθηκε ο Οργανισμός Εκπαίδευσης των Ρομά (Roma Education Fund, REF). Πρόκειται για ένα διεθνές ίδρυμα που ιδρύθηκε το 2005, αφιερωμένο στη γεφύρωση του χάσματος εκπαιδευτικών επιτευγμάτων μεταξύ των Ρομά και των γηγενών πληθυσμών. Ο Οργανισμός χορηγεί επιχορηγήσεις και υποτροφίες σε εταιρείες και ιδιώτες που μοιράζονται το όραμά της για την ποιότητα, την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς και τα διαχωρισμένα σχολεία και τάξεις. Το δίκτυο των γραφείων αντιπροσωπείας της REF σε όλη την Κεντρική, Ανατολική και Νοτιοανατολική Ευρώπη και την Τουρκία είναι ενεργό και διαρκώς επεκτείνεται. Σκοπός είναι μια κοινωνία όπου το δικαίωμα στην εκπαίδευση θεωρείται αναφαίρετο για κάθε παιδί και έφηβο Ρομά και όπου οι ευκαιρίες και οι εκπαιδευτικές πρακτικές είναι ισότιμες για όλους. Αποστολή και απώτερος στόχος του Οργανισμού είναι να συμβάλει στη μείωση του χάσματος μεταξύ την εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι πληθυσμοί των Ρομά σε σχέση με τους υπόλοιπους λαούς. Προς τούτο, ο οργανισμός υποστηρίζει πολιτικές και προγράμματα που διασφαλίζουν ποιοτική εκπαίδευση για τους Ρομά, όπως η κατάργηση του διαχωρισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων. Προκειμένου να αναπτυχθούν και να υλοποιηθούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται από τον οργανισμό, ο σχεδιασμός στηρίζεται σε κάποιες αρχές. Σκοπός είναι η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, χωρίς αποκλεισμούς, εκπαίδευση που απευθύνεται σε παιδιά και εφήβους Ρομά. Οι αρχές στις οποίες στηρίζεται ο σχεδιασμός είναι πέντε και αντικατοπτρίζουν το έργο, τις δράσεις και τις κατευθυντήριες του οργανισμού. Η πρώτη αρχή είναι η επιμονή. Η σκληρή δουλειά, προκειμένου ο οργανισμός να παραμείνει στραμμένος στο μέλλον και να εμπνεύσει την κοινωνία προκειμένου το έργο του να γίνει αποδεκτό. Η δεύτερη αρχή συνιστά την ακεραιότητα. Η εκπαίδευση συνιστά ζήτημα που στηρίζεται σε ηθικές αξίες και οι πράξεις και αποφάσεις που λαμβάνονται, προσανατολίζονται προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση. Η τρίτη αρχή, αφορά την καλλιέργεια της περιέργειας που σχετίζεται με τη φιλομάθεια. Οι άνθρωποι που θα αναλάβουν το εγχείρημα της διδασκαλίας σε μαθητές Ρομά, οφείλουν να τους καλλιεργήσουν το συναίσθημα αυτό προκειμένου να ενισχύσουν το αίσθημα της φιλομάθειας, που φαίνεται ότι δεν έχει καλλιεργηθεί στο πέρασμα των αιώνων. Η τέταρτη αρχή αφορά την ευθύνη και τη διαύγεια με την οποία λειτουργεί το Ταμείο

καθώς είναι αποδεκτή η γνωστοποίηση πληροφοριών που αφορούν τη δράση, τις χρηματοδοτήσεις και τους αποδέκτες των χρημάτων. Τέλος, η πέμπτη και τελευταία αρχή που διέπει την λειτουργία του Ταμείου σχετίζεται με το γεγονός ότι η εκπαίδευση είναι δικαίωμα στο οποίο όλοι οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως φυλής, ιθαγένειας, φύλου, θρησκευτικών ή πολιτικών πεποιθήσεων πρέπει να έχουν πρόσβαση (Roma Education Fund).

## **2.4 Εκπαίδευση Μαθητών Ρομά στα ελληνικά σχολεία**

Η εκπαίδευση των Ρομά απασχολεί την ελληνική πολιτεία για περισσότερο από δύο δεκαετίες, ενώ ως ζήτημα αποτελεί πρόκληση για το σύνολο της ελληνικής κοινωνίας. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι Ρομά συνιστούν μια κοινωνική ομάδα η οποία βιώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό ενώ τα παιδιά των Ρομά σε αρκετές περιπτώσεις μένουν εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος ή διακόπτουν την φοίτησή τους πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Τα παιδιά των Ρομά είναι δίγλωσσα, από την άποψη ότι ομιλούν τη διάλεκτό τους και μαθαίνουν την γλώσσα της περιοχής στην οποία διαμένουν. Η διάλεκτος που οι Ρομά ομιλούν, διαφοροποιείται από περιοχή σε περιοχή καθώς στην κυρίαρχη διάλεκτο ενσωματώνονται πλήθος στοιχείων από άλλες γλώσσες και διαλέκτους, επίσης πρόκειται για διάλεκτο προφορική, οπότε και συγκροτείται από κανόνες που διέπουν τον προφορικό λόγο (Παπαχρήστος et al., 2012) ή από μία κοινότητα γραμματισμού στην οποία επικρατούν κανόνες διαμορφωμένοι από την ίδια την κοινότητα (Κωστούλη, 2015).

Η ελληνική πολιτεία έχει καταβάλλει προσπάθεια προκειμένου τα παιδιά των Ρομά να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και να μορφώνονται ισότιμα με τους υπόλοιπους Έλληνες πολίτες. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι οι Ρομά που διαμένουν στη χώρα μας, είναι Έλληνες πολίτες και απολαμβάνουν ίσων δικαιωμάτων και υποχρεώσεων με τους υπόλοιπους Έλληνες, όπως αναφέρεται και παραπάνω, σύμφωνα με τον 3370/55. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται κατά περιόδους, ευθυγραμμίζονται με τις ευρωπαϊκές πολιτικές και τις επιστημονικές προσεγγίσεις

θεωρητικών των πεδίων των ανθρωπιστικών, κοινωνικών και παιδαγωγικών επιστημών.

Όλα τα προγράμματα που εκπονήθηκαν κατά το παρελθόν και αφορούσαν στην εκπαίδευση των Ρομά, είχαν ως στόχο τη φοίτηση των παιδιών Ρομά σε σχολεία και την εγκατάλειψη των δρόμων, της παιδικής εργασίας και επαιτείας. Επίσης, το σύνολο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που έχουν σχεδιαστεί κατά το παρελθόν απέβλεπαν στο να ξεκινήσουν να φοιτούν και να παραμείνουν τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι, είναι δυνατόν να γίνει αναφορά σε ένα τρίπτυχο που αφορά την εγγραφή – την συστηματική φοίτηση και την καλή επίδοση. Επιπλέον, στόχος είναι η κοινωνική ενσωμάτωση των Ρομά, ως εκ τούτου όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα προέβλεπαν μικτή εκπαίδευση, δηλαδή ένταξη των Ρομά στις τυπικές σχολικές αίθουσες. Είναι γενικά αποδεκτό, ότι βασική συνιστώσα της κοινωνικής ένταξης αποτελεί η κοινή εκπαίδευση. Οι άνθρωποι που θα φοιτήσουν κατά τη διάρκεια των σχολικών χρόνων εντός της ίδιας σχολικής αίθουσας, αναμένεται να δημιουργήσουν ισχυρούς δεσμούς, ενώ θεωρείται δεδομένο ότι οι σχέσεις των μαθητών δομούνται στις αξίες του σεβασμού, της ισότητας και της συνεργασίας. Η κοινωνική αποδοχή που έπεται των παραπάνω είναι ο απώτερος σκοπός της κοινής εκπαίδευσης (Σούλης, 2002).

Τα προγράμματα που σχεδιάστηκαν είναι:

- 1997-2001: πρόγραμμα «*Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων*», που εκπονήθηκε από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με επιστημονικό υπεύθυνο των Α. Γκοτοβό.
- 2001 – 2004 : πρόγραμμα «*Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*», που εκπονήθηκε από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με επιστημονικό υπεύθυνο τον Π. Παπακωνσταντίνου
- 2006-2008: πρόγραμμα «*Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*», που εκπονήθηκε από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, με επιστημονικό υπεύθυνο τον Ν. Μήτση.
- 2010 – 2013: πρόγραμμα «*Εκπαίδευση παιδιών Ρομά*», που εκπονήθηκε από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, το οποίο ανέλαβε να υλοποιήσει το πρόγραμμα στις περιφέρειες Αττικής, Πελοποννήσου, Στερεάς



Ελλάδας, Θεσσαλίας, Ηπείρου, Κρήτης, Β. & Ν. Αιγαίου, με επιστημονικούς υπευθύνους αρχικά τον Γ. Παπακωνσταντίνου και στη συνέχεια τον Γ. Μάρκου. Το πρόγραμμα παρατάθηκε μέχρι το 2015 οπότε και ανέλαβε επιστημονικός υπεύθυνος ο Χ. Παρθένης. Την ίδια χρονική περίοδο το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης ανέλαβε το πρόγραμμα «*Εκπαίδευση παιδιών Ρομά*» για τις περιφέρειες Ανατολικής, Κεντρικής και Δυτικής Μακεδονίας, με επιστημονική υπεύθυνη της Ε. Τρέσσου.

Από τα παραπάνω γίνεται ορατό ότι ενώ τα παλαιότερα εκπαιδευτικά προγράμματα αναφερόντουσαν σε Τσιγγάνους από το 2010 και στη συνέχεια γίνεται αναφορά σε Ρομά. Η εν λόγω διαφορά στην ονομασία ευθυγραμμίζεται με την ευρωπαϊκή πολιτική για τον φυλετικό προσδιορισμό της συγκεκριμένης ομάδας. Επίσης, είναι εύκολο να παρατηρηθεί μια χρονική ανακολουθία ανάμεσα στα προγράμματα εφόσον εντοπίζεται κενό ανάμεσα στη χρονική περίοδο 2006 και 2008. Το κενό αυτό είναι αναμενόμενο ότι επηρέασε τα όποια θετικά αποτελέσματα στην εκπαίδευση των Ρομά είχαν σημειωθεί μέχρι εκείνο το χρονικό σημείο. Τέλος, η αλλαγή στην ονομασία των προγραμμάτων συνεπάγεται και την αλλαγή του επιστημονικού υπευθύνου. Η αλλαγή αυτή αντικατοπτρίζει μια ασυνέχεια ανάμεσα στα εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν στο παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό, ενώ εντοπίζονται και διαφοροποιήσεις στη φιλοσοφία, στις εφαρμοζόμενες μεθόδους και στις επιστημονικές παραδοχές που πραγματοποιούνται κατά την εκπόνηση των προγραμμάτων. Εν τούτοις, το πρόγραμμα Εκπαίδευση παιδιών Ρομά που εκπονήθηκε από το Πανεπιστήμιο Αθηνών είναι δυνατόν να θεωρηθεί η φυσική συνέχεια των προγραμμάτων που εκπονήθηκαν από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και στη συνέχεια από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ενώ όσοι ασχολήθηκαν με την εκπαίδευση των Ρομά, γνώριζαν ότι έπρεπε να αντιμετωπίσουν την άρνηση των εν λόγω παιδιών να φοιτήσουν στο σχολείο και την αυξημένη σχολική διαρροή, γεγονότα τα οποία έπρεπε να αντιμετωπιστούν όχι ως πολιτισμική παράμετρος αλλά ως κοινωνική παράμετρος.

Στο πλαίσιο πραγματοποίησης του πρώτου εκπαιδευτικού προγράμματος, ο επιστημονικός υπεύθυνος πραγματοποίησε ειδική έρευνα στο πεδίο προκειμένου να διερευνηθεί η ποιότητα ζωής των Ρομά σε επίπεδο οικονομίας, εκπαίδευσης, γλώσσας

και διαμονής (Γκότοβος, 2004). Σε άλλες περιπτώσεις πραγματοποιήθηκαν έρευνες προκειμένου να καταγραφούν οι απόψεις των Ρομά σχετικά με εκπαιδευτικά ζητήματα καθώς και οι απόψεις τους σχετικά με το ζήτημα της γλώσσας. Την ίδια περίοδο, προκειμένου να ενισχυθεί η προσπάθεια εκμάθησης της γλώσσας, δημιουργούνται μικρά λεξικά και γλωσσάρια, που αντιστοιχούν τις λέξεις των ελληνικών με λέξεις από τη διάλεκτο των Ρομά. Τέλος, με σκοπό την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, πραγματοποιείται συστηματική παραγωγή κατάλληλα προσαρμοσμένου εκπαιδευτικού υλικού, ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο γλωσσομάθειας του εκάστοτε μαθητή, ενώ πραγματοποιούνται συστηματικά επιμορφώσεις εκπαιδευτικών. Το εκπαιδευτικό υλικό που υλοποιήθηκε χρηματοδοτήθηκε εν μέρει από την ελληνική πολιτεία και από κοινοτικούς πόρους. Στη συνέχεια, το πρόγραμμα εκπαίδευσης υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, όπου πραγματοποιήθηκε προσπάθεια υλοποίησης εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, ενώ η δημιουργία του υλικού πραγματοποιήθηκε με την επικοινωνιακή μέθοδο (Μήτσης, 2004). Τέλος, στα προγράμματα που ανέλαβε το Πανεπιστήμιο Αθηνών πραγματοποιήθηκε μια προσπάθεια του εκπαιδευτικού υλικού που ήδη υπήρχε από τις προσπάθειες των προηγούμενων ετών, ενώ χρησιμοποιήθηκε ευρέως το εκπαιδευτικό υλικό που είχε δημιουργηθεί για την υλοποίηση του προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για την Α' βάρθμια εκπαίδευση» από το ίδιο πανεπιστήμιο.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι η εκπαίδευση των Ρομά, απαιτεί ένα οργανωμένο σχέδιο στο οποίο κρίνεται απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψιν οι ανάγκες της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας, όσον αφορά τη διάλεκτο αλλά και τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά. Σε κάθε περίπτωση, η ενσωμάτωση των Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα κρίνεται απαραίτητη και αναγκαία, εφόσον οι επιταγές των σύγχρονων κοινωνιών θέτουν την εκπαίδευση στην κορυφή των ανθρώπινων αναγκών ενώ η εκπαίδευση συνιστά ανθρώπινο δικαίωμα επικυρωμένο από το Χάρτη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Ωστόσο, τα προγράμματα πρέπει να διαθέτουν ευελιξία ενώ απαραίτητη κρίνεται και η συνεχής ανανέωση αυτών, προκειμένου να ευθυγραμμίζονται με τις επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες.

## **Κεφάλαιο 3: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εκπαίδευση των Ρομά**

### **3.1 Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας- Πολιτισμική ετερότητα, αρχές και στόχοι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Με τον όρο πολυπολιτισμικότητα γίνεται αναφορά στο κοινωνικό πλαίσιο μέσω του οποίου αποδίδεται ιδιαίτερος σεβασμός και αξία στις πολιτισμικές διαφορές των σύγχρονων κοινωνιών. Ένα εκ των χαρακτηριστικών των σύγχρονων κοινωνιών αφορά την κινητικότητα, η οποία πραγματοποιείται για διάφορους λόγους, ενώ η κινητικότητα αυτή πλέον, δεν αποτελεί την εξαίρεση αλλά τον κανόνα της ζωής των ανθρώπων. Έτσι, οι κοινωνίες εγκαταλείπουν τα ομοιογενή χαρακτηριστικά που είχαν κατά το παρελθόν ενώ η δομή τους στηρίζεται στο σεβασμό και στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Μέσω της πολυπολιτισμικότητας, του σεβασμού και της αποδοχής της διαφορετικότητας είναι δυνατή η επιβίωση καθώς και η σύναψη κοινωνικών σχέσεων ενώ οι διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους διαφορετικής εθνικής καταγωγής είναι πολλές και έκδηλες. Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας εμπεριέχει έναν σύνθετο και πολύπλοκο ρόλο που δεν υπόκειται στα στερεότυπα και στον ευτελισμό (Kymlicka, 2012).

Η πολυπολιτισμικότητα είναι παρούσα σε συζητήσεις που αφορούν τον εθνικισμό, τη μεταναστευτική πολιτική, τα προβλήματα στέγασης, τα ζητήματα ένταξης μεταναστών και προσφύγων στην κοινωνία αλλά και σε ζητήματα που θίγουν παντός είδους μειονότητες. Εξ ορισμού η έννοια της πολυπολιτισμικότητας θέτει υπό αμφισβήτηση τις επικρατούσες απόψεις εθνικιστικού χαρακτήρα ενώ αντιτίθεται σε θεωρίες και πεποιθήσεις που επιδιώκουν να αναδείξουν την ομοιομορφία στην κοινωνία και στον πολιτισμό. Ως έννοια είναι ευρέως αποδεκτή στον τομέα της εκπαίδευσης και των πολιτισμικών σπουδών, ενώ μέσω των ιδεών που προάγει ασκείται κριτική σε κατά τα άλλα ουδέτερες απόψεις σχετικά με την εκμάθηση γλωσσών, ενώ σε κάθε περίπτωση αντιτίθενται στην έννοια της ομοιομορφίας, όπως αυτή προβάλλεται στον τομέα των πολιτισμικών σπουδών (Phillips, 2007).

Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί αφορμή για έναν διαρκή διάλογο σχετικά με τις αλλαγές στις οποίες οδηγεί η συνύπαρξη ετερόκλιτων στοιχείων ενώ οι μεταβολές αυτές θίγουν τις σύγχρονες κοινωνίες σε πλήθος τομέων όπως ο πολιτισμός, η γλώσσα, το έθνος και το κράτος. Η ιδέα της πολυπολιτισμικότητας βρίσκεται σε μια διαρκή αναμόρφωση εφόσον οι κοινωνίες ούτως ή άλλως μεταβάλλονται υπό το πρίσμα του διαρκούς τεχνολογικού και βιομηχανικού εκσυγχρονισμού. Σε κάθε περίπτωση, η έννοια της πολυπολιτισμικότητας περιλαμβάνει την έννοια του διαλόγου, της αλληλεπίδρασης και της συνύπαρξης (Song, 2007).

Από την άλλη πλευρά η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται στη γραμμή σκέψης, στο σημείο που επικεντρώνεται στην ανταλλαγή πολιτισμικών αξιών δύο ή περισσότερων πολιτισμών, ως εκ τούτου από εννοιολογικής άποψης συνεπάγεται την πολιτιστική αλληλεπίδραση. Σε συμφωνία με την πολυπολιτισμικότητα, η διαπολιτισμικότητα συνδέεται με την αποδοχή και τον σεβασμό σε διαφορές που εστιάζουν στον πολιτισμό, το έθνος, τη θρησκεία, ενώ προϋποθέτει την επιθυμία σύναψης σχέσεων με ανθρώπους διαφορετικού πολιτισμού και κουλτούρας, στους οποίους εντοπίζονται αντιθέσεις. Η επιθυμία σύναψης σχέσεων και ο σεβασμός ανάμεσα σε πολιτισμικά διαφέρουσες κοινωνίες αφορά την υγιή συνύπαρξη και των δύο πληθυσμών, ενώ απώτερος σκοπός είναι η αμοιβαία ανάπτυξη. Ως εκ τούτου, η διαπολιτισμικότητα συνιστά ένα δόγμα όπου τα στοιχεία του διαλόγου και της δημοκρατίας λαμβάνουν εξέχοντα ρόλο. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικότητας, οι ετερογενείς πληθυσμοί καλούνται να τοποθετήσουν στην άκρη διαφορές που συνθέτουν την εθνική τους ταυτότητα, τη φυλή, τον τόπο καταγωγής, τη θρησκεία και να συμπορευτούν συνεργαζόμενοι, με σεβασμό και αποδοχή προς την κατεύθυνση που επιδιώκει το σύνολο της ανθρωπότητας, κατεύθυνση με τελικό προορισμό την ευημερία (Zapata – Barrero, 2016).

Υπό αυτό το πρίσμα, οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικότητας είναι ο σεβασμός στην ιθαγένεια, ο σεβασμός της πολιτιστικής ταυτότητας των λαών καθώς και η παραδοχή ότι όλοι είναι ίσοι απέναντι στον νόμο ενώ έχουν το δικαίωμα να διαφέρουν.

Στα παραπάνω είναι δυνατόν να εντοπιστούν τα εξής, η πολυπολιτισμικότητα αναφέρεται στον σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας των λαών και των πολιτισμών ενώ δεν προϋποθέτει τη συνύπαρξη ετερόκλιτων και ετερογενών στοιχείων στον ίδιο χώρο, δηλαδή υπό το ίδιο κοινωνικό πλαίσιο. Η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται σε αυτήν τη συνύπαρξη ως εκ τούτου αφορά τις σύγχρονες κοινωνίες στις οποίες καταγράφεται η συνύπαρξη ανθρώπων από διαφορετικές χώρες που φέρουν διαφορετικό πολιτισμό (Modood, 2017).

Η πολιτισμική ετερότητα αναφέρεται στις διαφορές που εντοπίζονται ανάμεσα σε διαφορετικούς πληθυσμούς, πληθυσμούς που διαφέρουν ως προς την καταγωγή, τη γλώσσα, το θρήσκευμα. Εν τούτοις, πολιτισμική ετερότητα εντοπίζεται και στον γηγενή πληθυσμό. Άνθρωποι οι οποίοι κατάγονται από διαφορετικές περιοχές στην ίδια χώρα, αναπτύσσουν διαφορετική ομιλία, ιδιωτισμούς, διαφορετικά ήθη και έθιμα αν και το αίσθημα σχετικά με έθνος παραμένει κοινό. Η εθνική ταυτότητα συντίθενται από ένα σύνολο συνιστωσών που αφορούν την εθνική, την πολιτισμική, τη γλωσσική και τη θρησκευτική ταυτότητα. Οποιαδήποτε διαφορά σημειώνεται στα παραπάνω στοιχεία συνιστούν ετερότητα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα διακριτό επιστημονικό πεδίο εφαρμογής της παιδαγωγικής που αφορά ένα σύνολο εκπαιδευτικών φορέων και δομών. Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η εκπαίδευση των μαθητών να πραγματοποιείται σε ένα πλαίσιο όπου υφίστανται πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές. Στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχουν υπεισέλθει ζητήματα που αφορούν την πολυπολιτισμικότητα όπως η αποδοχή, ο αμοιβαίος σεβασμός, η αλληλεγγύη, η ενσυναίσθηση, υπό την έννοια ότι οι μαθητές εκπαιδεύονται στο να αναγνωρίζουν τις δυσκολίες που οι άλλοι αντιμετωπίζουν ενώ βασική αρχή είναι οι άνθρωποι που τους περιστοιχίζουν να τους αποδέχονται ως ισότιμα μέλη.

Στην εκπαίδευση, στη διαπολιτισμική αίθουσα διδασκαλίας όπου ετερόκλιτα στοιχεία καλούνται να συνυπάρξουν και να διδαχθούν, ο εκπαιδευτικός σε αρκετές περιπτώσεις καλείται να αντιμετωπίσει τον ρατσισμό και την ξενοφοβία, ως εκ τούτου κρίνεται απαραίτητη η εφαρμογή διδακτικών πρακτικών προκειμένου να

ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές ως προς την αποδοχή της διαφορετικότητας και την κατανόηση της πολιτισμικής ετερότητας (Maniatis, 2012).

Καθώς το θεωρητικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνιστά πεδίο έρευνας δεκαετιών, ο Essinger (1991) αναφέρει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνιστά τη λύση σε ζητήματα διαπολιτισμικής φύσης τα οποία προκύπτουν σε κοινωνίες, οι οποίες χαρακτηρίζονται από πολυπολιτισμικότητα. Έτσι, οι βασικές αρχές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορούν πρώτον την εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση, οπότε οι μαθητές εκπαιδεύονται στο να θέτουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου. Η εν λόγω διαδικασία οδηγεί στην εγκατάλειψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων, εφόσον οι μαθητές αποκτούν μια διαφορετική οπτική γωνία στην θέαση των πραγμάτων (Mokias, 2019). Δεύτερον, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποβλέπει στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων, στην κατανόηση ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν ίδια δικαιώματα ενώ πρέπει να έχουν πρόσβαση και σε ίσες ευκαιρίες. Οι μαθητές εκπαιδεύονται στην αμοιβαία υποστήριξη, οπότε μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποκτούν ένα ισχυρό εφόδιο, το οποίο συνιστά στην ανάπτυξη συλλογικής συνείδησης. Τρίτον, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι μαθητές εκπαιδεύονται στον σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας. Στόχος είναι η κατανόηση και η απαίτηση ίσης αντιμετώπισης και ίσων ευκαιριών σε ανθρώπους πολιτισμικά διαφορετικούς. Η αναγνώριση του δικαιώματος ισότιμης συμμετοχής στην κοινωνία των ανθρώπων με διαφορετική κουλτούρα, πέραν από ζήτημα ανθρωπισμού και ανθρωπίνων δικαιωμάτων εγείρει και ζήτημα δημοκρατικότητας των κοινωνιών (Nicolau, 2008). Τέλος, ο τέταρτος στόχος αφορά την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης ενώ σκοπός είναι μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία οι μαθητές να εγκαταλείψουν πιθανές προκαταλήψεις σχετικά με τη φυλετική προέλευση, το χρώμα, το φύλο, το θρήσκευμα. Έτσι, το ζητούμενο είναι οι μαθητές να διέλθουν από μια μετασχηματιστική διαδικασία εφόσον θα κληθούν και οι ίδιοι να εγκαταλείψουν απόψεις με τις οποίες έχουν γαλουχηθεί και επάνω στις οποίες έχουν στηρίξει το σύστημα αξιών με το οποίο πορεύονται (Tsimouris, 2008). Ωστόσο, η εγκατάλειψη προκαταλήψεων και στερεοτυπικών αντιλήψεων και η

διαδικασία αναθεώρησης πεποιθήσεων που συνιστούν τις αξίες του κάθε ανθρώπου αποτελεί προσωπική εξέλιξη και είναι θεμιτή στη ζωή ενός ανθρώπου.

### **3.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει απασχολήσει την Ελλάδα, από το πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα, όπου στη χώρα μετεγκαταστάθηκαν Έλληνες που εγκατέλειψαν τις εστίες τους μετά τη Μικρασιατική καταστροφή, καθώς και Εβραίοι, Ρομά, μειονότητες από την Κωνσταντινούπολη, τη Μικρά Ασία και τη Δυτική Θράκη (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011). Στη συνέχεια, κατά τη δεκαετία του 1970 πλήθος ομογενών επέστρεψαν στη χώρα ενώ η εισροή ανθρώπων εξακολούθησε μετά την πτώση της Σοβιετικής Ένωσης, όπου μεγάλος όγκος ανθρώπων, είτε ως πολιτικοί πρόσφυγες είτε ως οικονομικοί μετανάστες συνέρρευσαν στην ελληνική επικράτεια (Μάρκου, 2001). Έτσι, οι μετακινήσεις πληθυσμών συνιστούν ένα φαινόμενο που ακολουθεί την ανθρωπότητα και την ανθρώπινη ύπαρξη, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τα γεγονότα της τελευταίας δεκαετίας, ενώ η εκπαίδευση οφείλει να αποτελεί τον συνδετικό κρίκο των ανθρώπων που διαφέρουν. Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε ανθρώπους που διαφέρουν ως προς τη φυλετική καταγωγή, την εθνικότητα ή τον πολιτισμό αναμένεται να αποτελέσει το δεδομένο του μέλλοντος και όχι την εξαίρεση όπως συνέβαινε μέχρι πριν από μερικές δεκαετίες. Επίσης, η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης συνδέεται και με την παροχή ίσων ευκαιριών που αποτελεί μείζων ζήτημα της εκπαιδευτικής πολιτικής σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι μετακινήσεις πληθυσμών συνεπάγονται οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές, ως εκ τούτου οι μεταρρυθμίσεις είναι απαραίτητες και ακολουθούν τις ανάγκες των μαζών (OECD, 2018). Τα παραπάνω προϋποθέτουν την εγκατάλειψη των εθνοκεντρικών προτύπων διδασκαλίας ενώ η ενιαία και συγκεντρωτική διδασκαλία χαρακτηρίζεται από αναποτελεσματικότητα και αδυνατεί να καλύψει τις ανάγκες των σύγχρονων πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Άλλωστε, σε κάθε περίπτωση πρέπει οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία να προάγουν την αποδοχή και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα (Δαμανάκης, 1998). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναλαμβάνει τον ρόλο της εκπαίδευσης σε ζητήματα πολιτισμικής ετερότητας, αρμονικής συνύπαρξης ετερόκλιτων στοιχείων και

δημιουργίας δημοκρατικών κοινωνιών στις οποίες η συνύπαρξη των ανθρώπων θα είναι αρμονική.

Τα παραπάνω αποτελούν ζητήματα τα οποία θέτουν τη θεωρητική βάση της εκπαιδευτικής πολιτικής και των ιδεατών επί των οποίων στηρίζεται. Ωστόσο, η επιτυχής εφαρμογή τους απαιτεί πολιτική βούληση και αποφασιστικότητα, η οποία θα συνοδεύεται από την ανάλογη θεσμική κατοχύρωση. Στην Ελλάδα επί σειρά ετών ακολουθήθηκε το δόγμα *ένα έθνος, μια γλώσσα, μια θρησκεία*, ως εκ τούτου η εκπαίδευση υπήρξε αυστηρά μονοπολιτισμική ενώ στόχος ήταν η κατά το δυνατόν μεγαλύτερη εθνική και πολιτισμική ομογενοποίηση. Επίσης, οι άνθρωποι που εισέρχονταν στην ελληνική επικράτεια, έπρεπε να ευθυγραμμιστούν με την παραπάνω γενική εκπαιδευτική αρχή και επί σειρά ετών δεν υπήρχε κάποια ειδική μέριμνα, προκειμένου η ένταξη των μαθητών από διαφορετικές χώρες να πραγματοποιείται ομαλά. Το νομοθετικό πλαίσιο επί του οποίου δομείται η διαπολιτισμική εκπαίδευση διακρίνεται σε δύο είδη χειρισμών. Τους χειρισμούς που πραγματοποιούνται σε εσωτερικό επίπεδο στο πλαίσιο αποφάσεων που λαμβάνονται από την εκάστοτε κυβέρνηση και σε αποφάσεις που λαμβάνονται από ευρύτερους σχηματισμούς, όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, στην οποία υπάγεται και η Ελλάδα ( Νικολάου, 2008).

Οι πρώτοι νόμοι σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση θεσπίστηκαν στις αρχές της δεκαετίας του 1980 όπου πλήθος ομογενών επέστρεψαν στη χώρα, έτσι με το νόμο Ν. 1404/83 και συγκεκριμένα με το άρθρο 45 λαμβάνεται η απόφαση ίδρυσης φροντιστηριακών τμημάτων για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας με σκοπό την ομαλή ένταξη των ομογενών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η δημιουργία φροντιστηριακών τμημάτων προβλεπόταν για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο Ν. 1404/83 αντικαταστάθηκε από το Ν. 1894/90, όπου διατηρούνται τα φροντιστηριακά τμήματα αλλά αυτά συντάσσονται με την απόφαση των τοπικών αρχών και συγκεκριμένα του εκάστοτε νομάρχη. Τα φροντιστηριακά τμήματα εκμάθησης της ελληνικής, λειτουργούν παράλληλα με τη διδασκαλία των κανονικών τμημάτων. Εν τούτοις, η λειτουργία των τμημάτων δεν μπορεί να χαρακτηριστεί επιτυχημένη καθώς η παράλληλη διδασκαλία προέβλεπε την ταχύρρυθμη διδασκαλία της ελληνικής



γλώσσας χωρίς όμως να λαμβάνει υπόψιν άλλους παράγοντες όπως ο πολιτισμός και η μητρική γλώσσα των εκπαιδευόμενων. Τα μη ικανοποιητικά αποτελέσματα έχουν ως αποτέλεσμα πλήθος νομοθετημάτων και διευκρινιστικών εγκυκλίων ενώ σκοπός των παραπάνω αποτελεί η ομαλή ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ταυτόχρονα, γίνεται ολοένα και περισσότερο κατανοητό ότι η σχολική – εκπαιδευτική ένταξη προεκτείνεται και αφορά την κοινωνική ένταξη. Έτσι, πέραν από την εκμάθηση της γλώσσας γίνεται κατανοητό ότι σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού που βιώνουν οι μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας, ως εκ τούτου το μονοπολιτισμικό εκπαιδευτικό σύστημα κρίνεται απαραίτητο να μεταρρυθμιστεί (Paleologou, 2004).

Το ισχύον θεσμικό πλαίσιο για την διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται από το Ν.4415/16, νόμος ο οποίος βρίσκεται σε ισχύ μέχρι σήμερα και συγκεκριμένα με το άρθρο 20 μέσα από το οποίο ορίζεται ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποσκοπεί στη δημιουργία δεσμών ανάμεσα στους πολιτισμικά διαφορετικούς πληθυσμούς, κατηγορία στην οποία περιλαμβάνονται και οι Ρομά, οι οποίοι αναμειγνύονται υπό την σκέπη της κοινής εκπαίδευσης (Apergi, 2016).

### **3.3 Χαρακτηριστικά μαθητών Ρομά**

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των μαθητών Ρομά, αυτά είναι άμεσα συνυφασμένα με ένα σύνολο πεποιθήσεων, ηθών και εθίμων που ακολουθούν τη φυλή τους και οδηγούν σε ένα σύνολο στερεοτυπικών αντιλήψεων. Σε αυτές τις στερεοτυπικές αντιλήψεις είναι πιθανόν να στηρίζεται και η άρνηση φοίτησης στο σχολείο. Ωστόσο, στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι επί σειρά δεκαετιών, η εγγραφή των παιδιών Ρομά στο σχολείο δεν επιτρεπόταν. Στο ελληνικό σχολείο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η εκπαίδευση στηρίχθηκε στην προώθηση και διατήρηση της ελληνικής ομοιογένειας όσον αφορά τη γλώσσα, την ορθοδοξία, την ελληνική ιστορία και τη διατήρηση της ελληνικής παράδοσης (Gotonos 2002, 2004c), οπότε τα ετερόκλιτα και διαφορετικά στοιχεία τίθενται στο περιθώριο. Η κατάσταση αυτή δεν ευνόησε την ανάπτυξη εκπαιδευτικής κουλτούρας στους πληθυσμούς των Ρομά.

Έτσι, για τα παιδιά των Ρομά, το σχολείο δεν αποτελεί βασική προτεραιότητα καθώς το εκπαιδευτικό περιβάλλον θεωρούν ότι είναι εχθρικό προς την φυλή τους (Βάμβουκας,2002). Το σχολικό περιβάλλον συνιστά έναν χώρο μέσα στον οποίο πραγματοποιείται μια «ζύμωση». Σε πρώτο στάδιο οι μαθητές καλούνται να συμμορφωθούν με κανόνες, οι οποίοι συνδέονται άμεσα με τους κανόνες των σύγχρονων και συγκροτημένων κοινωνιών, προκειμένου η συνύπαρξη των ανθρώπων να πραγματοποιείται απρόσκοπτα και δίχως προβλήματα. Κατά δεύτερον, το σχολείο διδάσκει γνώση, η γνώση σε πολλές περιπτώσεις έρχεται σε αντίθεση με τις πεποιθήσεις των Ρομά καθώς προωθούνται ιδέες σχετικά με την ισότητα των ανθρώπων, των φύλων, το δικαίωμα στην ανεξιθρησκεία και την ελεύθερη έκφραση απόψεων. Τα στοιχεία αυτά έρχονται σε αντίθεση με την τελετουργία που ακολουθούν σε πλήθος δραστηριοτήτων της ζωής τους και με το σύνολο των πεποιθήσεων τους. Οι απόψεις που εκφράζονται στο πλαίσιο της διδασκαλίας συνιστούν τις βασικές απόψεις της ελληνικής και ευρωπαϊκής κοινωνίας, των προτύπων και του τρόπου συμπεριφοράς που επικρατούν στο δυτικό τρόπο ζωής. Όλα τα παραπάνω ενισχύουν την άποψη των Ρομά, ότι το σχολείο συνιστά έναν χώρο που χαρακτηρίζεται εχθρικός προς αυτούς και την πολιτισμική τους ταυτότητα. Ο χώρος της σχολικής αίθουσας, η γλώσσα και οι απόψεις των μαθητών και των παιδαγωγών, φέρνουν τους Ρομά σε δύσκολη θέση, οπότε αισθάνονται ότι περιθωριοποιούνται και αντιμετωπίζονται με προκατάληψη (Βασιλειάδου, Γενειατάκη, Δρόσος, Κοτσιώνης, Μαρσέλος, 1987).

Επίσης, οι Ρομά συνιστούν φυλή που το μείζων ζήτημα που αντιμετωπίζουν αφορά τον βιοπορισμό τους. Ένας από τους λόγους που οι μαθητές Ρομά δεν επιθυμούν την παρακολούθηση του σχολείου είναι η άποψη ότι οι γνώσεις που τους προσφέρονται δεν συνδέονται άμεσα με τον βιοπορισμό και δε δύναται να τους προσφέρουν οικονομικά οφέλη. Οι οικογένειες των Ρομά, θεωρούν ότι η εκπαίδευση στο σχολικό περιβάλλον είναι κενή νοήματος, υπό την άποψη ότι το παιδί δαπανά χρόνο, ο οποίος θα μπορούσε να διατεθεί προκειμένου να αποφέρει οικονομικό όφελος, εφόσον τα παιδιά των Ρομά από νήπια, ωθούνται στην επαιτεία, προκειμένου να συνεισφέρουν στην οικογένεια και να διασφαλιστούν τα απαραίτητα για την επιβίωση. Κατά την διάρκεια της ανάπτυξής τους, τα παιδιά των Ρομά καταπιάνονται με την εκμάθηση

δεξιότητων, από μεγαλύτερα μέλη της οικογένειας, δεξιότητες οι οποίες συνδέονται με την απασχόληση και τις οικονομικές απολαβές (Βασιλειάδου, Γενειατάκη, Δρόσος, Κοτσιώνης, Μαρσέλος, 1987). Ο Ρομά μαθητής, στο σχολείο γνωρίζει έναν νέο κόσμο, ο οποίος είναι εκ διαμέτρου αντίθετος με τον κόσμο στον οποίο ζει και επιβιώνει, όχι μόνο ως προς τον τρόπο ζωής, ενδυμασίας ή ομιλίας αλλά και ως προς τον τρόπο αντιμετώπισης της κοινωνίας και ως προς το επικρατές σύστημα αξιών. Το σύνολο των διαφορετικών πληροφοριών που ο μαθητής Ρομά λαμβάνει, σε πολλές περιπτώσεις του είναι αδιάφορες και λειτουργούν διασπαστικά για την προσοχή του, με αποτέλεσμα να χαρακτηρίζεται από αφηρημάδα και να μην μπορεί να συγκεντρωθεί εντός της σχολικής αίθουσας (Βαμβουκάς, 2002).

Ο Ρομά μαθητής στο σχολείο έρχεται σε επαφή με μια διαφορετική φιλοσοφία ζωής, ένα διαφορετικό σύστημα αξιών και έναν διαφορετικό τρόπο σκέψης, οπότε σε πολλές περιπτώσεις οι οικογένειες των Ρομά, υποστηρίζουν ότι η παρακολούθηση του σχολείου θέτει σε κίνδυνο την κουλτούρα, την πολιτισμική τους ταυτότητα και τη συνέχεια αυτής (Βαμβουκάς, 2002). Πιθανή επιτυχία των συγκεκριμένων παιδιών στο σχολικό περιβάλλον και επιθυμία συνέχισης του σχολείου ή ακόμα και επιθυμία περαιτέρω σπουδών, θέτει σε κίνδυνο τη σχέση του παιδιού με την οικογένειά του και ενισχύει την αποστασιοποίηση του παιδιού από τη φυλή του. Ως εκ τούτου, το σχολείο κλυδωνίζει τα θεμέλια της τσιγγάνικης φυλής και θέτει σε κίνδυνο την συνέχειά της. Ο φόβος για την εξάλειψη της φυλής των Ρομά, έχει ως αποτέλεσμα την απομάκρυνση των παιδιών από το σχολείο, τη διακοπή της φοίτησής τους, ενώ προς αυτήν την κατεύθυνση πέραν από την οικογένεια πιέζει και το σύνολο της κοινωνίας των Ρομά. Σχετικές έρευνες υποδεικνύουν ότι ακόμα στις περιπτώσεις που τα παιδιά των Ρομά εισέρχονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, εγκαταλείπουν την εκπαίδευση προκειμένου να ακολουθήσουν τους γονείς τους στις περιστασιακές εργασίες τους (Βασιλειάδου & Παυλή-Κορρέ, 2011).

Σχετικά με τον γραμματισμό των Ρομά, αυτός φαίνεται περιττός εφόσον η διάλεκτος των Ρομά είναι προφορική. Κατά συνέπεια, η γραφή και η ανάγνωση δεν συνιστά μείζον ζήτημα για την κοινωνία των Ρομά. Παρόλα αυτά, μέλη της κοινωνίας των Ρομά γνωρίζουν ανάγνωση και γραφή, αλλά σε πολύ βασικό επίπεδο, επί της

ουσίας η πλειοψηφία των Ρομά συνιστούν ανθρώπους λειτουργικά αναλφάβητους, εφόσον ακόμα και αν γνωρίζουν ανάγνωση ή γραφή δεν δύναται να διαβάσουν και να κατανοήσουν ένα κείμενο ή να εκφράσουν γραπτά τις απόψεις τους.

Ο αναλφαβητισμός είναι εντονότερος μεταξύ των γυναικών, οι οποίες δεν φοιτούν στο σχολείο, παραμένουν στην οικία τους όπου καταπιάνονται με τις οικιακές εργασίες και τη φροντίδα των παιδιών (Μπαλούρδος, 2011). Σε θεωρητικό επίπεδο, υφίσταται η πρόθεση των παιδιών να παρακολουθούν το σχολείο. Εν τούτοις, οι Ρομά, υποστηρίζουν ότι οι Έλληνες μαθητές είναι εχθρικοί απέναντί τους, ενώ τους κοροϊδεύουν για τα ενδύματα που φορούν, για τις συνθήκες υγιεινής, ενώ από τους μαθητές Ρομά απουσιάζει η έλλειψη κινήτρων και ενδιαφερόντων (Γκοτοβός, 2002). Πέραν των μαθητών και οι εκπαιδευτικοί, σε πολλές περιπτώσεις κατηγορούνται ότι είναι εχθρικοί απέναντι στους Ρομά. Έτσι, η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και μαθητών, σε συνδυασμό με τις κυρίαρχες αντιλήψεις ότι το σχολείο είναι χάσιμο χρόνου, οδηγούν σε πρόωρη εγκατάλειψη (Βαμβουκάς, 2002).

Τα στοιχεία δείχνουν ότι το 40% των παιδιών Ρομά δεν φοιτούν στο σχολείο, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τον υπόλοιπο πληθυσμό ανέρχεται μόνο στο 0,5%. Από τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο, το 38% των μαθητών Ρομά εγκαταλείπουν το σχολείο πρόωρα, ποσοστό που αντιστοιχεί στο 4% του υπόλοιπου πληθυσμού. Οι αριθμοί είναι αποκαλυπτικοί για τα κορίτσια, τα οποία βρίσκονται σε σαφώς χειρότερη θέση με μόλις 1 στα 3 κορίτσια της φυλής των Ρομά να ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευσης. Επιπλέον, μόνο το 8% των παιδιών Ρομά ολοκληρώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν το αντίστοιχο ποσοστό για τον υπόλοιπο πληθυσμό είναι 64%, τέλος μόλις το 0.5% των παιδιών Ρομά εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (UNDP: Πρόγραμμα Ανάπτυξης των ΗΕ). Οι παραπάνω αριθμοί αποκαλύπτουν την κατάσταση, ως αποτέλεσμα το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί τα κράτη – μέλη να αναλάβουν δράση προκειμένου η κατάσταση που περιγράφεται να ανατραπεί και οι Ρομά να ενταχθούν εκπαιδευτικά και κοινωνικά στις κοινωνίες που διαβιούν. Το πρόγραμμα «*Δεκαετία ένταξης των Ρόμα 2005-2015*» υιοθετήθηκε τον Ιούνιο 2003 κατά τη διάσκεψη «*Οι Ρομά σε μια διευρυνόμενη Ευρώπη – Οι προκλήσεις του μέλλοντος με την ενεργό συνεργασία της Επιτροπής*». Οι συμμετέχουσες χώρες η

Τσεχία, η Σλοβακία, η Ουγγαρία, η Κροατία, η Ρουμανία, η Βουλγαρία, η Σερβία, η Πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας και το Μαυροβούνιο, περιοχές που διαμένει μεγάλος πληθυσμός Ρομά, υιοθέτησαν ένα σχέδιο δράσης το οποίο περιλαμβάνει προτάσεις για την επίτευξη τεσσάρων βασικών στόχων: εκπαίδευση, απασχόληση, υγεία και στέγαση.

#### **Κεφάλαιο 4: Ανασκόπηση ερευνών**

Σε έρευνα των Αλεξοπούλου & Πεντέρη (2016) με τίτλο «*Απόψεις παιδιών Ρομά πρωτοσχολικής ηλικίας και των μητέρων τους για τη σχολική εμπειρία και τη σημασία της εκπαίδευσης: Η περίπτωση του οικισμού Αγία Σοφία Θεσσαλονίκης*», σκοπός της έρευνας ήταν η καταγραφή των προσδοκιών των μαθητών Ρομά και των μητέρων αυτών από τη φοίτηση των παιδιών στο σχολείο. Στην έρευνα, συμμετείχαν δέκα παιδιά Ρομά και οι μητέρες αυτών, από τον οικισμό Αγίας Σοφίας του Δήμου Δέλτα του Νομού Θεσσαλονίκης. Στα αποτελέσματα της έρευνας καταγράφηκε ότι τα παιδιά των Ρομά στο σύνολό τους επιθυμούν να παρακολουθήσουν το σχολείο προκειμένου να μορφωθούν, να κοινωνικοποιηθούν, επιθυμούν να κάνουν φίλους, ενώ έχουν την προσδοκία ότι το σχολείο θα τους αρέσει. Οι μαθητές Ρομά επιδιώκουν να συμμετέχουν σε παιχνίδια, να έχουν καλή σχέση με τον εκπαιδευτικό της τάξης, ενώ από τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, η πλειοψηφία τους επιθυμεί να ασχολείται με τα καλλιτεχνικά. Μακροπρόθεσμα, τα παιδιά Ρομά που συμμετείχαν στην έρευνα υποστήριξαν ότι από το σχολείο, στο οποίο αδημονούν να φοιτήσουν, θα διδαχθούν δεξιότητες που θα βοηθήσουν στη διαχείριση της καθημερινότητάς τους, ενώ αναμένουν ότι η φοίτησή τους στο σχολείο θα τους βοηθήσει να εργαστούν με συνέπεια να εξασφαλιστεί και η οικονομική τους αποκατάσταση. Επίσης, προσδοκούν την εκμάθηση καλών τρόπων συμπεριφοράς. Για τις μητέρες, προσδοκία από την παρακολούθηση του σχολείου είναι ο γραμματισμός, η εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης, ενώ οι παραπάνω δεξιότητες συνδέονται, μακροπρόθεσμα, με την εύρεση εργασίας. Εμπόδιο στην μόρφωση των παιδιών τους υποστηρίζουν ότι είναι η ρατσιστική συμπεριφορά που δέχονται από τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές τους, ενώ το γεγονός ότι τα παιδιά Ρομά γίνονται αποδέκτες κακής συμπεριφοράς, έχει

ως συνέπεια να μην επιθυμούν να συνεχίσουν το σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί, σε αρκετές περιπτώσεις προσπαθούν να βοηθήσουν τους συγκεκριμένους μαθητές, όμως οι απαιτήσεις που έχουν από αυτούς σε επίπεδο γνώσεων διαφέρουν και είναι κατώτερες της τάξης και των απαιτήσεων σε σύγκριση με τους υπόλοιπους μαθητές, γεγονός που ενισχύει το αίσθημα κατωτερότητας και διακρίσεων εις βάρος των συγκεκριμένων παιδιών.

Στην έρευνα της Πατήθρα (2020), με τίτλο «*Εκπαίδευση των Μαθητών Ρομά και Σχολική Αποτυχία*», στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής της εργασίας, διεξήχθη ποιοτική έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων με τις οποίες το εκπαιδευτικό προσωπικό αντιμετωπίζει τους Ρομά μαθητές, στο σχολικό περιβάλλον. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν το κατά πόσο είναι έκδηλη η προκατάληψη προς τους Ρομά μαθητές, ενώ ενδιαφέρον παρουσιάζει και το κατά πόσο οι τυχόν προκαταλήψεις διαφοροποιούνται όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και την εμπειρία διδασκαλίας που οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν. Επίσης, στα ερευνητικά ερωτήματα, προς διερεύνηση τίθενται το κατά πόσο το διδακτικό προσωπικό διατηρεί επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών Ρομά, ενώ και το κατά πόσο ενθαρρυντικοί είναι οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά τους συγκεκριμένους μαθητές. Τέλος, στα ερευνητικά ερωτήματα περιλαμβάνεται το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί με τη συμπεριφορά τους ενισχύουν τη συνέχεια της παρακολούθησης του σχολείου. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 10 εκπαιδευτικοί από την περιοχή της Αγίας Βαρβάρας Αττικής.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα υποστήριξαν ότι τα παιδιά των Ρομά, παραμένουν στο περιθώριο και δεν κοινωνικοποιούνται καθώς έχουν αναπτύξει ένα διαφορετικό σύστημα αξιών, ενώ τα χαρακτηριστικά των Ρομά, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε ανασφάλεια και αβεβαιότητα για τις μεθόδους που πρέπει να εφαρμοστούν κατά την διδασκαλία. Προβληματισμούς σχετικά με τη μεθοδολογία και τη διδακτική προσέγγιση εκφράζουν τόσο οι νεότεροι όσο και οι πιο πεπειραμένοι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι απαιτήσεις που έχουν από τους Ρομά μαθητές διαφοροποιούνται, όχι γιατί είναι Ρομά, αλλά γιατί ούτως ή άλλως οι απαιτήσεις προσαρμόζονται στο εκάστοτε υποκείμενο. Τέλος, στην έρευνα

καταγράφηκε η κακή συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων Ρομά καθώς το σύστημα αξιών τους διαφέρει και αντιμετωπίζουν με καχυποψία την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οι γονείς των Ρομά μαθητών δεν επιθυμούν την παρακολούθηση του σχολείου, οπότε οι γονείς των Ρομά φέρουν μεγάλο μερίδιο ευθύνης στη σχολική διαρροή και στη σχολική αποτυχία.

Στην ποσοτική έρευνα της Κατζίκα, (2018) με τίτλο «*Σχέσεις συνομηλίκων Ρομά και μη Ρομά μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*» που εκπονήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής της εργασίας, σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα σε Ρομά και μη Ρομά μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου. Στην έρευνα συμμετείχαν 25 μαθητές Ρομά και 25 μαθητές που δεν ήταν Ρομά. Από τη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι σχετικά με τις ομαδικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στη σχολική τάξη, Ρομά και μη Ρομά μαθητές συμμετέχουν εξίσου στις ομαδικές δραστηριότητες με ένα μικρό προβάδισμα στους μη Ρομά μαθητές. Το προβάδισμα των μη Ρομά μαθητών έναντι των Ρομά, δεν μπορεί να θεωρηθεί υπαίτιο για την αυξημένη σχολική διαρροή και τη διακοπή της φοίτησης των μη Ρομά μαθητών. Εν τούτοις, είναι ενδεικτικό των διαφορετικών ενδιαφερόντων των δύο ομάδων μαθητών και των διαφοροποιήσεων αυτών. Η πολιτισμικές διαφορές και το διαφορετικό κοινωνικό οικονομικό υπόβαθρο αποτελούν τις αιτίες εξ αιτίας των οποίων η σύναψη φιλικών σχέσεων ανάμεσα σε Ρομά και μη Ρομά μαθητές δεν καθίσταται εύκολη. Αυξημένη είναι η συμμετοχή των μαθητών Ρομά σε συλλογικές δραστηριότητες εκτός της σχολικής αίθουσας και οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν αυτήν την παρατήρηση στην δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι Ρομά με τη γλώσσα, καθώς καταθέτουν ότι δυσκολεύονται με τη χρήση των Ελληνικών και μεταξύ τους, εντός της σχολικής μονάδας μιλούν τη διάλεκτό τους, τη Ρομανί.

Στην έρευνα των Καλλίγνωμου, Παπανίκου και Τσιμπούκη (2021) με τίτλο «*Σχέση οικογενειών Ρομά με τις κοινωνικές υπηρεσίες και η επίδραση των κοινωνικών υπηρεσιών στην αποτροπή της σχολικής διαρροής και παραβατικότητας*» σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής. Στην έρευνα τονίζεται ότι έχουν σχεδιαστεί πλήθος προγραμμάτων σχετικά με την εκπαίδευση των μαθητών Ρομά, εν τούτοις, η σχολική διαρροή και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου

αποτελεί ένα διαχρονικό φαινόμενο. Η έρευνα που διεξήχθη ήταν ποσοτική και συμμετείχαν 46 μαθητές. Η έρευνα αναδεικνύει το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι Ρομά σχετικά με την ελληνική γλώσσα, που χρησιμοποιείται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας, σε συνδυασμό ότι και στην οικία των μαθητών, δεν ομιλείται η ελληνική αλλά η διάλεκτός τους, προσθέτει επιπλέον δυσκολίες στους Ρομά μαθητές και ενισχύει την απόφασή τους να εγκαταλείψουν το σχολείο. Παρόλες τις δυσκολίες που οι Ρομά μαθητές αντιμετωπίζουν εξαιτίας της ελλιπούς γνώσης της γλώσσας, οι μαθητές εκφράζουν τη θέλησή τους να παρακολουθούν το σχολείο ενώ η πλειοψηφία τους προτιμά τα θεωρητικά μαθήματα, στα οποία συγκαταλέγεται και η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας ενώ ιδιαίτερη δυσκολία αντιμετωπίζουν στα θετικά μαθήματα, όπως τα μαθηματικά και η φυσική. Επίσης, σχετικά με το φύλο, φαίνεται ότι η σχολική διαρροή έχει μεγαλύτερα ποσοστά μεταξύ των αγοριών, σε σχέση με τα κορίτσια που αποφασίζουν να φοιτήσουν στο σχολείο, εφόσον ιδιαίτερα στην ηλικία της εφηβείας τα αγόρια ξεκινούν να εργάζονται. Στην έρευνα αποτυπώθηκε ότι ο κυριότερος λόγος για τον οποίο οι μαθητές εγκαταλείπουν το σχολείο είναι οι οικονομικοί λόγοι, ο αμέσως επόμενος λόγος αφορά οικογενειακούς λόγους, καθώς τα παιδιά των Ρομά σε πολλές περιπτώσεις πρέπει να παραμένουν στο σπίτι, προκειμένου να προσέχουν τα αδέρφια τους, λόγω εργασίας των γονιών τους ή να βοηθούν τους γονείς τους στις εργασίες με τις οποίες καταπιάνονται. Στη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι οι σχέσεις των Ρομά με τους συμμαθητές τους είναι από μέτριες έως καλές, ανεξάρτητα με το αν πρόκειται για Ρομά ή μη Ρομά, επίσης οι σχέσεις των μαθητών Ρομά με τους εκπαιδευτικούς φαίνονται να είναι άριστες.

Στην έρευνα της Σιούλα, (2019) με τίτλο «*Σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο 2010-2018: Κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών της Β΄ θμιας Εκπαίδευσης*», στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής της εργασίας, διεξήχθη ποιοτική έρευνα. Στην έρευνα συμμετείχαν 14 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενώ η έρευνα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των Ρομά μαθητών, φάνηκε ότι οι μαθητές Ρομά, αντιμετωπίζουν δυσκολία στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και τη



γραμματική, στην κατανόηση των κειμένων και την έκφραση. Σχετικά με τις θετικές επιστήμες, έχουν καλή αντίληψη και φυσική περιέργεια, όμως αδυνατούν να κατανοήσουν το θεωρητικό μέρος. Φυσική κλίση φαίνεται να έχουν οι μαθητές στη φυσική αγωγή και τη μουσική. Τα βασικά σημεία από τα οποία απορρέουν δυσκολίες, όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία, σχετίζονται με την ελλιπή εκμάθηση της γλώσσας σε συνδυασμό με το ότι και οι γονείς των συγκεκριμένων παιδιών, είναι χαμηλού εκπαιδευτικού υποβάθρου και δεν έχουν τη δυνατότητα να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να βοηθήσουν τα παιδιά τους με ιδιαίτερα μαθήματα ή φροντιστήρια, ενώ τα συγκεκριμένα παιδιά δεν παρακολουθούν ούτε αγγλικά, ούτε κάποια άλλη εξωσχολική δραστηριότητα για οικονομικούς λόγους. Τα παραπάνω κάνουν τους μαθητές Ρομά, να υστερούν σε σχέση με τους μαθητές που δεν είναι Ρομά, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι πιθανότητες σχολικής διαρροής, καθώς οι μαθητές Ρομά αισθάνονται σε μειονεκτική θέση σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές. Ο τρόπος ζωής των Ρομά, ο γάμος σε μικρή ηλικία, η εργασία σε μικρή ηλικία, τα διαφορετικά ήθη και τα διαφορετικά έθιμα διαφοροποιούν τους συγκεκριμένους μαθητές, οι οποίοι αδυνατούν να ενταχθούν στο σχολικό περιβάλλον ή δυσκολεύονται σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα το σχολείο να εγκαταλείπεται με ευκολία.

Από τη μελέτη των συναφών ερευνών φαίνεται ότι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές, είναι το πρόβλημα της γλώσσας. Το γεγονός ότι οι μαθητές υστερούν όσον αφορά τη γλώσσα και τη χρήση της, κάνει τους μαθητές αυτούς να περιθωριοποιούνται και να μην επιδιώκουν τη συμμετοχή τους σε συλλογικές εκπαιδευτικές διαδικασίες που πραγματοποιούνται εντός της σχολικής τάξης κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας. Η ελλιπής χρήση της γλώσσας συνεπάγεται προβλήματα και σε άλλους διδακτικούς τομείς, όπως η φυσική και τα μαθηματικά, που ακόμα και αν οι μαθητές εμφανίζουν καλή αντίληψη δυσκολεύονται στη διατύπωση του θεωρητικού μέρους των μαθημάτων αυτών. Επίσης, σε άλλες έρευνες αποτυπώνεται αλληλεπίδραση και σύναψη σχέσεων ανάμεσα σε μαθητές Ρομά και σε μαθητές μη Ρομά και σε άλλες έρευνες δεν αποτυπώνεται. Είναι πιθανόν ότι αυτές οι διαφοροποιήσεις συνδέονται με τις διαφορετικές περιοχές στις οποίες έχουν

διεξαχθεί οι έρευνες, οπότε και ενδέχεται κατά περίπτωση οι Ρομά σε άλλες περιπτώσεις να είναι πιο περιθωριοποιημένοι και σε άλλες περιπτώσεις πιο κοινωνικοποιημένοι και ενταγμένοι στις τοπικές κοινωνίες. Επίσης, το σύνολο των ερευνών αποτυπώνουν ότι τα προγράμματα σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά, είχαν σαν κύριο μειονέκτημα των σχεδιασμό με γνώμονα στην κάλυψη των εκπαιδευτικών κενών και των ελλειμμάτων, χωρίς να λαμβάνεται υπόψιν η κουλτούρα των εν λόγω μαθητών, με αποτέλεσμα την μη αποτελεσματική βοήθεια των μαθητών. Σε κάθε περίπτωση τα εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να λαμβάνουν υπόψιν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων ανθρώπων όσον αφορά τη γλώσσα, τον τρόπο ζωής, τα ήθη και τα έθιμα, ενώ θεωρείται βέβαιο ότι η ελλιπής σχολική ένταξη σχετίζεται με την ελλιπή κοινωνική ένταξη των ανθρώπων αυτών.

## **Κεφάλαιο 5: Η Έρευνα**

### **5.1 Σκοπός**

Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών τυπικών τάξεων σχετικά με την εκπαιδευτική διαχείριση των μαθητών Ρομά. Για τη διερεύνηση του θέματος πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα όπου οι απόψεις των εκπαιδευτικών αποτυπώθηκαν μέσα από ερωτήσεις που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο ημι – δομημένων συνεντεύξεων. Από τη βιβλιογραφική μελέτη που προηγήθηκε προκύπτει ότι η εκπαίδευση των Ρομά εξακολουθεί να αποτελεί ένα μείζον, επίκαιρο και διαχρονικό ζήτημα ενώ η πρόοδος στο ζήτημα της φοίτησης των παιδιών Ρομά στο σχολείο είναι μικρή και προχωρά με εξαιρετικά αργά βήματα. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τα ποσοστά των μαθητών Ρομά που δεν παρακολουθούν το σχολείο, ποσοστό ιδιαίτερα υψηλό σε σχέση με το ποσοστό των γηγενών πληθυσμών ενώ ιδιαίτερα υψηλό είναι και το ποσοστό των παιδιών Ρομά που εγκαταλείπουν το σχολείο πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Σε πιο δεινή θέση βρίσκονται τα κορίτσια, καθώς τα ποσοστά των κοριτσιών που δεν φοιτούν ποτέ σε σχολείο είναι μεγαλύτερο από τα αγόρια. Ταυτόχρονα, είναι αποδεκτό ότι οι Ρομά είναι άνθρωποι που δεν έχουν ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία. Το σύνολο των ερευνών συνδέουν τον κοινωνικό αποκλεισμό με την εκπαιδευτική αποχή. Καθώς η ανθρωπότητα διανύει το 2023, είναι

ιδιαίτερα στενάχωρη η διαπίστωση μια φυλετική ομάδα να μη λαμβάνει εκπαίδευση, ούτε σε ένα βασικό επίπεδο. Η εκπαίδευση συνιστά ανθρώπινο δικαίωμα, ενώ αποτελεί προϋπόθεση των ίσων ευκαιριών που το σύνολο των ανθρώπων δικαιούνται να διεκδικούν. Τα παραπάνω αποτέλεσαν το κίνητρο ενασχόλησης με το συγκεκριμένο θέμα και την αφορμή για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας.

## **5.2 Ερευνητικά Ερωτήματα**

Για την διερεύνηση του ζητήματος, σχεδιάστηκε συνέντευξη οι ερωτήσεις τις οποίας διαμορφώθηκαν από την διατύπωση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων.

1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Πως προσδιορίζουν οι εκπαιδευτικοί ένα Ρομά μαθητή;

2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία; Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

3<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια είναι τα εργαλεία και οι διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των δυσκολιών;

4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επίτευξη καλύτερης γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης των Ρομά μαθητών;

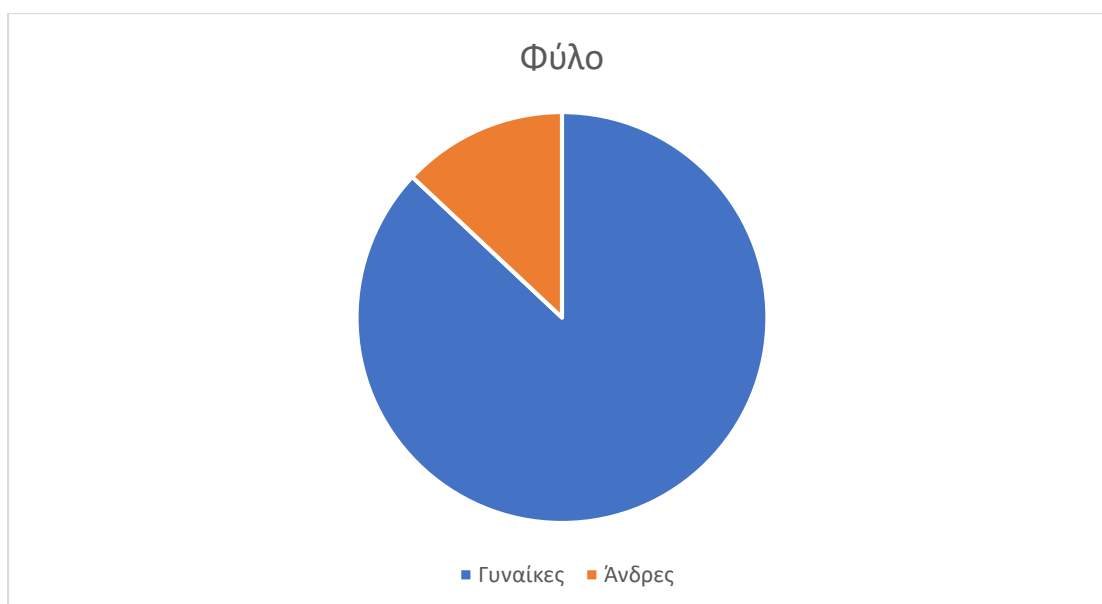
Έτσι, για τη διερεύνηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων δημιουργήθηκαν 15 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι πρώτες 5 αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία καθώς και στοιχεία που αφορούσαν στην προηγούμενη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν. Οι ερωτήσεις της ημι-δομημένης συνέντευξης φαίνονται στο Παράρτημα II.

### 5.3 Συμμετέχοντες/χουσες

Για τη διερεύνηση του ζητήματος, συμμετείχαν 15 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο λόγος που επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ομάδα συμμετεχόντων αφορά στην προσωπική άποψη της ερευνήτριας ότι οι εκπαιδευτικοί που διαχειρίζονται μαθητές Ρομά συνιστούν το καταλληλότερο δείγμα ανθρώπων προκειμένου να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά και τα προβλήματα που οι συγκεκριμένοι μαθητές παρουσιάζουν. Στις ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζονται τα σχετικά με τους συμμετέχοντες/χουσες.

#### 5.3.1 Το Φύλο των Συμμετεχόντων

Από τους 15 συμμετέχοντες στην έρευνα, 13 είναι γυναίκες και 2 είναι άνδρες.



Διάγραμμα 1:

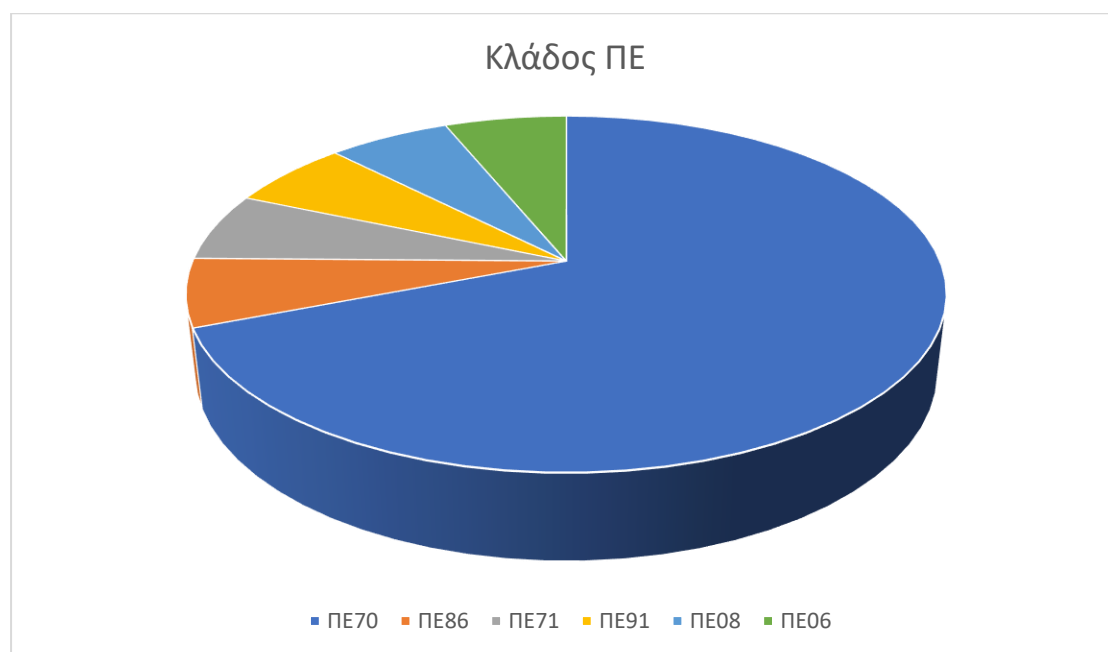
Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κατά πλειοψηφία 86.7% είναι γυναίκες και κατά 13.3% άνδρες.

#### 5.3.2 Ειδικότητα Συμμετεχόντων

Στη δεύτερη ερώτηση ζητήθηκε η ειδικότητα των εκπαιδευτικών. Από το σύνολο των 15 συμμετεχόντων, οι 10 συμμετέχοντες ανήκουν στον κλάδο ΠΕ 70, ένας στον κλάδο

ΠΕ 86, ένας στον κλάδο ΠΕ71, ένας στον κλάδο ΠΕ 91 (Θεατρολόγος), ένας στον κλάδο ΠΕ 08 (Εικαστικά) και ένας στον κλάδο ΠΕ 06.

Ο κλάδος ΠΕ 70 αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ο ΠΕ 86 αντιστοιχεί στους εκπαιδευτικούς Πληροφορικής, ο κλάδος ΠΕ 71 αφορά εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής, ο κλάδος ΠΕ 91 αναφέρεται στους εκπαιδευτικούς Θεατρικής Αγωγής και ο κλάδος ΠΕ 08 αναφέρεται στους καθηγητές καλλιτεχνικών.



Διάγραμμα 2:

Ο κλάδος των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Οι λόγοι που στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που ανήκουν σε διαφορετικούς κλάδους αφορά πρώτον την πρόθεση σφαιρικής κάλυψης του υπό μελέτη ζητήματος, για το λόγο αυτό είναι θεμιτός ο πλουραλισμός και η έκφραση απόψεων εκπαιδευτικών που διδάσκουν διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα. Επιπλέον, από τη μελέτη συναφών ερευνών που προηγήθηκε, φάνηκε ότι οι μαθητές Ρομά προτιμούν τα μαθήματα που σχετίζονται με τα εικαστικά, ως εκ τούτου η συμμετοχή εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαθήματα καλλιτεχνικού περιεχομένου κρίθηκε απαραίτητη.

### **5.3.3 Αντικείμενο – Επίπεδο Σπουδών των Συμμετεχόντων**

Από το σύνολο των 15 συμμετεχόντων, οι 11 έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους σε Παιδαγωγική Ακαδημία ή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες λειτουργούσαν παλαιότερα και πρόκειται για τμήματα από τα οποία προέκυπταν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980. Στη συνέχεια, οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες που υπήρχαν ανά την επικράτεια εντάχθηκαν στα Πανεπιστημιακά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ένας από τους συμμετέχοντες είναι και κάτοχος Μεταπτυχιακού Ειδικής Αγωγής, ενώ δύο εκ των συμμετεχόντων είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού του Παιδαγωγικού Τμήματος. Ο ένας συμμετέχων έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του στην Πληροφορική, ένας είναι κάτοχος πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας και κατέχει και πτυχίο Αγγλικής Φιλολογίας, μία συμμετέχουσα είναι απόφοιτη της Σχολής Καλών Τεχνών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου της Θεσσαλονίκης ενώ σε παρόντα χρόνο πραγματοποιεί μεταπτυχιακές σπουδές στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ένας συμμετέχων είναι κάτοχος πτυχίου από το Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών του ΑΠΘ και ένας είναι κάτοχος πτυχίου Αγγλικής Φιλολογίας ενώ κατέχει και Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη Διδακτική των Γλωσσών από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

### **5.3.4 Προηγούμενη Εκπαιδευτική Εμπειρία Συμμετεχόντων Με μαθητές Ρομά**

Η πρώτη συμμετέχουσα, εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης, αναφέρει ότι από το 1987 μέχρι και σήμερα διδάσκει σε μαθητές Ρομά, ενώ πολύχρονη εμπειρία στη διδασκαλία μαθητών Ρομά έχουν η έβδομη, η ενδέκατη, η δέκατη πέμπτη και η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικοί Δημοτικής Εκπαίδευσης, οι οποίες αναφέρουν ότι έχουν διδάξει σε μαθητές Ρομά επί 20, 17 και 19 έτη αντίστοιχα. Η όγδοη και η ένατη συμμετέχουσα, του κλάδου ΠΕ70 έχουν διδακτική εμπειρία 7 και 9 ετών αντίστοιχα με μαθητές Ρομά, ενώ εμπειρία στην εκπαίδευση μαθητών Ρομά έχει και η έκτη συμμετέχουσα, εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης, όμως δεν αναφέρει τα έτη εμπειρίας στη διδασκαλία των συγκεκριμένων μαθητών. Η δεύτερη συμμετέχουσα, που είναι εκπαιδευτικός με ειδικότητα Πληροφορικής διδάσκει για πρώτη φορά εφέτος σε

μαθητές Ρομά. Η τρίτη και η δωδέκατη συμμετέχουσες, εκπαιδευτικοί Δημοτικής Εκπαίδευσης, η τρίτη με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή και ο τέταρτος συμμετέχων επίσης εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης, δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία με μαθητές Ρομά. Η πέμπτη συμμετέχουσα, Θεατρικής Αγωγής έχει μικρή εμπειρία στη διδασκαλία μαθητών Ρομά, καθώς έχει διδάξει σε Ρομά κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2021-2022 και 2022 – 2023, ενώ μικρή εμπειρία έχει και η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός, Αγγλικής Φιλολογίας, που ομοίως έχει διδάξει σε μαθητές Ρομά ένα έτος. Η δέκατη συμμετέχουσα εργάζεται για δεύτερη χρονιά σε σχολείο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Από τα παραπάνω γίνεται ορατό ότι στο δείγμα συμπεριλήφθηκαν εκπαιδευτικοί με πολύχρονη εκπαιδευτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά και εκπαιδευτικοί με ελάχιστη εμπειρία στην εκπαίδευση παιδιών Ρομά. Η διαφοροποίηση αυτή αναμένεται να δώσει ενδιαφέροντα αποτελέσματα όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τους μαθητές Ρομά, καθώς και τον τρόπο διαχείρισης αυτών εντός της σχολικής τάξης, σημείο που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη συγκεκριμένη έρευνα.

### **5.3.5 Τμήματα Διδασκαλίας έτος 2022-2023**

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διδάσκουν σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί Πληροφορικής, Εικαστικών και Αγγλικών έχουν τμήματα όλων των τάξεων. Η εκπαιδευτικός θεατρικής αγωγής διδάσκει σε τμήματα της Α,Β,Γ και Δ Δημοτικού, ο τέταρτος συμμετέχων το σχολικό έτος 2022-2023 ανέλαβε τη Διεύθυνση του Σχολείου, ενώ ο ενδέκατος έχει αναλάβει το Τμήμα Προσαρμογής και συγκεκριμένα το Τμήμα Τσιγγανοπαίδων. Η δέκατη Τρίτη συμμετέχουσα έχει αναλάβει το Ολοήμερο ενώ οι λοιποί διδάσκουν σε τμήματα της Α,Β,Γ,Δ και Στ τάξης ενώ στη Β τάξη διδάσκουν η έβδομη και η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικοί.

## **5.4 Ερευνητικό Εργαλείο**

Η μελέτη εκπαιδευτικών ζητημάτων αποτελούν μια υπο – ομάδα κοινωνικών φαινομένων. Έτσι, φαινόμενα όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που φοιτούν σε αυτά, το φαινόμενο της σχολικής διαρροής, η απήχηση των εκπαιδευτικών συστημάτων στους μαθητές και τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, η εκπαίδευση των μειονοτήτων στις οποίες εντάσσονται και οι Ρομά αποτελούν ζητήματα, η μελέτη των οποίων μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους ποσοτικά και ποιοτικά. Η ποσοτική έρευνα αποτελεί έναν τρόπο έρευνας στον οποίο συλλέγονται δεδομένα τα οποία είναι ποσοτικά και είναι δυνατή η επεξεργασία τους με χρήση στατιστικών μεθόδων. Από τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας προκύπτουν συμπεράσματα, τα οποία ανάλογα με την αξιοπιστία και το μέγεθος του δείγματος είναι δυνατόν να γενικευτούν. Η γενίκευση των αποτελεσμάτων πραγματοποιείται στις περιπτώσεις που το δείγμα πληθυσμού είναι αρκετά μεγάλο και ανάλογα με την περίπτωση σε άλλες περιπτώσεις κρίνεται απαραίτητο να είναι ομογενές και σε άλλες περιπτώσεις ετερογενές. Βασικό εργαλείο της ποσοτικής έρευνας αποτελεί το ερωτηματολόγιο στο οποίο υποβάλλεται το σύνολο του δείγματος (Ισαρη, & Πουρκός, 2015).

Στην ποιοτική έρευνα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι λιγότεροι στον αριθμό σε σχέση με το μέγεθος του δείγματος που συμμετέχει στις ποσοτικές έρευνες. Οι συμμετέχοντες υποβάλλονται σε ένα σύνολο ερωτήσεων. Στην περίπτωση της ελεύθερης συνέντευξης υπάρχει ένα κεντρικό θέμα, ενώ συμμετέχων και ερευνητής πραγματοποιούν μια ελεύθερη κουβέντα. Στην περίπτωση της ημι – δομημένης συνέντευξης, ο ερευνητής έχει δημιουργήσει ένα σύνολο ερωτήσεων που καλύπτουν το προς διερεύνηση ζήτημα, όμως στις περιπτώσεις που επιθυμεί να εμβαθύνει, έχει τη δυνατότητα τροποποίησης των ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Τέλος, ο ερευνητής είναι δυνατόν να επιλέξει τη δομημένη συνέντευξη, οι ερωτήσεις της οποίας δεν μεταβάλλονται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Σε κάθε περίπτωση ζητούμενο είναι η καταγραφή των απόψεων των συμμετεχόντων. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων διαφοροποιούνται, για το λόγο αυτό δεν είναι δυνατή η επεξεργασία των απαντήσεων με χρήση μαθηματικών μοντέλων και στατιστικών μεθόδων (Οικονόμου, 2012). Στα πλεονεκτήματα της μεθόδου συγκαταλέγεται η ελευθερία της



έκφρασης των απόψεων ενώ ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα της δια ζώσης παρατήρησης, του χρωματισμού της φωνής, στοιχεία που συμβάλλουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων.

Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος ενώ ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εξ αποστάσεως με τη χρήση Skype και Zoom, ενώ εφόσον οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι οι απαντήσεις τους θα ηχογραφηθούν και συναίνεσαν, οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν από την ερευνήτρια. Σε κάθε περίπτωση, οι συμμετέχοντες αφέθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους με ειλικρίνεια και ελευθερία, χωρίς δισταγμό ή αίσθημα συστολής.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν προς την σε βάθος διερεύνηση του θέματος είναι:

1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Πως προσδιορίζουν οι εκπαιδευτικοί ένα Ρομά μαθητή; Για τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος διατυπώθηκαν δύο ερωτήματα:

α. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

β. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία; Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

3<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια είναι τα εργαλεία και οι διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των δυσκολιών;

Για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος διατυπώθηκαν τα επιμέρους ερωτήματα:

α. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

β. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

- γ. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;
- δ. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
- ε. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επίτευξη καλύτερης γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης των Ρομά μαθητών;

Για τη διερεύνηση του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος διατυπώθηκαν τα ερωτήματα:

- α. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' επέκταση την γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη των Ρομά μαθητών;
- β. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

### **5.5 Ζητήματα Δεοντολογίας της Έρευνας**

Η κάθε συνέντευξη εκκινούσε από τη στιγμή που οι συμμετέχοντες ενημερωνόντουσαν σχετικά με την ηχογράφηση των συνεντεύξεων και στη συνέχεια με την απομαγνητοφώνηση αυτών. Επίσης, ο κάθε συμμετέχων ενημερωνόταν ότι η ερευνήτρια δεσμεύεται για τη μη διαρροή των προσωπικών τους δεδομένων, ενώ οι απαντήσεις των συμμετεχόντων θα χρησιμοποιηθούν προς επεξεργασία μόνο στο πλαίσιο εκπόνησης της συγκεκριμένης εργασίας και δεν θα χρησιμοποιηθούν από τρίτα πρόσωπα για οποιονδήποτε λόγο. Επιπλέον, κάθε συμμετέχοντας είχε τη διαβεβαίωση της ερευνήτριας ότι μπορεί να εγκαταλείψει τη συνέντευξη σε οποιαδήποτε σημείο της έρευνας επιθυμεί χωρίς προειδοποίηση και χωρίς την απαίτηση αιτιολόγησης.

## **Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα Συνεντεύξεων**

### **6.1 Προσδιορισμός Μαθητών Ρομά**

Για τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος σχετικά με τον τρόπο που προσδιορίζουν οι εκπαιδευτικοί έναν Ρομά μαθητή διατυπώθηκαν επιπλέον, δύο ερωτήματα. Το πρώτο ερώτημα διερευνά το πώς οι εκπαιδευτικοί προσδιορίζουν έναν Ρομά μαθητή. Η πρώτη εκπαιδευτικός που διδάσκει σε μαθητές Ρομά από το 1987, υποστηρίζει ότι οι μαθητές Ρομά είναι κοινωνικά αποκλεισμένοι, διαθέτουν μικρό γλωσσικό πλούτο, στηρίζονται ελάχιστα από την οικογένειά τους, άποψη που καταθέτει και η τρίτη εκπαιδευτικός, ενώ διαβιούν σε ένα περιβάλλον με χαμηλό βιοτικό επίπεδο. Οι απουσίες των μαθητών Ρομά από το σχολείο είναι συχνές. Η δεύτερη εκπαιδευτικός πληροφορικής, η οποία διδάσκει για πρώτη φορά σε μαθητές Ρομά, αναφέρει ότι πρόκειται για μαθητές χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, οι οποίοι δεν αντιμετωπίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία με ενδιαφέρον και δε χαρακτηρίζονται από συνέπεια όσον αφορά τα καθήκοντά τους. Ο τέταρτος συμμετέχων, ο οποίος δεν έχει εκπαιδευτική εμπειρία στην εκπαίδευση Ρομά και έχει αναλάβει τη Διεύθυνση της σχολικής μονάδας, αναφέρει ότι πρόκειται για μαθητές ιδιαίτερου γλωσσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, άποψη που συγκλίνει και με την άποψη της εκπαιδευτικού θεατρικής αγωγής, η οποία υποστηρίζει ότι ο μαθητής Ρομά αντιμετωπίζει δυσκολίες, οι οποίες απορρέουν από το διαφορετικό κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο διαμένουν και ανατρέφονται. Η έκτη εκπαιδευτικός που διαθέτει εκπαιδευτική εμπειρία στη διδασκαλία των Ρομά, υποστηρίζει ότι οι μαθητές Ρομά πρέπει να υπερβούν ένα σύνολο στερεοτύπων, στερεότυπα τα οποία τους εμποδίζουν να συμμετέχουν ολοκληρωτικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έβδομη εκπαιδευτικός, η οποία διαθέτει 17 έτη εμπειρίας στη διδασκαλία παιδιών Ρομά, υποστηρίζει ότι ο μαθητής Ρομά είναι δίγλωσσος, με τα ελληνικά να είναι δεύτερη γλώσσα για αυτόν, άποψη την οποία καταθέτει και η ένατη εκπαιδευτικός. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές Ρομά να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην έκφραση του προφορικού και του γραπτού λόγου, ενώ προέρχονται από ένα περιβάλλον το οποίο δεν μπορεί να βοηθήσει εφόσον και οι γονείς, τις περισσότερες περιπτώσεις είναι αναλφάβητοι. Επίσης, σε συμφωνία με την πρώτη εκπαιδευτικό, γίνεται αναφορά στις συχνές απουσίες, ενώ οι γονείς δεν

αντιλαμβάνονται τη σημασία του να έχει το παιδί στο σχολείο σταθερή παρουσία. Πανομοιότυπη άποψη καταθέτει και η δέκατη Πέμπτη εκπαιδευτικός. Η όγδοη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι πρόκειται για μαθητές με δύσκολο χαρακτήρα και έλλειψη πειθαρχίας. Η δέκατη εκπαιδευτικός, που εργάζεται για δεύτερη σχολική χρονιά σε διαπολιτισμικό σχολείο υποστηρίζει ότι πρόκειται για παιδιά εκδηλωτικά, που εκδηλώνουν τη συμπάθεια και την αντιπάθεια τους τόσο προς τους συμμαθητές όσο και προς τους δασκάλους τους. Η εκπαιδευτικός, υποστηρίζει ότι οι μαθητές που έχουν παρακολουθήσει το Νηπιαγωγείο εισάγονται περισσότερο «έτοιμοι» στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, όταν οι μαθητές βρίσκουν ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική διαδικασία τότε το μάθημα εξελίσσεται πολύ καλά ενώ ως μαθητές, έχουν ανάγκη να αισθάνονται αγάπη. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός, ο οποίος επί είκοσι έτη διδάσκει σε μαθητές Ρομά υποστηρίζει ότι πρόκειται για ευφυή παιδιά, ατίθασα αλλά ώριμα, ενώ πρόκειται για παιδιά με πολλές εμπειρίες λόγω των συχνών μετακινήσεων τους. Ο δωδέκατος εκπαιδευτικός, αναφέρει ότι πρόκειται για δίγλωσσους μαθητές που βιώνουν περιθωριοποίηση και ρατσισμό. Στο ίδιο μήκος κύματος, η δέκατος τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρει επίσης την περιθωριοποίηση και των αποκλεισμό που βιώνουν οι μαθητές Ρομά. Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός, υποστηρίζει ότι πρόκειται για μαθητές με συναισθηματική αστάθεια, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις είναι ανυπάκουοι.

Το επόμενο υποερώτημα του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος διερευνά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την κουλτούρα των μαθητών αυτών. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι πρόκειται για μαθητές στους οποίους κυριαρχεί η άποψη σχετικά με τη δημιουργία οικογένειας σε μικρή ηλικία, ενώ η θέση της γυναίκας είναι υποβαθμισμένη. Ο πληθυσμός τους δεν έχει ομοιογενή χαρακτηριστικά καθώς εντοπίζονται σοβαρές διαφοροποιήσεις όσον αφορά την οικονομική και επαγγελματική τους κατάσταση ενώ η κοινωνία τους χαρακτηρίζεται «κλειστή» με δικούς της άγραφους νόμους. Η δεύτερη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η κουλτούρα τους διαφέρει από την ελληνική ενώ ένα από τα χαρακτηριστικά τους αφορά την έλλειψη ορίων στην καθημερινότητά τους, ενώ στην έλλειψη ορίων στην κοινωνία τους αναφέρεται και η τρίτη εκπαιδευτικός, η οποία ωστόσο χαρακτηρίζει «ενδιαφέρουσα» την κουλτούρα της

συγκεκριμένης φυλετικής ομάδας, χαρακτηρισμό τον οποίο αποδίδει στην κουλτούρα τους και ο τέταρτος εκπαιδευτικός. Η πέμπτη συμμετέχουσα αναφέρει επίσης ότι πρόκειται για κουλτούρα με ενδιαφέροντα στοιχεία, τα οποία ωστόσο έχουν και σημεία που προκαλούν προβληματισμό, χωρίς να επεκτείνεται στο ποια σημεία είναι αυτά. Παρόμοια άποψη διατυπώνει και η έκτη εκπαιδευτικός, καθώς υποστηρίζει ότι πρόκειται για κουλτούρα με πλήθος θετικών και αρνητικών σημείων, ωστόσο διατυπώνει την άποψη ότι πρόκειται για κουλτούρα που απέχει από την κουλτούρα του σχολείου. Η έβδομη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι ένα από τα πιο προβληματικά σημεία της κουλτούρας των μαθητών Ρομά είναι οι γάμοι σε μικρή ηλικία, άποψη που διατυπώνεται και από την πρώτη εκπαιδευτικό. Η επιθυμία να ανάληψης ευθυνών από την εφηβική ηλικία που δεν συμμορφώνονται με την ανωριμότητα που συνάδει με την ηλικία τους, οδηγεί σε *«έναν φαύλο κύκλο κοινωνικού αποκλεισμού»*. Η όγδοη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι η κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας πρέπει να γίνεται σεβαστή και να υπάρχει αλληλοσεβασμός. Η ένατη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι Ρομά αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην κουλτούρα, στα ήθη και στα έθιμά τους, ενώ σε συμφωνία με την έκτη εκπαιδευτικό που αναφέρει ότι το σχολείο δε συνιστά μέρος των προτεραιοτήτων τους. Η δέκατη εκπαιδευτικός σχετικά με την κουλτούρα των Ρομά αναφέρει ότι τα παιδιά Ρομά *«έχουν αυξημένη την έννοια της οικογένειας και δε δέχονται από κανέναν να πειράζει ή να ενοχλήσει τα συγγενικά τους πρόσωπα. Πολλές φορές λύνουν τις διαφορές τους με χειροδικίες»*. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι Ρομά έχουν δικά τους ήθη και έθιμα ενώ διαφυλάσσουν τις παραδόσεις τους με αυστηρό τρόπο, όμοια άποψη διατυπώνεται από τον δωδέκατο εκπαιδευτικό, ενώ η δέκατη τρίτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι οι Ρομά έχουν *«μνήμη, αξίες, ήθη και έθιμα και τους δικούς τους άγραφους νόμους. Έχουν τις ίδιες ανάγκες με εμάς αλλά με περιορισμένα κοινά πολιτισμικά στοιχεία»*. Η δέκατη τέταρτη συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι *«η κουλτούρα των Ρομά διαφέρει ουσιαστικά από την Ελληνική ως προς το αξιολογικό τους σύστημα, τη θέση της γυναίκας και την αξία της μόρφωσης»*. Τέλος, η τελευταία εκπαιδευτικός σε συμφωνία με τους συναδέλφους της αναφέρει ότι *«κάποια στοιχεία της κουλτούρας των Ρομά δε βοηθούν στη βελτίωση τη ζωής τους, όπως οι γάμοι σε νεαρή ηλικία, ή οι απόψεις τους για την αξία του σχολείου και της εκπαίδευσης»* και συνεχίζει ότι όσον αφορά την εκπαίδευση

το ενδιαφέρον τους εστιάζεται στην εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης ενώ η διατήρηση των ηθών και των εθίμων τους είναι σημαντική για αυτούς.

## **6.2 Δυσκολίες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας σε μαθητές Ρομά**

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις δυσκολίες που οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όσον αφορά τους μαθητές Ρομά. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η *«Καθυστερημένη προσέλευση στην τάξη, η μαθητική διαρροή, η έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα και το σχολείο καθώς θεωρούν ότι δε τους προσφέρει πολλά για τη ζωή τους»*. Επιπλέον, θίγει και ένα ζήτημα που διαφεύγει της κουλτούρας και του τρόπου με τον οποίο οι Ρομά αντιμετωπίζουν το σχολείο, καθώς αφορά τα σχολικά εγχειρίδια τα οποία δεν είναι κατάλληλα για τη διδασκαλία δίγλωσσων μαθητών. Η δεύτερη συμμετέχουσα αναφέρεται στις συχνές απουσίες, στη δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό πρόγραμμα καθώς και σε προβλήματα συμπεριφοράς που εντοπίζονται τόσο όσον αφορά τη σχέση μαθητών – εκπαιδευτικών όσο και όσον αφορά τις σχέσεις των παιδιών Ρομά με τους συμμαθητές τους. Την άποψη σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς εκφράζει και ο τέταρτος εκπαιδευτικός, ο οποίος προσθέτει και τις μαθησιακές δυσκολίες που οι μαθητές Ρομά αντιμετωπίζουν. Η τρίτη εκπαιδευτικός που διδάσκει σε τμήμα ένταξης αναφέρει ότι δεν παρατηρεί καμία δυσκολία των συγκεκριμένων μαθητών σε σχέση με τους υπόλοιπους στο συγκεκριμένο τμήμα. Η πέμπτη συμμετέχουσα αναφέρει επίσης ότι οι απουσίες των μαθητών Ρομά είναι συχνές, σε συμφωνία με την πρώτη εκπαιδευτικό ενώ δεν παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση στην απάντηση της έκτης συμμετέχουσας, η οποία αναφέρει ότι σημεία προβληματισμού συνιστούν *«η διαφορά κουλτούρας σχολείου με οικογενειακό περιβάλλον, η ελλιπής παρακολούθηση και η σχολική διαρροή»*. Όμοια άποψη σχετικά με συχνές απουσίες και μαθητική διαρροή εκφράζεται και από την έβδομη και όγδοη εκπαιδευτικό, ενώ η έβδομη εκπαιδευτικός προσθέτει *«με αυτό τον τρόπο διαμορφώνονται μέσα στην τάξη ομάδες παιδιών διαφορετικών ταχυτήτων και μαθησιακών επιπέδων και ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταπεξέλθει στο συντονισμό όλων αυτών»*, άποψη η οποία εκφέρεται και από την ένατη εκπαιδευτικό ενώ η όγδοη συμμετέχουσα αναφέρει επιπρόσθετα τη δυσκολία

συγκέντρωσης των συγκεκριμένων μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η δέκατη εκπαιδευτικός συμφωνεί με το ζήτημα των συχνών απουσιών από την εκπαιδευτική κοινότητα ενώ στην απάντησή της εκθέτει και το ζήτημα των διαφορών ηλικιών εντός της σχολικής τάξης, ζήτημα το οποίο δεν αναφέρεται στη βιβλιογραφία ή σε άλλες έρευνες. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός εκθέτει μια διαφορετική άποψη σχετικά με το ζήτημα και συγκεκριμένα αναφέρει *«η πιο συνηθισμένη δυσκολία, που αντιμετωπίζουμε μέχρι και σήμερα, είναι η δυσκολία εγκληματισμού στους κανόνες που διέπουν ένα σχολείο»*, ενώ στο ίδιο μήκος κύματος απαντά και η δωδέκατη εκπαιδευτικός ότι πρόβλημα εντοπίζεται στη συμπεριφορά, στην έλλειψη πειθαρχίας και στη δυσκολία τήρησης κανόνων. Η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρεται στο ζήτημα της γλώσσας, πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι *«οι Ρομά μαθητές είναι δίγλωσσοι. Πολλές φορές, οι μαθητές ξεκινούν τη φοίτησή τους στο σχολείο χωρίς να γνωρίζουν καλά την Ελληνική Γλώσσα»*. Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι συνηθέστερες δυσκολίες που παρουσιάζονται είναι η μαθησιακή ποικιλομορφία, *«η βία, οι εκφοβισμοί και η μη υπακοή σε κανόνες»*. Η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός σε συμφωνία με αρκετούς από τους συναδέλφους της αναφέρει ότι οι απουσίες δημιουργούν πρόβλημα στην εκπαιδευτική διαδικασία με αποτέλεσμα να παρακωλύεται η διδακτική συνέχεια και να δημιουργείται τμήμα πολλών ταχυτήτων.

### **6.3 Εκπαιδευτικά Εργαλεία και διδακτικές πρακτικές προς αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία σε μαθητές Ρομά**

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τη διερεύνηση των εργαλείων και τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μαθητών Ρομά. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος διατυπώθηκαν πέντε υποερωτήματα. Το πρώτο υποερώτημα αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Η πρώτη εκπαιδευτικός απάντησε ότι *«ανάλογα με το μάθημα, χρησιμοποιούμε βιβλία με πιο*

απλή μορφή γλώσσας, εποπτικό υλικό, σχεδιαγράμματα και ομαδικές εργασίες», ενώ η δεύτερη εκπαιδευτικός που η ειδικότητά της είναι η πληροφορική χρησιμοποιεί για όλους τους μαθητές ψηφιακές μεθόδους και συγκεκριμένα γίνεται χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η τρίτη εκπαιδευτικός, η οποία έχει αναλάβει το Τμήμα Ένταξης χρησιμοποιεί υλικό το οποίο έχει εκπονηθεί από την ίδια. Ο τέταρτος εκπαιδευτικός, ο οποίος το παρόν διδακτικό έτος έχει αναλάβει τη Διεύθυνση του σχολείου ενώ χρησιμοποιεί τα διδακτικά εγχειρίδια που παρέχονται στους μαθητές από το Υπουργείο Παιδείας και συγκεκριμένα το «Βιβλίο του Μαθητή» σε συνδυασμό με εξωσχολικά διδακτικά εγχειρίδια και φύλλα αξιολόγησης, ανάλογα και με τη διδακτική ενότητα και τους στόχους που αντιστοιχούν σε αυτήν. Η πέμπτη εκπαιδευτικός, θεατρολόγος, χρησιμοποιεί τεχνικές Εκπαιδευτικού Δράματος. Η έκτη συμμετέχουσα, η οποία έχει αναλάβει Α΄ τάξη αναφέρει ότι στις μεθόδους διδασκαλίας περιλαμβάνει εικόνες, παραμύθια και εποπτικό υλικό ενώ η ένατη εκπαιδευτικός, που επίσης διδάσκει σε τμήμα Α΄ Δημοτικού αναφέρει *«Χρησιμοποιούμε τα βιβλία του Αναλυτικού Προγράμματος και συμπληρωματικά τετράδια ιχνηλασίας, καρτέλες γραμμάτων, ατομικούς πίνακες με μαρκαδόρους, πλαστελίνες και ξυλάκια»*. Η έβδομη εκπαιδευτικός αναφέρει *«χρησιμοποιώ τα σχολικά βιβλία του Υπουργείου Παιδείας που χρησιμοποιούνται σε όλα τα σχολεία και παράλληλα χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό που το φτιάχνω εγώ και το προσαρμόζω στις ανάγκες του κάθε μαθητή»*. Η έβδομη εκπαιδευτικός, η οποία διδάσκει σε Δ΄ Τάξη αναφέρει σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο χρησιμοποιεί *«Χρησιμοποιώ τα βιβλία του σχολείου, ενώ η επιλογή των ασκήσεων γίνεται με βάση τις δυνατότητες των μαθητών»*. Η δέκατη εκπαιδευτικός, η οποία διδάσκει εικαστικά αναφέρει ότι το μάθημα στηρίζεται στη χρήση αναλώσιμου υλικού, ηλεκτρονικών υπολογιστών ενώ σε κάθε περίπτωση ακολουθούνται οι οδηγίες του Υπουργείου σχετικά με το πρόγραμμα. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός, ο οποίος έχει αναλάβει το Τμήμα Προσαρμογής, τμήμα Τσιγγανοπαίδων αναφέρει ότι *«Χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό, όταν τα παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν και να παρακολουθήσουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα»*. Η δωδέκατη συμμετέχουσα, η οποία διδάσκει στη Γ΄ Τάξη αναφέρει ότι διαφοροποιεί το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχει στους μαθητές ανάλογα με επίπεδό τους, ενώ και η δέκατη τρίτη στο ολοήμερο αναφέρει ότι *«χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τις ανάγκες των*



παιδιών. Χρησιμοποιώ το διαδίκτυο, φυλλάδια, παιχνίδια και εποπτικό υλικό». Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός που διδάσκει αγγλική γλώσσα αναφέρει «συνήθως το υλικό διαμορφώνεται ανάλογα με το ακροατήριο. Το βιβλίο λειτουργεί βοηθητικά. Το μάθημα είναι διαδραστικό με ενεργή συμμετοχή των μαθητών». Τέλος, η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός που έχει αναλάβει Β΄ τάξη αναφέρει ότι χρησιμοποιούνται τα βιβλία του Υπουργείου Παιδείας, ενώ οι στόχοι προσαρμόζονται ανάλογα με τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και η διδασκαλία προσαρμόζεται στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή.

Το δεύτερο υποερώτημα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος σχετίζεται με τις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κατά τη διδασκαλία μαθητών Ρομά. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι ομαδοσυνεργατικές, βιωματικές, οπτικοακουστικές και ψηφιακές μέθοδοι επιλέγονται από την ίδια, ενώ χρησιμοποιεί και επιτραπέζια παιχνίδια. Επίσης, υποστηρίζει ότι η παρουσίαση βιβλίων βοηθά τους μαθητές όσον αφορά τη χρήση της γλώσσας. Η δεύτερη εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και το διαδίκτυο, καθώς διδάσκει πληροφορική. Η τρίτη εκπαιδευτικός, η οποία διδάσκει στο τμήμα ένταξης υποστηρίζει αναφέρει ότι χρησιμοποιεί τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έτσι όπως εφαρμόζονται στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, καθώς οι Ρομά ομιλούν τη γλώσσα Ρομανί, ως μητρική γλώσσα και τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα. Έτσι, εφαρμόζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. Ο τέταρτος εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί «ομαδοσυνεργατική και εξατομικευμένη διδασκαλία». Η εκπαιδευτικός θεατρικής αγωγής αναφέρει ότι ούτως ή άλλως οι τεχνικές θεατρικού δράματος και δραματοποίησης εντάσσονται στις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, ενώ η έκτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι χρησιμοποιεί εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας χωρίς όμως να αναφέρει ποιες μεθόδους επιλέγει, όπως επίσης το ίδιο αναφέρει και η δωδέκατη και η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικός. Η έβδομη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «συνήθως χρησιμοποιώ τις ίδιες μεθόδους όπως σε όλα τα άλλα σχολεία και σε όλα τα άλλα παιδιά. Ωστόσο, χρησιμοποιώ και εναλλακτικές μεθόδους όταν προσπαθώ να αντιμετωπίσω μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα» ενώ

στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η δέκατη πέμπτη συμμετέχουσα. Η όγδοη εκπαιδευτικός που διδάσκει σε Δ΄ Τάξη επιλέγει την εξατομικευμένη διδασκαλία γιατί, όπως υποστηρίζει, οι μαθητές Ρομά βρίσκονται σε διαφορετικό γνωστικό επίπεδο από τους υπόλοιπους. Η ένατη εκπαιδευτικός, αναφέρει ότι χρησιμοποιεί την ολιστική και εξατομικευμένη διδασκαλία ενώ λόγω και της μικρής ηλικίας των παιδιών που εισάγονται για πρώτη φορά στο σχολικό περιβάλλον, η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί πολλά παιχνίδια με μουσική υπόκρουση. Η δέκατη συμμετέχουσα, σχετικά με τις μεθόδους που εφαρμόζει στη διδασκαλία των εικαστικών αναφέρει *«κατά τη διάρκεια των Εικαστικών, βλέπουμε έργα ζωγράφων, τα συζητάμε και στη συνέχεια προσπαθούν να τα αποδώσουν εικαστικά με τον δικό τους τρόπο είτε δημιουργώντας ένα κολλάζ του εκάστοτε έργου»*. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις χρησιμοποιεί και εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«χρησιμοποιούμε βίντεο, ταινίες και κατασκευές»*.

Το τρίτο υποερώτημα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος αφορούσε τις μεθόδους που χρησιμοποιούν κατά τη διδασκαλία τους σε μαθητές Ρομά οι εκπαιδευτικοί. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«ελάχιστες φορές χρησιμοποιείται το δασκαλοκεντρικό μοντέλο. Αντίθετα, χρησιμοποιείται συχνά η τριμερής διδασκαλία (παρουσίαση-επεξεργασία-έκφραση). Επίσης, προτιμάται η μαθητοκεντρική μέθοδος (ενεργή συμμετοχή μαθητών), η μέθοδος DEWEY (βιωματική μέθοδος) και η μέθοδος Cagne (διακριτική καθοδήγηση από το δάσκαλο), οι οποίες αποδείχθηκαν αρκετά αποτελεσματικές»*. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι και η δωδέκατη εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μεθόδους βιωματικής μάθησης. Η δεύτερη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«λόγω του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των μαθητών, χρησιμοποιείται υλικό πιο απλής μορφής προκειμένου να μπορούν να ακολουθήσουν την ύλη των σχολικών βιβλίων»*. Η τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι τρόποι που επιλέγονται συνιστούν τρόπους που στηρίζονται στο παιχνίδι και την επικοινωνία, ενώ τους παιγνιώδους τρόπους σε συνδυασμό με τη βιωματική μέθοδο αναφέρει και η δωδέκατη συμμετέχουσα. Ο τέταρτος συμμετέχων αναφέρει ότι χρησιμοποιεί ομαδοσυνεργατικές μεθόδους και εξατομικευμένη διδασκαλία και τις ίδιες μεθόδους χρησιμοποιεί η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικός. Η πέμπτη συμμετέχουσα σχετικά με τη διδασκαλία της

θεατρικής αγωγής αναφέρει ότι «το μάθημα της θεατρική αγωγής και του εκπαιδευτικού δράματος έχει στόχο την κατανόηση του εαυτού αλλά και του κόσμου. Οι μαθητές διερευνούν κοινωνικά θέματα μέσω της δραματική μορφής. Το εκπαιδευτικό Δράμα αποσκοπεί στην ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη του μαθητή ως ατόμου και μέλους μιας κοινωνικής ομάδας. Του δίνει την ευκαιρία να αναπτύξει όλα τα εκφραστικά του μέσα να καλλιεργήσει τις ψυχοπνευματικές του δυνάμεις, να απελευθερώσει και να ενισχύσει τον συναισθηματικό του κόσμο αποκτώντας αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση». Η έκτη συμμετέχουσα για την ανάγνωση της γραφής και της ανάγνωσης χρησιμοποιεί την ολιστική μέθοδο, καθώς διδάσκει σε μαθητές Α΄ Δημοτικού, ενώ η έβδομη εκπαιδευτικός προσαρμόζει τη διδασκαλία του μαθήματος ανάλογα με τις δυνατότητες, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επίσης, η διδασκαλία της συγκεκριμένης εκπαιδευτικού προσαρμόζεται στον ρυθμό εκμάθησης των μαθητών και δεν βιάζεται προκειμένου να ολοκληρώσει την ύλη γρήγορα. Η όγδοη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι μαθητές Ρομά δυσκολεύονται να περιμένουν τη σειρά τους προκειμένου να συμμετέχουν στο μάθημα, για το λόγο αυτό επιλέγει τη μέθοδο του καταγισμού ιδεών. Η ένατη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών χρησιμοποιούμε την ολιστική μέθοδο και την εξατομικευμένη διδασκαλία. Επίσης, χρησιμοποιούμε πολλά παιχνίδια με μουσική υπόκρουση». Η δέκατη συμμετέχουσα αναφέρει ότι στη διδασκαλία των εικαστικών «τους παρουσιάζω κάποιο έτοιμο έργο καλλιτέχνη, ή δημιούργημα άλλου παιδιού και στη συνέχεια με την κατάλληλη καθοδήγηση ξεκινάμε τη διαδικασία της δημιουργίας». Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η άποψη του ενδέκατου εκπαιδευτικού ο οποίος αναφέρει ότι «δεν χρησιμοποιώ συγκεκριμένες μεθόδους. Το πιο σημαντικό είναι να κερδίσεις την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό των παιδιών αυτών. Είναι παιδιά που έχουν βιώσει το ρατσισμό και γι' αυτό τον λόγο είναι επιφυλακτικά». Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η διδασκαλία της στηρίζεται στη διαδραστική, την αλληλοδιδασκτική και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας, τέλος η δέκατη πέμπτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι χρησιμοποιεί «εξατομικευμένη διδασκαλία με στόχο την προσαρμογή του μαθήματος στις ανάγκες και στις δυνατότητες των μαθητών».

Το τέταρτο υποερώτημα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος αφορά τη διερεύνηση των μεθόδων που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που παρουσιάζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η προσπάθειά της είναι συνεχής προκειμένου να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, ενώ προς αυτήν την κατεύθυνση χρησιμοποιεί συνεχώς εποπτικό υλικό. Η δεύτερη συμμετέχουσα, στο ίδιο μήκος κύματος προκειμένου να διατηρεί το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο κάνει χρήση ψηφιακού υλικού και συγκεκριμένα του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η τρίτη εκπαιδευτικός προκειμένου να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες κάνει χρήση εξατομικευμένης διδασκαλίας. Ο τέταρτος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«δημιουργώ ένα εξατομικευμένο σχέδιο για τον κάθε μαθητή και για το μαθησιακό αλλά και για το συμπεριφορικό μέρος το οποίο ανανεώνω ανάλογα με την πορεία του μαθητή»*. Η πέμπτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η θεατρική αγωγή με τον διάλογο και την εκτόνωση μέσω του θεατρικού παιχνιδιού αποτελούν ιδανικές μεθόδους διαχείρισης των δυσκολιών, η έκτη συμμετέχουσα για την αντιμετώπιση των δυσκολιών χρησιμοποιεί την ολιστική μέθοδο για την πρώτη ανάγνωση και γραφή. Η έβδομη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«συνήθως χρησιμοποιώ εξατομικευμένη διδασκαλία για να προσαρμόζω το μάθημα ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε μαθητή ώστε να το εμπεδώνει καλύτερα»*. Η όγδοη εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και την εξατομικευμένη διδασκαλία, ενώ προσθέτει ότι συζήτηση και διάλογος είναι συνεχώς παρόντα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ένατη συμμετέχουσα, στο ίδιο μήκος κύματος με την όγδοη, τονίζει ότι οι δυσκολίες αντιμετωπίζονται με διάλογο και συζήτηση. Η δέκατη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«οι δυσκολίες αντιμετωπίζονται με συζήτηση και διάλογο σε ήπιους τόνους. Τα παιδιά αυτά έχουν μάθει να λύνουν τις διαφορές τους με χειροδικίες, οπότε αυτό είναι κάτι που προσπαθούμε να διορθώσουμε μέσα από τη συζήτηση»*. Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί δεν είναι συγκεκριμένες. Ωστόσο, απαιτείται οι καθηγητές να κερδίζουν την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό των παιδιών ενώ αναφέρεται ότι πρόκειται για παιδιά που έχουν βιώσει τον ρατσισμό και για αυτό τον λόγο χαρακτηρίζονται από επιφυλακτικότητα. Η δωδέκατη εκπαιδευτικός συμφωνεί με την όγδοη και ένατη συμμετέχουσα, οπότε χρησιμοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, τη συζήτηση και τον διάλογο. Η δέκατη τρίτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι απαιτείται *«ενθάρρυνση και παρότρυνση για τα παιδιά*

που δυσκολεύονται, επιβράβευση για κάθε τους επιτυχία και πολλή αγάπη, καθώς αυτά τα παιδιά βιώνουν στο σπίτι άσχημες καταστάσεις». Η δέκατη τέταρτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «οι μέθοδοι ποικίλουν ανάλογα με την περίπτωση. Υπάρχουν επιβραβεύσεις αλλά και παροτρύνσεις για τους μαθητές που δε συνεργάζονται». Η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την εξατομικευμένη διδασκαλία που αποσκοπεί στην προσαρμογή του μαθήματος στις ανάγκες των μαθητών.

Το πέμπτο και τελευταίο υποερώτημα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος αφορά τη στάση των μαθητών Ρομά σε σχέση με τις μεθόδους και τα εργαλεία που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «δεν υπάρχει ομοιογένεια στην τάξη. Οι δυσκολίες είναι πολλές και τα αποτελέσματα δεν είναι ικανοποιητικά». Η δεύτερη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «δεν υπάρχει μεγάλη ανταπόκριση, καθώς πολλοί μαθητές δεν ασχολούνται με τα μαθήματά τους και δεν παρακολουθούν τα μαθήματα στο σχολείο». Η τρίτη εκπαιδευτικός που χρησιμοποιεί εξατομικευμένες μεθόδους διδασκαλίας ενώ η διδασκαλία στηρίζεται στην επικοινωνία και τους παιγνιώδεις τρόπους αναφέρει ότι «φαίνεται ότι τους αρέσει πολύ ο τρόπος που γίνεται το μάθημα και με αυτόν τον τρόπο αυξάνεται ο βαθμός συμμετοχής τους και το ενδιαφέρον τους». Ο τέταρτος συμμετέχων που χρησιμοποιεί ομαδοσυνεργατικές μεθόδους και μεθόδους εξατομικευμένης διδασκαλίας αναφέρει ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά, η πέμπτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι στη θεατρική αγωγή σε άλλες περιπτώσεις οι μαθητές ανταποκρίνονται και σε άλλες δεν ανταποκρίνονται. Η έκτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η ανταπόκριση είναι «σε μεγάλο βαθμό ικανοποιητική, ωστόσο η ανταπόκριση έχει να κάνει με τον βαθμό φοίτησης των μαθητών/τριών». Η έβδομη συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό, ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις η ανταπόκριση πραγματοποιείται με αργούς ρυθμούς, ενώ όπως αναφέρει και η ένατη εκπαιδευτικός η ανταπόκριση δεν είναι του ίδιου βαθμού για όλους τους μαθητές, καθώς άλλοι ανταποκρίνονται περισσότερο και άλλοι λιγότερο, άποψη στη οποία συγκλίνει και η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός. Η όγδοη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «συνήθως υπάρχει ανταπόκριση από τους μαθητές αλλά διαρκεί λίγο, αφού χάνουν το ενδιαφέρον τους». Η δέκατη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «υπάρχει ανταπόκριση από τους μαθητές αλλά όχι σε

μεγάλο βαθμό. Συνήθως χαίρονται με οτιδήποτε καινούριο τους παρουσιάσουμε και δίνουν την προσπάθειά τους να τα καταφέρουν». Ο ενδέκατος συμμετέχων αναφέρει ότι αν ο εκπαιδευτικός καταφέρει να κερδίσει το ενδιαφέρον και την προσοχή των εκπαιδευτικών, τότε οι μαθητές παρακολουθούν και ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η δωδέκατη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι μέθοδοι διδασκαλίας έχουν θετικά αποτελέσματα, ωστόσο δεν είναι πάντα θετική η ανταπόκρισή των μαθητών. Ο δέκατος τρίτος συμμετέχων αναφέρει ότι *«υπάρχει ανταπόκριση από τα παιδιά. Ικανοποιούνται και χαίρονται που ο εκπαιδευτικός και το σχολείο ενδιαφέρονται για αυτούς»*. Η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό.

#### **6.4 Διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών προς καλύτερη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη**

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις διδακτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επίτευξη καλύτερης γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης των Ρομά μαθητών. Για την σε βάθος διερεύνηση του ζητήματος πραγματοποιήθηκαν δύο επιμέρους ερωτήματα. Το πρώτο υποερώτημα διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα όσα θα μπορούσαν να βοηθήσουν περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι *«προκειμένου η διδασκαλία να καταστεί περισσότερο αποτελεσματική κρίνεται απαραίτητη η αλλαγή των βιβλίων, η συχνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή ειδικών μεθόδων που αφορούν μαθητές δίγλωσσους όπως είναι οι μαθητές Ρομά, οι οποίοι πρέπει να υποστηριχθούν και με κίνητρα από την Πολιτεία και τις οικογένειες αυτών, προκειμένου να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους»*. Η δεύτερη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία θα ήταν πιο αποτελεσματική αν τα βιβλία και η διδακτέα ύλη ήταν διαφορετική σε σχέση με τους τυπικούς μαθητές. Η τρίτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι *«θα ήταν σημαντικό να δοθούν μαθησιακά κίνητρα στα παιδιά και να διδαχθούν δεξιότητες αυτορρύθμισης, ώστε να λειτουργήσουν αντισταθμιστικά με το οικογενειακό περιβάλλον»*. Ο τέταρτος εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα θα υπάρξουν με τη μείωση της διδακτέας ύλης. Η πέμπτη συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι *«τα εργαλεία που αναφέρθηκαν παραπάνω*

καθώς και η φύση του μαθήματος βοηθάνε την εκπαιδευτική διαδικασία να εξελιχθεί καθώς το μάθημα χιτίζεται μέσω της βιοματικής μάθησης και των εργαλείων της θεατρικής τέχνης». Η έκτη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι η δημιουργία σχολής γονέων και η διαρκής επαφή με το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών θα ήταν ιδιαίτερα ενισχυτική για την προσπάθεια των μαθητών. Η έβδομη συμμετέχουσα αναφέρει ότι η αναπροσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων κρίνεται απαραίτητη. Πιο συγκεκριμένα, «τα αναλυτικά προγράμματα είναι δυσανάλογα απαιτητικά για έναν Ρομά μαθητή και οδηγείται στο τέλος να χάσει το ενδιαφέρον του για το σχολείο και να το εγκαταλείψει, έτσι διαιωνίζεται ένας φαύλος κύκλος αναλφαβητισμού και κοινωνικού αποκλεισμού. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο και πολύ βοηθητικό στα διαπολιτισμικά σχολεία σαν αυτό που υπηρετώ να μειωθεί ο αριθμός των παιδιών ανά τμήμα για να μπορεί ο εκπαιδευτικός να ασχοληθεί πιο εντατικά με την περίπτωση του κάθε παιδιού μιας και τα περισσότερα παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες». Η όγδοη συμμετέχουσα ότι θα βοηθούσε η αλλαγή των βιβλίων και η προσαρμογή τους σε μαθητές δίγλωσσους. Η ένατη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «προκειμένου να μειωθεί η σχολική διαρροή, θα πρέπει να προσέρχονται καθημερινά στο σχολείο και να παρακολουθούν τα μαθήματα». Η άποψη της δέκατης εκπαιδευτικού είναι ότι «ο προτζέκτορας είναι ένα εργαλείο που θα βοηθούσε την εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω του οποίου θα μπορούσαν να δουν καλύτερα τα παιδιά και περισσότερα πράγματα. Επίσης, θα έπρεπε να υπάρχουν βιβλία γραμμένα σε απλούστερη μορφή για να μπορούν να τα κατανοήσουν τα παιδιά Ρομά». Ο ενδέκατος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι οι τάξεις είναι πολυάριθμες και αυτό αποτελεί ένα γεγονός που δεν βοηθά στη διδασκαλία, άποψη που υποστηρίζουν και άλλοι εκπαιδευτικοί, όπως προαναφέρθηκε. Ο δωδέκατος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «η αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων θα βοηθούσε αρκετά στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά». Η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «οι οικογένειες Ρομά θα πρέπει να βοηθούν τα παιδιά τους και να τα παροτρύνουν να έρχονται στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται με σεμινάρια και τα σχολικά εγχειρίδια να προσαρμοστούν σε επίπεδο και γλώσσα για δίγλωσσους μαθητές». Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι ενισχυτικά στην εκπαίδευση των Ρομά θα λειτουργούσε η μείωση του αριθμού των μαθητών εντός της σχολικής τάξης ενώ και η ύπαρξη παράλληλης στήριξης θα βοηθούσε τους μαθητές ενισχύοντας την προσπάθειά τους. Η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «ένα

διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, διαφορετικά εγχειρίδια προσαρμοσμένα στις ανάγκες και στις δυνατότητες των δίγλωσσων μαθητών και η μείωση του αριθμού των μαθητών μέσα στην τάξη θα βοηθούσαν αρκετά στην εκπαιδευτική διαδικασία».

Το δεύτερο υποερώτημα του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατά πόσο θεωρούν σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές. Η πρώτη εκπαιδευτικός αναφέρει «ο ρόλος του δασκάλου σε ένα Διαπολιτισμικό Σχολείο είναι ιδιαίτερα δύσκολος. Καλείται να έχει άριστη συνεργασία με την οικογένεια και να διαχειριστεί τυχόν δυσκολίες που θα παρουσιαστούν. Σε πολλά σχολεία μπορεί να θεωρούνται αυτονόητα, αλλά όχι στο δικό μας. Οι δάσκαλοι καλούνται να πείσουν τις οικογένειες και τους μαθητές Ρομά για τα «καλά» της εκπαίδευσης. Πέρα από δάσκαλο, καλούνται να πάρουν το ρόλο του εμπνευστή, του ψυχολόγου, του κοινωνικού λειτουργού και του γονέα πολλές φορές. Τα παιδιά αυτά έχουν ανάγκη από βοήθεια και όταν αυτή υπάρχει κάνουν μεγάλα βήματα μπροστά. Είναι παιδιά που έχουν δυνατότητες. Πρέπει οι δάσκαλοι να έχουν μεγάλα ψυχικά αποθέματα στη διαχείριση αυτών των παιδιών. Θα πρέπει να είναι ευέλικτοι και να βρίσκουν τρόπους να διαχειρίζονται τυχόν δυσκολίες, συμπεριφορές και απρόοπτα εντός του σχολικού χώρου. Συνεπώς, ο ρόλος του δασκάλου θα μπορούσε να χαρακτηριστεί πολυσύνθετος, σε μια διδασκαλία πολλών ταχυτήτων και με μαθητικό δυναμικό διαφορετικών μαθησιακών επιπέδων». Η δεύτερη εκπαιδευτικός αναφέρει «ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός γιατί θα πρέπει να προσελκύσει το Ρομά μαθητή ώστε να διατηρήσει το ενδιαφέρον του κατά τη διάρκεια του μαθήματος». Η τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός και λειτουργεί προς την κατεύθυνση να διευκολύνει τους μαθητές. Ο τέταρτος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «ο ρόλος του εκπαιδευτικού μέσα σε μια τάξη με Ρομά μαθητές είναι σημαντικός γιατί όχι μόνο επιτελεί το έργο του δασκάλου όπως σε μια κλασική τάξη αλλά αποτελεί και τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα σε δυο διαφορετικές κουλτούρες». Η πέμπτη εκπαιδευτικός υπογραμμίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού και συγκεκριμένα αναφέρει ότι «ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα κοινωνικό πρότυπο. Είναι συνδιαμορφωτής της προσωπικότητάς τους. Είναι μια σχέση δυναμική και αμφίδρομη, ίσως καταλυτική για κάποια παιδιά. Μαζί συνδιαμορφώνουν τον αυριανό



πολίτη, ο οποίος θα ενταχθεί στην κοινωνία και θα αποτελεί παράδειγμα πρόοδου στα άλλα μέλη της κοινότητάς του». Η έκτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «όπως σε όλα τα σχολεία ο εκπαιδευτικός αποτελεί μια καθημερινή παρουσία στη ζωή των παιδιών και ο τρόπος που τα προσεγγίζει και η παιδαγωγική σχέση που δημιουργεί μαζί τους αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές σχέσεις στην παιδική ηλικία». Η έβδομη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τους Ρομά μαθητές επειδή αυτοί φεύγοντας από το σχολείο θα πρέπει να έχουν κατανοήσει και εμπεδώσει όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένα αυτά που διδάχτηκαν γιατί στο σπίτι τους δεν μπορούν να έχουν την απαιτούμενη βοήθεια από γονείς και περιβάλλον. Θα πρέπει μόνοι τους να ανταπεξέλθουν στα μαθήματά τους, στο διάβασμά τους. Ο Ρομά μαθητής, πολύ σπάνια θα αναζητήσει βοήθεια σε φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα για να βελτιώσει την επίδοσή του στο σχολικό περιβάλλον». Η όγδοη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός εφόσον βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις και εμπειρίες που δεν έχουν. Η ένατη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός και ειδικότερα σε ένα σχολείο που φοιτούν Ρομά μαθητές, είναι πολυδιάστατος». Η δέκατη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «η ένταξη των Ρομά στο κοινωνικό σύνολο περνά μέσα από την Παιδεία. Με σεβασμό στα παιδιά και με το κατάλληλο υλικό μπορούμε να τα προσεγγίσουμε και να τα βοηθήσουμε». Ο ενδέκατος συμμετέχων αναφέρει ότι «είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε κάθε σχολείο. Ειδικά, σε ένα σχολείο που φοιτούν παιδιά Ρομά, ο ρόλος του είναι ακόμα πιο σημαντικός. Είναι αυτός που θα τους βοηθήσει να εγκληματιστούν στο περιβάλλον της τάξης, να κοινωνικοποιηθούν, να μιλήσουν, να παίξουν και να μοιραστούν με τους συμμαθητές τους αντικείμενα, εμπειρίες και απόψεις. Άλλωστε για πολλά παιδιά Ρομά, το Δημοτικό Σχολείο είναι η πρώτη επαφή με το σχολείο διότι πολλά από αυτά δεν έχουν φοιτήσει στο Νηπιαγωγείο». Η δωδέκατη εκπαιδευτικός αναφέρει τη σπουδαιότητα του εκπαιδευτικού στη διαπαιδαγώγηση. Η δέκατη τρίτη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι «οι δεσμοί που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών είναι καθοριστικοί για την επιτυχία ή μη των μαθητών Ρομά στη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να παρέχει στους μαθητές τους μια υποστηρικτική ατμόσφαιρα, να καλλιεργεί τη συνεργασία, το σεβασμό και την αποδοχή

των ατομικών χαρακτηριστικών του καθενός». Η δέκατη τέταρτη εκπαιδευτικός τονίζει την ανάγκη ο εκπαιδευτικός να διαθέτει υπομονή, επιμονή και ευελιξία ενώ η δέκατη πέμπτη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι μαθητές κρίνεται απαραίτητο να κατανοούν το μάθημα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και η εμπέδωση της διδακτέας ύλης να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια του μαθήματος καθώς, οι γονείς των μαθητών Ρομά στο σπίτι δεν μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές.

## **Κεφάλαιο 7: Επίλογος**

### **7.1 Συμπεράσματα - Συζήτηση**

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκαν οι απόψεις και οι πρακτικές εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση μαθητών Ρομά. Το ζήτημα προσεγγίστηκε βιβλιογραφικά και ερευνητικά, με τη διενέργεια ποιοτικής έρευνας στην οποία συμμετείχαν 15 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Πληροφορικής, Αγγλικής γλώσσας, Εικαστικών και Θεατρικής Αγωγής που εργάζονται σε Διαπολιτισμικό Σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, το οποίο βρίσκεται στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης.

Από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας προέκυψαν πληροφορίες σχετικά με την προέλευση των Ρομά, τη μετανάστευσή τους από την αρχική τους κοιτίδα σε άλλες περιοχές, την έλευσή τους σε ευρωπαϊκά εδάφη και στην Ελλάδα, ενώ πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική μελέτη σχετικά με την εκπαίδευσή τους. Από τα στοιχεία της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι το ποσοστό των παιδιών Ρομά που απέχουν από τη φοίτησή τους στο σχολείο είναι συντριπτικά μεγαλύτερο σε σχέση με το αντίστοιχο ποσοστό των γηγενών πληθυσμών, ενώ ακόμα και τα παιδιά Ρομά που ξεκινούν το σχολείο εγκαταλείπουν σε μεγάλο ποσοστό πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Σε πιο δεινή θέση βρίσκονται τα κορίτσια, καθώς ανάμεσα σε κορίτσια και αγόρια το ποσοστό των αγοριών που ξεκινούν το σχολείο είναι μεγαλύτερο, γεγονός που υποδεικνύει ότι μεγάλο ποσοστό κοριτσιών δεν παρακολουθούν σχολείο ποτέ κατά τη διάρκεια της ζωής τους.

Τα παραπάνω στοιχεία έχουν κινητοποιήσει πλήθος ευρωπαϊκών φορέων όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης ενώ το 2005 ιδρύθηκε και ο Οργανισμός Εκπαίδευσης των

Ρομά, γεγονός που αποδεικνύει ότι η διεθνής κοινότητα θεωρεί την εκπαίδευση των Ρομά μείζων ζήτημα που απαιτεί επίλυση, ενώ μέσω των παραπάνω θεσμών πραγματοποιούνται προσπάθειες προκειμένου από τη μία πλευρά το σχολείο να μετατραπεί σε έναν διαπολιτισμικό χώρο στον οποίο θα έχουν θέση όλοι οι μαθητές, χωρίς διακρίσεις ενώ η διαφορετικότητα θα γίνεται αποδεκτή, από την άλλη πλευρά και οι Ρομά θα ενισχυθούν στο να εγκαταλείψουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις, σχετικά με τη μόρφωση και την εκπαίδευση, τη δημιουργία οικογένειας σε εφηβική ηλικία, τη θέση της γυναίκας μέσα στην κοινωνία και την αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της εκπαίδευσης.

Στην Ελλάδα ο πληθυσμός των Ρομά αυξήθηκε ιδιαίτερα μετά τη Μικρασιατική καταστροφή το 1922, ωστόσο ως Έλληνες πολίτες αναγνωρίστηκαν με νομοθετική ρύθμιση που πραγματοποιήθηκε τρεις δεκαετίες αργότερα και συγκεκριμένα το 1955, ενώ το δικαίωμα φοίτησης στα σχολεία της χώρας καθυστέρησε περαιτέρω και πραγματοποιήθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1970. Μέχρι εκείνη τη χρονική περίοδο τα παιδιά Ρομά δεν επιτρέπεται να εγγραφούν στο ελληνικό σχολείο, ενώ και με τη σχετική νομοθετική ρύθμιση τα ποσοστά παιδιών Ρομά που εκπαιδεύονται είναι ανύπαρκτο ή μηδαμινό. Το ζήτημα αναδεικνύεται από το 1997 και έπειτα, όπου το Υπουργείο Παιδείας και η εκάστοτε πολιτική ηγεσία λαμβάνει πρωτοβουλίες σχετικά με τη σχολική ένταξη των παιδιών Ρομά, οπότε και προχωρά στη σχεδίαση, οργάνωση και εφαρμογή τεσσάρων στο σύνολο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία εκπονούνται σε συνεργασία με τα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας και συγκεκριμένα με τα Πανεπιστήμια Ιωαννίνων, Θεσσαλίας και Αθηνών. Ωστόσο, τα ποσοστά των παιδιών Ρομά που εγγράφονται στο σχολείο αυξάνονται αλλά όχι στο 100% του πληθυσμού τους ενώ αυξημένα παραμένουν τα ποσοστά της σχολικής διαρροής. Οι θεωρητικοί του πεδίου καθώς και οι λοιποί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η σχολική ένταξη συνδέεται με την κοινωνική περιθωριοποίηση την οποία βιώνουν ως εκ τούτου η φοίτησή τους στο σχολείο κρίνεται ζήτημα επίκαιρο και διαχρονικό, ενώ δεν θα πρέπει να παραβλέπεται το γεγονός του Δικαιώματος στην Εκπαίδευση, που συνιστά θεσμοθετημένο ανθρώπινο δικαίωμα και την παροχή ίσων ευκαιριών.

Υπό το πρίσμα όσων προαναφέρθηκαν πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα τα ευρήματα της οποίας δείχνουν ότι οι μαθητές Ρομά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαδικασία, δυσκολίες οι οποίες απορρέουν από τα χαρακτηριστικά της φυλής τους, καθώς και από ένα σύνολο λοιπών παραγόντων. Οι παράγοντες αυτοί διερευνώνται στη συγκεκριμένη εργασία. Στους παράγοντες αυτούς περιλαμβάνονται το χαμηλό βιοτικό επίπεδο, το οποίο αποτυπώνεται βιβλιογραφικά και στη Λυδάκη (2000), η διγλωσσία των μαθητών οι οποίοι ομιλούν ως πρώτη γλώσσα τη διάλεκτό τους Ρομανί και μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, γεγονός που επιβεβαιώνεται βιβλιογραφικά από τους Κωστούλη (2015) και Παπαχρήστος et al., (2012), συνιστούν ένα από τα πιο αποθαρρυντικά στοιχεία παρακολούθησης του σχολείου σε συνδυασμό με το ότι η γλώσσα τους είναι προφορική και διέπεται από κανόνες προφορικότητας. Το ίδιο συμπέρασμα αποτελεί και ένα από τα ευρήματα της έρευνας που διεξήγαγαν οι Καλλίγνωμου, Παπανίκου και Τσιμπούκη (2021). Επίσης, η έλλειψη ενίσχυσης από τις οικογένειες και οι συχνές απουσίες που καταγράφονται από τους μαθητές Ρομά, συμφωνούν με την έρευνα της Σιούλα (2019) όπου τα ευρήματα σχετικά με το ζήτημα είναι κοινά.

Στα παραπάνω πρέπει να προστεθούν και στοιχεία που αφορούν τη κουλτούρα των παιδιών Ρομά που διαφέρει από την κυρίαρχη κουλτούρα των δυτικών κοινωνιών και από την ελληνική κουλτούρα ενώ οι γάμοι σε μικρή ηλικία και οι στερεοτυπικές αντιλήψεις για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία των Ρομά, απόψεις που εκφράζονται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα συνάδουν με τα όσα αναφέρονται στον Μπαλούρδο (2011) και στον Okely (2014).

Πέραν από τις αντιλήψεις σχετικά με τη φοίτηση στο σχολείο και την αναγκαιότητα αυτής, μέσα από την έρευνα αναδεικνύονται ζητήματα πρακτικής φύσης που παρακωλύουν τη φοίτηση στο σχολείο. Στα ζητήματα αυτά εντάσσονται οι συχνές απουσίες που έχουν ως αποτέλεσμα τη διακοπή της εκπαιδευτικής συνέχειας και ροής. Η συνεχής παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος διασφαλίζει την κατανόηση της διδακτέας ύλης, με αποτέλεσμα κάθε επόμενη γνώση να δομείται επάνω στην προηγούμενη ενώ με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζεται ότι στη διδακτέα ύλη δεν θα εντοπίζονται κενά. Το πρόβλημα καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί, οι

οποίοι προκειμένου να ενισχύσουν την προσπάθεια των μαθητών και να τους βοηθήσουν οδηγούνται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία ενώ έχουν να αντιμετωπίσουν ένα τμήμα πολλών ταχυτήτων. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί μια από τις πιο σύγχρονες τάσεις της παιδαγωγικής επιστήμης, αν και ως μέθοδος υφίσταται τουλάχιστον δύο δεκαετίες (Σούλης, 2002) ενώ η εφαρμογή της αποτελεί μια σύγχρονη πρόταση και διασφαλίζει τη σχολική ένταξη. Με τον όρο σχολική ένταξη γίνεται αναφορά στην ενσωμάτωση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, με αναπηρίες καθώς και μαθητές που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες σε σχέση με τον κυρίαρχο πληθυσμό όπως συμβαίνει με τα παιδιά των μεταναστών και των προσφύγων, ενώ σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται και οι Ρομά (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2012). Υπό αυτήν την έννοια η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν αποτελεί μειονέκτημα ενώ αναμένεται να αποτελέσει μια από τις κυρίαρχες μορφές εκπαιδευτικής διαδικασίας στο μέλλον, ωστόσο η εφαρμογή της, σύμφωνα με τους θεωρητικούς του πεδίου, περιλαμβάνει διαφοροποιήσεις στην διδακτέα ύλη, τα όρια της οποίας πρέπει να οριστούν εκ νέου, καθώς αυτή τη στιγμή είναι ιδιαίτερα εκτενής ενώ η εφαρμογή της απαιτεί και μικρότερο αριθμό μαθητών ανά τάξη (Στασινός, 2016). Επιπλέον, στα ζητήματα που αναφέρονται ως εμπόδια γίνεται λόγος για την αδυναμία κατανόησης των κανόνων λειτουργίας του σχολείου και για την ελλιπή πειθαρχία. Τέλος, προβληματισμοί σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας που ενδείκνυται να εφαρμόζονται στην περίπτωση των παιδιών Ρομά εκφράζονται και στην έρευνα της Πατήθρα (2020).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία περιλαμβάνει και την έννοια της διαφοροποίησης των δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, συστήνεται η μείωση της έκτασης της δραστηριότητας, έτσι ώστε ο μαθητής να θέτει έναν στόχο που περιλαμβάνει μικρό όγκο εργασίας και δύναται να πραγματοποιηθεί σε μικρό χρονικό διάστημα. Οι εργασίες μεγάλου όγκου που απαιτούν επίπονη και μακροσκελή πνευματική προσπάθεια αποθαρρύνουν τους μαθητές και σε πολλές περιπτώσεις εγκαταλείπουν την προσπάθεια από την στιγμή που θα αντιληφθούν τον όγκο εργασίας που πρέπει να φέρουν εις πέρας. Επιπλέον, το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει επίσης να διαμορφώνεται κατάλληλα με χρήση χρωμάτων, σχημάτων, σχεδιαγραμμάτων, που

ενισχύουν την οπτική μνήμη και αποτελούν οπτικά ερεθίσματα που αποκωδικοποιούν με ευκολία ενώ ταυτόχρονα τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον και την προσοχή. Επιπρόσθετα, η διαφοροποίηση της διδασκαλίας συνίσταται και στην διαφοροποίηση των οδηγιών. Οι οδηγίες που αφορούν την εκπόνηση μιας εργασίας πρέπει να δίνονται με προφορικό τρόπο, να είναι απλές, σαφείς και σύντομες και εφόσον είναι εφικτό να περιλαμβάνουν ένα βήμα την φορά. (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2012).

Μια ακόμα πρακτική που ενισχύει την ανάπτυξη της αυτοκαθοδήγησης, αποτελεί και η επανάληψη των προφορικών οδηγιών που ο μαθητής έχει λάβει από τον εκπαιδευτικό. Με αυτόν τον τρόπο, διασφαλίζεται ότι ο μαθητής κατανόησε τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού ενώ η προφορική επανάληψη των οδηγιών κατά την διάρκεια πραγματοποίησης της εργασίας ευνοεί την ανάπτυξη της δεξιότητας της αυτοκαθοδήγησης, δεξιότητα η οποία είναι πολύ σημαντική εφόσον προωθεί την συγκλίνουσα δημιουργική σκέψη και εισάγει τον μαθητή στην έννοια της αλγοριθμικής σκέψης, δηλαδή της ακολουθίας βημάτων. Τέλος, σε κάθε περίπτωση δεν πρέπει να δίνεται έμφαση στον χρόνο απόκρισης και ολοκλήρωσης της διαδικασίας αλλά στην ορθότητα των απαντήσεων (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2012).

Στην παρούσα έρευνα διερευνάται το ζήτημα των πρακτικών και των μεθόδων που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν προκειμένου η διδασκαλία τους στους μαθητές Ρομά να χαρακτηρίζεται από αποτελεσματικότητα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι σύμφωνα με τα αποτελέσματα που καταγράφονται το σύνολο των εκπαιδευτικών δεν αρκείται στα διδακτικά εγχειρίδια του Υπουργείου Παιδείας αλλά δημιουργεί πρόσθετο διδακτικό υλικό προκειμένου να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών. Επιπλέον, καταγράφεται μια διαφοροποίηση όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία και την ηλικία των παιδιών. Έτσι, στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού το πρόσθετο υλικό αφορά κατά το πλείστον δημιουργική απασχόληση εκπαιδευτικού περιεχομένου ενώ στις μεγαλύτερες τάξεις και συγκεκριμένα από την Τρίτη Δημοτικού και στη συνέχεια η διαφοροποίηση πραγματοποιείται προκειμένου το σύνολο των μαθητών να ανταποκρίνονται στο μάθημα αναλόγως των δυνατοτήτων τους. Πέραν των διδακτικών εγχειριδίων, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν και εναλλακτικές μεθόδους στις οποίες περιλαμβάνονται οι ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας, η

χρήση οπτικοακουστικών μέσων και παιχνιδιών, ενώ οι μέθοδοι επιλέγονται ανάλογα με την τάξη και το αντικείμενο διδασκαλίας, χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η διδασκαλία του μαθήματος της θεατρικής αγωγής που ούτως ή άλλως στηρίζεται στην εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας.

Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας, παιγνιώδεις μέθοδοι, καταγιγισμός ιδεών και εξατομικευμένη διδασκαλία συνθέτουν τους πυλώνες επί των οποίων δομείται το οικοδόμημα της εκπαίδευσης των μαθητών Ρομά. Αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρονται στο χαμηλότερο μορφωτικό τους επίπεδο και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όσον αφορά τα εκπαιδευτικά αντικείμενα σε σχέση με τους μαθητές της τυπικής τάξης. Δύο εκ των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα αναφέρουν χρήση της βιωματικής μεθόδου. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι μαθητές σε άλλες περιπτώσεις ανταποκρίνονται θετικά και σε άλλες όχι, όσον αφορά της μεθόδους που επιλέγονται ενώ διαφορετικός είναι και ο βαθμός ανταπόκρισης του κάθε μαθητή καθώς κάποιοι ανταποκρίνονται περισσότερο και κάποιοι λιγότερο. Επίσης, αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι μαθητές σε πολλές περιπτώσεις ανταποκρίνονται θετικά στην αρχή ωστόσο στη συνέχεια χάνουν το ενδιαφέρον τους.

Ένας εκ των θεμελιωτών της βιωματικής μεθόδου είναι ο John Dewey (1933), ο οποίος υπήρξε φιλόσοφος, παιδαγωγός και ο πρώτος ερευνητής που ασχολήθηκε εντατικά με τη μελέτη της Κριτικής Σκέψης, για το λόγο αυτό του αποδίδεται και ο χαρακτηρισμός *πατέρας της κριτικής σκέψης*. Ο Dewey για την κριτική σκέψη έδωσε τον παρακάτω ορισμό: *«Ενεργητική, επίμονη και προσεκτική σκέψη πάνω σε κάθε πίστη ή υποτιθέμενη γνώση, υπό το φως των λόγων που το υποστηρίζουν και το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει»*. Μέσα από τον παραπάνω ορισμό αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στη σκέψη, στη λογική και στις συνέπειες της. Ο Dewey, στο έργο του ασχολήθηκε εκτενώς με την έννοια του στοχασμού. Ο στοχασμός (reflection) είναι μια ευρεία έννοια και περιλαμβάνει ευρύ περιεχόμενο. Η διαδικασία του αναστοχασμού χαρακτηρίζεται αυστηρή, περίπλοκη, συστηματική, πειθαρχημένη, διανοητική και συναισθηματική ενώ επισημαίνει ότι απαιτείται χρόνος για την ολοκλήρωσή της. Εν τούτοις, σύμφωνα με τον Dewey, τα οφέλη της είναι σημαντικά για τον άνθρωπο εφόσον το άτομο αναπτύσσει τη δεξιότητα να αντιμετωπίζει την εναλλαγή εμπειριών

με κατανόηση της σχέσης που συνδέει την κάθε εμπειρία με τις προηγούμενες που έχει βιώσει. Ο Dewey τόνισε τη σημασία του στοχασμού στην ανθρώπινη σκέψη ενώ ταυτόχρονα εξήρε τη δεξιότητα της *διορατικότητας*, της ικανότητας, δηλαδή, που βοηθά τον άνθρωπο να συλλέγει δεδομένα και να εξάγει συμπεράσματα με βάση προηγούμενες εμπειρίες, έτσι σε ένα δυναμικό περιβάλλον, αποκτά την ικανότητα της προστασίας και της ορθής λήψης αποφάσεων. Ο Dewey θεωρούσε τον στοχασμό ως *«την αξιολόγηση των θέσεων ενός ατόμου»* και *«τον διανοητικό τρόπο αντιμετώπισης ενός θέματος, μιας ιδέας ή ενός σκοπού, με στόχο την κατανόηση ή την αποδοχή του ή την τοποθέτησή του στο σωστό πλαίσιο»* (Dewey, 1938).

Πέραν από τη βιωματική μάθηση, που χρησιμοποιείται ως μέθοδος διδασκαλίας στους μαθητές Ρομά, σύμφωνα με δύο από τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην έρευνα, ο Χατζηνικολάου, συνηγορεί στην άποψη ότι η διδασκαλία της γλώσσας, πρέπει να ευθυγραμμίζεται με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, εφόσον η μητρική γλώσσα αυτών των μαθητών είναι η διάλεκτός τους, η Romani, ενώ τουλάχιστον όσον αφορά την εκμάθηση της γλώσσας που αποτελεί και ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα, καθώς η ελλιπής γνώση και χρήση της γλώσσας επιδεινώνει τη μαθητική διαρροή και επιτείνει τον κοινωνικό αποκλεισμό, ο Χατζηνικολάου, υπογραμμίζει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία που θα λαμβάνει υπόψιν την απουσία γραπτού λόγου της φυλής των Ρομά και οι μέθοδοι διδασκαλίας θα σέβονται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων μαθητών. Τέλος, μια πρόταση αποτελεί η διδασκαλία να δομείται σε προϋπάρχουσες εμπειρίες των μαθητών Ρομά. Οι εμπειρίες των μαθητών Ρομά διαφέρουν από τις εμπειρίες των παιδιών του γηγενούς πληθυσμού σε σχέση με την ηλικία αυτών. Πρώτον, πρόκειται για ανθρώπους που αλλάζουν συχνά τον τόπο κατοικίας τους, επομένως έχουν εμπειρίες από διαφορετικά μέρη, δεύτερον πρόκειται για παιδιά που διαβιών σε χώρους που απουσιάζει η έννοια της «ιδιωτικότητας». Παιδιά και ενήλικες συχνά μοιράζονται τον ίδιο χώρο, ως εκ τούτου τα παιδιά αυτά γίνονται μάρτυρες της πραγματικής ζωής, αφού βρίσκονται παρόντα σε εργασίες της καθημερινότητας αλλά και σε συζητήσεις που πραγματοποιούν οι ενήλικες. Έτσι, διαθέτουν εμπειρίες, οι



οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως θεμέλιος λίθος στον οποίο θα δομηθεί νέα γνώση (Χατζηνικολάου, χ.χ).

Σε ερώτημα σχετικά με το τί πιστεύουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα ότι θα βοηθούσε στη σχολική ένταξη και θα διασφαλίζει τη συνέχεια και ολοκλήρωση αυτής, οι εκπαιδευτικοί κατέθεσαν τις απόψεις τους σχετικά, στις οποίες καταγράφουν μια σειρά προτάσεων σχετικά με την αποτελεσματικότερη διδασκαλία στους συγκεκριμένους μαθητές. Στις προτάσεις αυτές συγκαταλέγονται, η μείωση του αριθμού των μαθητών μέσα στις σχολικές αίθουσες, προκειμένου ο εκπαιδευτικός να μπορεί να διαθέσει το χρόνο που απαιτείται στον εκάστοτε μαθητή και στις ανάγκες αυτού. Η απαίτηση σχετικά με μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη, δεν αποτελεί αίτημα μόνο των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά και των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα τυπικά σχολεία, σύμφωνα με τον Καραγιάννη (2020), ο οποίος αναφέρει ότι ο αυξημένος αριθμός μαθητών στις σχολικές αίθουσες αποτελεί έναν παράγοντα άγχους των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ούτως ή άλλως. Επίσης, στις προτάσεις τους αναφέρεται η αλλαγή των διδακτικών εγχειριδίων και η δημιουργία διδακτικού υλικού που θα απευθύνεται στους συγκεκριμένους μαθητές, ή η αντικατάσταση των εγχειριδίων από εγχειρίδια που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. Επιπλέον, αρκετοί από τους συμμετέχοντες αναφέρουν ότι η επιτυχής εκπαίδευση των παιδιών Ρομά πρέπει να στηριχτεί στην οικογένεια και στη στήριξη αυτής προς τους μαθητές και την εκπαιδευτική διαδικασία. Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα στην έρευνα της Αλεξοπούλου & Πεντέρη (2016), στην οποία συμμετείχαν και μητέρες μαθητών Ρομά και αναφέρουν ότι οι γονείς και συγκεκριμένα οι μητέρες αυτών, δηλώνουν ότι οι μητέρες αυτών επιθυμούν τη φοίτηση των παιδιών στο σχολείο, τη δημιουργία καλών σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς ενώ υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους δεν επιθυμούν τη φοίτησή τους στο σχολείο καθώς βιώνουν ρατσισμό και τίθενται στο περιθώριο τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους λοιπούς μαθητές. Ο ρατσισμός και η περιθωριοποίηση που δέχονται οι μαθητές Ρομά λόγω της διαφορετικότητας όσον αφορά την ενδυμασία και τη γλώσσα αναφέρεται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση και συγκεκριμένα στο Γεωργογιάννη (2004). Τέλος, οι

εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι και η μείωση της ύλης θα λειτουργούσε ενισχυτικά καθώς η εκτεταμένη ύλη δε βοηθά στη διάθεση του απαιτούμενου χρόνου, στη διενέργεια των απαραίτητων ασκήσεων προκειμένου η ύλη να γίνει κατανοητή. Οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν ότι οι μαθητές Ρομά είναι εύστροφοι και ευφυείς μαθητές αλλά το πλαίσιο το οποίο διαβιών δε λειτουργεί ενισχυτικά για τη διαδικασία της μάθησης και της εκπαίδευσης.

Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, αυτά στην ουσία δε διαφέρουν από τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός και αφορούν την υπομονή, την επιμονή, την προσέγγιση των μαθητών με αγάπη και αποδοχή. Ο εκπαιδευτικός, αποτελεί ένα σύμβολο και είναι ένας άνθρωπος που συμβάλλει στην διαμόρφωση του χαρακτήρα και του τρόπου σκέψης των μαθητών, επομένως συμβάλλει στη διαμόρφωση των ανθρώπων που θα εξαχθούν στην κοινωνία και συνιστούν το μέλλον της εκάστοτε χώρας. Η σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή είναι δυνατόν να λειτουργήσει ενισχυτικά όσον αφορά την εκπαίδευση, τη συνέχεια και την ολοκλήρωση αυτής, γεγονός που αποτελεί και τον στόχο στην περίπτωση των παιδιών Ρομά.

## **7.2 Περιορισμοί Έρευνας**

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας οριοθετήθηκε από περιορισμούς που εισάγονται από το προς διερεύνηση ζήτημα. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκε σχολείο στο οποίο φοιτούν ικανοποιητικός αριθμός μαθητών Ρομά, καθώς πρόκειται για Διαπολιτισμικό Σχολείο. Ο λόγος που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο σχολείο και όχι ένα τυπικό σχολείο αφορά στο γεγονός ότι συγκεντρώνει ετερόκλιτους πληθυσμούς μαθητών και ικανοποιητικός αριθμός συμμετεχόντων είχε εμπειρία στη διδασκαλία των συγκεκριμένων μαθητών. Πέραν του περιορισμού όσον αφορά την επιλογή του εκπαιδευτικού ιδρύματος και των συμμετεχόντων, ένας επιπλέον περιορισμός αφορούσε τη διεξαγωγή των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με ηλεκτρονικά μέσα και συγκεκριμένα μέσω Skype και Zoom και όχι δια ζώσης, ως είθισται λόγω περιορισμένου χρόνου των εκπαιδευτικών. Η διαζώσης συνέντευξη παρέχει μια σειρά από πλεονεκτήματα, όπως τη προσωπική

γνωριμία και επαφή με τους συμμετέχοντες αλλά και προσεκτική παρατήρηση του ύφους, της στάσης του σώματος, του χρωματισμού της φωνής, στοιχεία που επηρεάζουν τη δομή μιας ημι δομημένης συνέντευξης και είναι δυνατόν να αποτελέσουν έναυσμα για διευκρινιστικές ερωτήσεις. Εφόσον η προσωπική επαφή δεν ήταν εφικτή, η χρήση των ψηφιακών μέσων επικοινωνίας θεωρήθηκε η καταλληλότερη εναλλακτική λύση. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν με ευχαρίστηση και ήταν πρόθυμοι καθ'όλη τη διάρκεια της ημι-δομημένης συνέντευξης να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα ενώ οι απαντήσεις τους χαρακτηρίζονται από σαφήνεια και εστιάζουν στα ερευνητικά ερωτήματα.

## **Βιβλιογραφία**

- Αλεξοπούλου Ε., & Πεντέρη Ε.: Απόψεις παιδιών Ρομά πρωτοσχολικής ηλικίας και των μητέρων τους για τη σχολική εμπειρία και τη σημασία της εκπαίδευσης: Η περίπτωση του οικισμού Αγία Σοφία Θεσσαλονίκης, *Έρευνα στην Εκπαίδευση, Τόμος V, Αριθμός, 1 (2016)*
- Βάμβουκας, Μ.,(2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βασιλειάδου, Μ. & Παυλή-Κορρέ Μ. (2011). *Η εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα*. Αθήνα: ΙΝΕΔΙΒΙΜ
- Βασιλειάδου, Μ., Κοτσιώνης, Π., Γενιατάκη, Ε., Δρόσος, Α., & Μαρσέλος, Β., (1987). *Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ Γ.Γ.Λ.Ε
- Γεωργογιάννης, Π. (1996): *Θεωρίες της Κοινωνικής Ψυχολογίας*, Τόμος Αθήνα, Gutenberg
- Γκότοβος, Α. (2004). Εκπαιδευτική ένταξη παιδιών με ρόμικη προέλευση: εμπειρίες και προοπτικές. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων / ΕΠΕΑΕΚ «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων». Ανακτήθηκε από [http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=661&bitstream=661\\_01#page/1/mode/2up](http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=661&bitstream=661_01#page/1/mode/2up)
- Δαμανάκης Μ. (1998): *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Αθήνα*, Εκδόσεις Gutenberg
- Έξαρχος Γ. (1996), Αυτοί είναι οι Τσιγγάνοι, Εκδόσεις Γαβριηλίδης, Αθήνα.
- Ίσαρη Φ., & Πούρκος Μ. (2015): *Ποιοτική Μεθοδολογία στην Έρευνα*, Εφαρμογές στην Ψυχολογία
- Κακούρος Ε. & Μανιαδάκη Κ. (2012): *Διαταραχή Ελλεμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα, Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Θεραπευτική Αντιμετώπιση*

- Καλλίγνωμος Κ., Παπανίκου Γ., Τσιμπούκης Λ. (2021) :«Σχέση οικογενειών Ρομά με τις κοινωνικές υπηρεσίες και η επίδραση των κοινωνικών υπηρεσιών στην αποτροπή της σχολικής διαρροής και παραβατικότητας» Πάτρα, Αύγουστος
- Καραγιάννη Ε. (2020). Το οργανωτικό-διοικητικό πλαίσιο ως παράγοντας στρες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 385–396. <https://doi.org/10.12681/edusc.3097>
- Κάτζικα Ι. (2018): «Σχέσεις συνομηλίκων Ρομά και μη Ρομά μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Διατμηματικό Διεπιστημονικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Ψυχοπαιδαγωγική της ένταξης: ένα σχολείο για όλους ψυχοπαιδαγωγικές συνιστώσες της πολυπολιτισμικότητας (Διπλωματική Εργασία )
- Κόμης, Κ. (1998): *Τσιγγάνοι : Ιστορία, δημογραφία, πολιτισμός*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Κωστούλη, Τ. (2015). *Γλωσσική εκπαίδευση και διαλογικές πρακτικές γραμματισμού σε μεικτές τάξεις: Προς έναν νέο γλωσσοδιδακτικό λόγο*. Στο Μητακίδου, Σ. (Επιμ.), Ένταξη Ρομά: Διεθνής και ελληνική εμπειρία, το παρόν μιας διάρκειας. Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων & Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Λυδάκη, Α. (2000). *Μπαλαμέ και Ρομά Οι τσιγγάνοι των Άνω Λιοσίων* (2η έκδοση). Αθήνα: Καστανιώτης
- Μάρκου Γ.Π. (2001): *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα
- Μήτσης, Ν. (2004): *Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης: εισαγωγή στη θεωρία και την τεχνική του επικοινωνιακού μοντέλου*. Αθήνα: Gutenberg
- Ντούσας Δ., (1997): *Rom και φυλετικές διακρίσεις: στην ιστορία, την κοινωνία, την*

*κουλτούρα, την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα.

Οικονόμου Α., (2012): *Ψυχοπαιδαγωγική της ένταξης, Ένα σχολείο για όλους*, Μεθοδολογία της Έρευνας, ΑΣΠΑΙΤΕ

Παλαιολόγου Ν. & Ευαγγέλου Ο. (2011): *Διαπολιτισμική παιδαγωγική: εκπαιδευτική πολιτική για παιδιά μεταναστών*, Αθήνα: Πεδίο.

Παπαχρήστος, Δ., Σκούρτου, Ε., & Σπαντιδάκης, Ι. (2012): *Γραμματισμός και εκπαίδευση παιδιών Ρομά: παράγοντες αποκλεισμού και προτάσεις από τη σκοπιά κοινωνικο-πολιτισμικών και κοινωνικο-γνωστικών θεωριών. Επιστήμες Αγωγής, Θεματικό Τεύχος «Εκπαίδευση Παιδιών Ρομά».*

Πατήθρα Θ. (2019), *Εκπαίδευση των Μαθητών Ρομά και Σχολική Αποτυχία*, (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Κοινωνική και Εκπαιδευτική Πολιτική» Κατεύθυνση: «Κοινωνικές Διακρίσεις, Μετανάστευση και Ιδιότητα του Πολίτη», Κόρινθος, 2020, Διπλωματική Εργασία.

Σιούλα, Β., (2019): *Σχολική Διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο 2000-2018: Κριτική προσέγγιση εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης*, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σούλης, Σ.Γ. (2002). *Παιδαγωγική της ένταξης. «Από το σχολείο του διαχωρισμού σε ένα σχολείο για όλους»*. Τόμος Α', Αθήνα: Τυπωθήτω, 45-48

Στασινός, Δ. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus*. Αθήνα: Παπαζήσης

Χατζηνικολάου, Α., *Διαμορφώνοντας Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες με παιδιά Ρομά (Τσιαγγανόπουλα) μέσα από τις εμπειρίες τους*, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, ανακτήθηκε 16/01/2023 από:

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/dراسي9/ypodراسي9.2b\\_2013/2\\_%CE%98%C](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/dراسي9/ypodراسي9.2b_2013/2_%CE%98%C)

[E%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.3\\_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82%20%CE%B4%CF%81%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B7%CF%81%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B5%CF%82%20%CE%BC%CE%B5%20%CE%A1%CE%BF%CE%BC%CE%AC.pdf](#)

Χοντολίδου Ε., Τσοκαλίδου, Ρ., Τεντολούρης, Φ., Κυρίδης, Α., & Βακαλόπουλος Κ.,

(2015): *Μνήμη Σωφρόνη Χατζησαββίδη, Γλωσσικές & Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις*, εκδόσεις Gutenberg

Apergi, M. (2016). Intercultural Education Issues in Greece. *International Journal of Education, Culture and Society*, 1(2), 29-32.

Appelbaum, D. (2011): "The Rootless Roma". *The American Interest*. Vol. 6, no. 4.

Bánfai, Z.; Melegh, I.B.; Sümegi, K.; Hadzsiev, K.; Miseta, A.;

Kásler, M.; Melegh, B. (2019). "Revealing the Genetic Impact of the Ottoman Occupation on Ethnic Groups of East-Central Europe and on the Roma Population of the Area". *Frontiers in Genetics*. **10**: 558. doi:10.3389/fgene.2019.00558

Bhanoo, N. S. (2012). "Genomic Study Traces Roma to Northern India". *The New York Times*. ISSN 0362-4331

Dewey J., (1938): *Experience and Education*, New York: Collier Books

Fraser A. (1998): *Οι Τσιγγάνοι*, εκδ. Οδυσσέας.

Hancock, I. (2007). "On Romani Origins and Identity". *The Romani Archives and*

Documentation Center.

- Hancock, F.I.; Dowd, S.; Djurić, R. (2004). *The Roads of the Roma: a PEN anthology of Gypsy Writers*. Hatfield, United Kingdom: University of Hertfordshire Press. [ISBN 978-0-900458-90-3](https://doi.org/10.1017/9780900458903).
- Marsh, A., (2008): *No Promised Land: History, Historiography & The Origins of Gypsies*, London, University Of Greenwich
- Kenrick, D. (2007): *Historical Dictionary of the Gypsies (Romanies)* (2nd ed.). Scarecrow Press.
- Kenrick D., (1998): *Historical Dictionary of the Gypsies (Romanies)*, *European Historical Dictionaries*, No 27, Lahnham, MD, & London: Scarecrow Press.
- Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: success, failure, and the future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Maniatis, P. (2012). Critical Intercultural Education Necessities and Prerequisites for Its Development in Greece. *Journal For Critical Education Policy Studies*, 10(1), 156-167
- Marinov, G.A. (2019): *Inward Looking: The Impact of Migration on Romanipe from the Romani Perspective*. Berghahn Books. p. 31. ISBN 978-1-78920-362-2.
- Mendizabal, I.; Lao, O.; Marigorta, U. M.; Wollstein, A; Gusmão, L.; Ferak, V.; Ioana, M.; Jordanova, A.; Kaneva, R.; Kouvatsi, A.; Kučinskas, V.; Makukh, H.; Metspalu, A.; Netea, M. G.; de Pablo, R.; Pamjav, H.; Radojkovic, D.; Rolleston, S. J.H.; Sertic, J.; Macek, M.; Comas, D.; Kayser, M. (2012). "Reconstructing the Population History of European Romani from Genome-wide Data". *Current Biology*. 22 (24): 2342–2349. doi:10.1016/j.cub.2012.10.03
- Modood, T. (2017). Must Interculturalists misrepresent multiculturalism? *Comparative Migration Studies*5. <https://doi.org/10.1186/s40878-017-0058-y>.
- Mokias, J.A. Comparative approach of educational policy of Greece to intercultural



education with other European countries, *Journal of Contemporary Education, Theory & Research 3 (2019) 1, S. 21-24*

Nicolaou, G. (2008), "Educational Policies for Management of Cultural Diversity in Greece and Europe", in Mavroskoufis, D. (ed.), Training Guide: Intercultural Education and Education, AUTH, EPAS, Thessaloniki

Paleologou, N. (2004). Intercultural education and practice in Greece: needs for bilingual intercultural programmes. *Intercultural education, 15(3), 317-329*

Phillips, A. (2007). *Multiculturalism without culture*. Princeton, NJ: Princeton University Press

Roma Education Fund (REF): About Us, ανακτήθηκε στις 28/12/2022 από:

<https://www.romaeducationfund.org/about-us/>

Song, S. (2007). *Justice, gender, and the politics of multiculturalism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press

Tsimouris, G. 2008. Intercultural education in contemporary Greece. In A. Crasteva (eds.), *Immigration and Integration: European Experiences*. Sofia: Manfred Wornier Foundation.

OECD, 2018: Έκθεση ΟΟΣΑ: *Τσες ευκαιρίες στην Εκπαίδευση – Η άρση των φραγμών στην κοινωνική κινητικότητα*, ανακτήθηκε 17/12/2022 από: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-in-education\\_9789264073234-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-in-education_9789264073234-en)

Okely J., (2014): Recycled (mis)representation: Gypsies, Travellers or Roma Treated as objects, rarely subjects, *People, Place, Policy, 8(1), 65-85*

UNDP: Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για την Ανάπτυξη, Ανακτήθηκε 2/01/2023 από:

<https://unric.org/el/u%CE%BDd%CF%81-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B7%CE%BD%CF%89%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CF%89%CE%BD->

[%CE%B5%CE%B8%CE%BD%CF%89%CE%BD-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84-2/](#)

Zapata-Barrero, R. (2016). *Theorising intercultural citizenship*. In N. Meer, T.

Modood, & R. Zapata-Barrero (Eds.), *Multiculturalism and Interculturalism: Debating the dividing lines*, (pp. 53–76). Edinburgh: Edinburgh University Press.

## Παράρτημα Ι: Έντυπο Συγκατάθεσης

### ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ

Προτού συναινέσετε να λάβετε μέρος στην παρούσα έρευνα, θα πρέπει να έχετε βεβαιωθεί ότι:

- Έχετε αναγνώσει προσεκτικά και σας έχει γίνει κατανοητό το τι περιέχει παρόν Έντυπο Συναίνεσης
- Είχατε την δυνατότητα να θέσετε διευκρινιστικά ερωτήματα, να συζητήσετε ό,τι πιστεύεται πως κρίνεται αναγκαίο σχετικά με την έρευνα και για όποιες απορίες προέκυψαν απαντήθηκαν ικανοποιητικά
- Σας γνωστοποιήθηκε πως η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι ανώνυμη
- Σας έχει γνωστοποιηθεί πως η συμμετοχή σας στην συγκεκριμένη έρευνα είναι εθελοντική και μπορείτε να διατηρήσετε το δικαίωμά σας να πάψετε να συναινείτε οποιαδήποτε στιγμή προτού γίνει η ανάλυση των δεδομένων εγγράφως προς την ερευνήτρια, χωρίς να υπάρχει καμία συνέπεια
- **Συναινώ στην ηχογράφηση της συνέντευξης**

Ναι

Όχι

**Δηλώνω υπεύθυνα πως κάνω αποδεκτή τη συμμετοχή μου στην έρευνα**

Όνοματεπώνυμο Συμμετέχοντα:

e-mail:

τηλ:

Υπογραφή Συμμετέχοντα:

Ημερομηνία:

## Παράρτημα II

### Ερωτήσεις Δομημένης Συνέντευξης

1. Φύλο:  
(παρακαλώ συμπληρώστε Α για ΑΝΔΡΑΣ ή Γ για ΓΥΝΑΙΚΑ)
2. Ειδικότητα:
3. Σπουδές:  
(παρακαλώ συμπληρώστε το επίπεδο των σπουδών σας)
4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;
5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;
6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;
7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;
8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;
9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;
10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;
11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;
14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;
15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; (Αιτιολογείστε την απάντησή σας)

## Παράτημα III: Απομαγνητοφωνημένες Συνεντεύξεις

### Εκπαιδευτικός 1

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγική Ακαδημία- Σχολή Νηπιαγωγών

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Από το 1987 μέχρι και σήμερα

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

ΣΤ' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Κοινωνικά αποκλεισμένο, με μικρό γλωσσικό πλούτο αλλά ιδιαίτερα έξυπνο, ελάχιστη στήριξη από την οικογένεια στο εκπαιδευτικό κομμάτι και συχνές απουσίες από το σχολείο και με χαμηλό βιοτικό επίπεδο.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Προτεραιότητά τους είναι η δημιουργία οικογένειας από μικρή ηλικία, ενώ η θέση της γυναίκας δεν έχει μεγάλη αξία. Υπάρχουν διαφορές ως προς την οικονομική και επαγγελματική τους κατάσταση. Είναι μια κλειστή κοινωνία με δικούς τους άγραφους νόμους.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; Καθυστερημένη προσέλευση στην τάξη, μαθητική διαρροή, έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα και το σχολείο καθώς θεωρούν ότι δε τους προσφέρει πολλά για τη ζωή τους. Επίσης, τα βιβλία δεν είναι κατάλληλα για δίγλωσσα παιδιά.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Ανάλογα με το μάθημα, χρησιμοποιούμε βιβλία σε πιο απλής μορφής γλώσσα, εποπτικό υλικό, σχεδιαγράμματα και ομαδικές εργασίες.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Κυρίως ομαδοσυνεργατικές, βιωματικές, οπτικοακουστικές και ψηφιακές μεθόδους. Επιτραπέζια παιχνίδια και παρουσιάσεις βιβλίων βοηθούν πολύ τους μαθητές γλωσσικά.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Ελάχιστες φορές χρησιμοποιείται το δασκαλοκεντρικό μοντέλο. Αντίθετα, χρησιμοποιείται συχνά η τριμερής διδασκαλία (παρουσίαση-επεξεργασίαέκφραση). Επίσης, προτιμάται η μαθητοκεντρική μέθοδος ενεργή συμμετοχή μαθητών), η μέθοδος DEWEY (βιωματική μέθοδος) και η μέθοδος Cagne (διακριτική καθοδήγηση από το δάσκαλο), οι οποίες αποδείχθηκαν αρκετά αποτελεσματικές.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Γίνεται διαρκής προσπάθεια να διατηρηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών με τη χρήση εποπτικού υλικού.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Δεν υπάρχει ομοιογένεια στην τάξη. Οι δυσκολίες είναι πολλές και τα αποτελέσματα δεν είναι ικανοποιητικά.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Η αλλαγή βιβλίων, η συχνή επιμόρφωση των δασκάλων, ειδικές μέθοδοι για δίγλωσσους μαθητές, η παροχή κινήτρων και η στήριξη της Πολιτείας στις οικογένειες Ρομά.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;



Ο ρόλος του δασκάλου σε ένα Διαπολιτισμικό Σχολείο είναι ιδιαίτερα δύσκολος. Καλείται να έχει άριστη συνεργασία με την οικογένεια και να διαχειριστεί τυχόν δυσκολίες που θα παρουσιαστούν. Σε πολλά σχολεία μπορεί να θεωρούνται αυτονότητα, αλλά όχι στο δικό μας. Οι δάσκαλοι καλούνται να πείσουν τις οικογένειες και τους μαθητές Ρομά για τα «καλά» της εκπαίδευσης. Πέρα από δάσκαλο, καλούνται να πάρουν το ρόλο του εμπνευστή, του ψυχολόγου, του κοινωνικού λειτουργού και του γονέα πολλές φορές. Τα παιδιά αυτά έχουν ανάγκη από βοήθεια και όταν αυτή υπάρχει κάνουν μεγάλα βήματα μπροστά. Είναι παιδιά που έχουν δυνατότητες. Πρέπει οι δάσκαλοι να έχουν μεγάλα ψυχικά αποθέματα στη διαχείριση αυτών των παιδιών. Θα πρέπει να είναι ευέλικτοι και να βρίσκουν τρόπους να διαχειρίζονται τυχόν δυσκολίες, συμπεριφορές και απρόοπτα εντός του σχολικού χώρου. Συνεπώς, ο ρόλος του δασκάλου θα μπορούσε να χαρακτηριστεί πολυσύνθετος, σε μια διδασκαλία πολλών ταχυτήτων και με μαθητικό δυναμικό διαφορετικών μαθησιακών επιπέδων.

## Εκπαιδευτικός 2

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 86 (Πληροφορική)

3. Σπουδές: Πληροφορική ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Όχι, φέτος είναι πρώτη χρονιά.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Λόγω ειδικότητας, συνεργάζομαι με όλες τις τάξεις.

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, καθώς δεν ασχολούνται με τα καθήκοντά τους και υπάρχει έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Είναι άνθρωποι πιστοί στις παραδόσεις, τα ήθη και έθιμά τους. Έχουν διαφορετική κουλτούρα από την Ελληνική, καθώς επίσης δεν υπάρχουν όρια στην καθημερινότητά τους.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Οι συχνές απουσίες των μαθητών από το σχολείο, η δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό πρόγραμμα. Υπάρχουν, επίσης, εντάσεις μεταξύ τους αλλά και αρνητική συμπεριφορά προς τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιείται η ψηφιακή μέθοδος (υπολογιστές).

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικοί υπολογιστές και το διαδίκτυο.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;

Λόγω του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των μαθητών, χρησιμοποιείται υλικό πιο απλής μορφής προκειμένου να μπορούν να ακολουθήσουν την ύλη των σχολικών βιβλίων.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Γίνεται συνεχής προσπάθεια να διατηρηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Συνεπώς, χρησιμοποιούνται μέθοδοι (όπως η ψηφιακή) που θα βοηθήσουν τους μαθητές να παραμείνουν συγκεντρωμένοι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Δεν υπάρχει μεγάλη ανταπόκριση, καθώς πολλοί μαθητές δεν ασχολούνται με τα μαθήματά τους και δεν παρακολουθούν τα μαθήματα στο σχολείο.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Θα έπρεπε να υπάρχει ξεχωριστή ύλη και βιβλία για δίγλωσσους μαθητές.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός γιατί θα πρέπει να προσελκύσει το Ρομά μαθητή ώστε να διατηρήσει το ενδιαφέρον του κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

### Εκπαιδευτικός 3

1. Φύλο: Γ
2. Ειδικότητα: ΠΕ71
3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης-Μεταπτυχιακό Ειδικής Αγωγής
4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια; Όχι
5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

#### Τμήμα Ένταξης

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Έχει μια ιδιαίτερη ιδιοσυγκρασία και μεγάλη σύγχυση σε επίπεδο κινήτρων. Δε λαμβάνει συνήθως μαθησιακή στήριξη από την οικογένεια.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Είναι μία ενδιαφέρουσα κουλτούρα αλλά η μη τήρηση των κανόνων στην καθημερινότητά τους είναι προβληματική.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Μέσα στο Τμήμα Ένταξης δε παρουσιάζονται ιδιαίτερες δυσκολίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό συνδιαστικά με χειραπτικό υλικό.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Επειδή η μητρική τους γλώσσα είναι η Ρομανί, γίνεται προσπάθεια να αξιοποιούνται αρχές της διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Χρησιμοποιούνται επικοινωνιακές μέθοδοι και παιγνιώδεις τρόποι διδασκαλίας.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Χρησιμοποιώ εξατομικευμένη διδασκαλία.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Φαίνεται ότι τους αρέσει πολύ ο τρόπος που γίνεται το μάθημα και με αυτόν τον τρόπο αυξάνεται ο βαθμός συμμετοχής τους και το ενδιαφέρον τους

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Θα ήταν σημαντικό να δωθούν μαθησιακά κίνητρα στα παιδιά και να διδαχθούν δεξιότητες αυτορρύθμισης, ώστε να λειτουργήσουν αντισταθμιστικά με το οικογενειακό περιβάλλον.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ναι, είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού, καθώς θα πρέπει να λειτουργήσει διευκολυντικά και υποστηρικτικά προς στους μαθητές.

#### Εκπαιδευτικός 4

1. Φύλο: Α

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Όχι

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Φέτος έχω αναλάβει τη Διεύθυνση του Σχολείου.

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι ένας μαθητής που προέρχεται από ιδιαίτερο γλωσσικό και πολιτισμικό περιβάλλον.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Ενδιαφέρουσα και πλούσια κουλτούρα.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Κυρίως θέματα συμπεριφοράς αλλά και μαθησιακές δυσκολίες

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Το βιβλίο του μαθητή αλλά και βιβλία εξωσχολικά σε Φ/Α ανάλογα με το μαθησιακό στόχο.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών; Ομαδοσυνεργατική αλλά και εξατομικευμένη διδασκαλία.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Ομαδοσυνεργατική αλλά και εξατομικευμένη διδασκαλία.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Δημιουργώ ένα εξατομικευμένο σχέδιο για τον κάθε μαθητή και για το μαθησιακό αλλά και για το συμπεριφορικό μέρος το οποίο ανανεώνω ανάλογα με την πορεία του μαθητή.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Συνήθως ανταποκρίνονται θετικά.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Μείωση τις διδακτέας ύλης

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μέσα σε μια τάξη με Ρομά μαθητές είναι σημαντικός γιατί όχι μόνο επιτελεί το έργο του δασκάλου όπως σε μια κλασική τάξη αλλά αποτελεί και τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα σε δυο διαφορετικές κουλτούρες.

## Εκπαιδευτικός 5

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 91 (Θεατρολόγος)

3. Σπουδές: Απόφοιτη της Σχολής Καλών Τεχνών Τμήμα Θεάτρου Α.Π.Θ και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, τη χρονιά 2021 -2022 (Πρωτοβάθμια Ημαθίας) και τη χρονιά 2022 - 2023 (Πρωτοβάθμια Δυτικής Θεσσαλονίκης)

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Διδάσκω το μάθημα της θεατρικής αγωγής στην Α' , Β' , Γ' και Δ' Τάξη.

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Ένας μαθητής με δύσκολο κοινωνικό,οικονομικό και οικογενειακό περιβάλλον, ο οποίος έρχεται αντιμέτωπος με αρκετές δυσκολίες.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Έχει κάποια θετικά στοιχεία αλλά, σίγουρα και κάποια στοιχεία που προκαλούν προβληματισμό.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Κυρίως στις συμπεριφορές, οι οποίες παρουσιάζουν δυσκολίες λόγω της μη συχνής και συνεχόμενης παρουσίας τους στο σχολικό περιβάλλον.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ τεχνικές Εκπαιδευτικού Δράματος.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Οι τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος, της δραματοποίησης καθώς και το θεατρικό παιχνίδι εντάσσονται στις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας.



11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;

Το μάθημα της θεατρικής αγωγής και του εκπαιδευτικού δράματος έχει στόχο την κατανόηση του εαυτού αλλά και του κόσμου. Οι μαθητές διερευνούν κοινωνικά θέματα μέσω της δραματικής μορφής. Το εκπαιδευτικό Δράμα αποσκοπεί στην ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη του μαθητή ως ατόμου και μέλους μιας κοινωνικής ομάδας. Του δίνει την ευκαιρία να αναπτύξει όλα τα εκφραστικά του μέσα, να καλλιεργήσει τις ψυχοπνευματικές του δυνάμεις, να απελευθερώσει και να ενισχύσει τον συναισθηματικό του κόσμο αποκτώντας αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ο διάλογος και η εκτόνωση μέσω του παιχνιδιού με θεατρικά εργαλεία και φόρμες.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Υπάρχουν στιγμές που ανταποκρίνονται και στιγμές που δεν ανταποκρίνονται.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Τα εργαλεία που αναφέρθηκαν καθώς και η φύση του μαθήματος βοηθάνε την εκπαιδευτική διαδικασία να εξελιχθεί καθώς το μάθημα χτίζεται μέσω της βιωματικής μάθησης και των εργαλείων της θεατρικής τέχνης.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα κοινωνικό πρότυπο. Είναι συνδιαμορφωτής της προσωπικότητας τους. Είναι μια σχέση δυναμική και αμφίδρομη, ίσως καταλυτική για κάποια παιδιά. Μαζί συνδιαμορφώνουν τον αυριανό πολίτη, ο οποίος θα ενταχθεί στην κοινωνία και θα αποτελεί παράδειγμα πρόοδου στα άλλα μέλη της κοινότητας του.

## Εκπαιδευτικός 6

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ70

3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης- Μεταπτυχιακό Παιδαγωγικού Τμήματος ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές;

Αν ναι, πόσα χρόνια; Ναι

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Α' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι μαθητές/τριες που έχουν να υπερβούν σημαντικές δυσκολίες και πολύ καλά εδραιωμένα στερεότυπα ώστε να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Μια ιδιαίτερη κουλτούρα με τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματά της που σε κάθε περίπτωση απέχει πολύ από την κουλτούρα του σχολείου.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η διαφορά κουλτούρας σχολείου με οικογενειακό περιβάλλον, η ελλιπής παρακολούθηση και η σχολική διαρροή.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιούνται κυρίως εικόνες, παραμύθια και εποπτικό υλικό.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών; Ναι

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;

Την ολιστική μέθοδο για την πρώτη ανάγνωση και γραφή.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Την ολιστική μέθοδο για την πρώτη ανάγνωση και γραφή.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Σε μεγάλο βαθμό ικανοποιητική, ωστόσο η ανταπόκριση έχει να κάνει με τον βαθμό φοίτησης των μαθητών/τριών.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Η δημιουργία σχολής γονέων και η συνεχής επαφή με το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ναι, όπως σε όλα τα σχολεία ο εκπαιδευτικός αποτελεί μια καθημερινή παρουσία στη ζωή των παιδιών και ο τρόπος που τα προσεγγίζει και η παιδαγωγική σχέση που δημιουργεί μαζί τους αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές σχέσεις στην παιδική ηλικία.

## Εκπαιδευτικός 7

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ70

3. Σπουδές: Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας- Πτυχίο Αγγλικής φιλολογίας

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, 17 χρόνια

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Β΄ Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι ένας δίγλωσσος μαθητής. Τα ελληνικά είναι δεύτερη γλώσσα γι' αυτόν και ως εκ τούτου παρουσιάζει δυσκολίες στην έκφραση και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου. Προέρχεται συνήθως από ένα οικογενειακό περιβάλλον που δεν μπορεί να τον βοηθήσει λόγω του ότι είναι αναλφάβητοι οι ίδιοι οι γονείς. Στην καλύτερη περίπτωση έχουν φτάσει μέχρι το Γυμνάσιο. Η φοίτηση των Ρομά μαθητών είναι ελλιπής, κάνουν πολλές απουσίες γιατί και οι ίδιοι οι γονείς δεν αντιλαμβάνονται πόσο σημαντικό είναι να έχει το παιδί σταθερή παρουσία μέσα στην τάξη. Έτσι παρουσιάζουν πολλά κενά στη μάθηση που ο εκπαιδευτικός καλείται να τα καλύψει με κάθε δυνατό τρόπο.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Θεωρώ ότι ως ένα σημείο, κάποια στοιχεία της κουλτούρας των Ρομά συντελούν αρνητικά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους όπως οι γάμοι σε πολύ μικρή ηλικία και το γεγονός ότι ένας έφηβος θεωρείται για αυτούς ενήλικας. Βλέπουμε παιδιά που βιάζονται να μεγαλώσουν απότομα και δεν έχουν την ωριμότητα να πάρουν σωστές αποφάσεις για τη ζωή τους και καταλήγουν έτσι σε έναν ακόμα φαύλο κύκλο κοινωνικού αποκλεισμού.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η σχολική διαρροή και η ελλιπής φοίτηση είναι οι πιο σοβαρές δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας εκπαιδευτικός σε παιδιά Ρομά. Με αυτό τον τρόπο διαμορφώνονται μέσα στην τάξη ομάδες παιδιών διαφορετικών ταχυτήτων και μαθησιακών επιπέδων και ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταπεξέλθει στο συντονισμό όλων αυτών.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ τα σχολικά βιβλία του Υπουργείου Παιδείας που χρησιμοποιούνται σε όλα τα σχολεία και παράλληλα χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό που το φτιάχνω εγώ και το προσαρμόζω στις ανάγκες του κάθε μαθητή.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Συνήθως χρησιμοποιώ τις ίδιες μεθόδους όπως σε όλα τα άλλα σχολεία και σε όλα τα άλλα παιδιά. Ωστόσο, χρησιμοποιώ και εναλλακτικές μεθόδους όταν προσπαθώ να αντιμετωπίσω μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Προσαρμόζω το μάθημα ανάλογα με τις δυνατότητες, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των μαθητών και πηγαίνω με το δικό τους ρυθμό χωρίς να βιάζομαι να βγάλω την ύλη.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία; Συνήθως χρησιμοποιώ εξατομικευμένη διδασκαλία για να προσαρμόζω το μάθημα ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε μαθητή ώστε να το εμπεδώνει καλύτερα.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε; Θεωρώ ότι αν και με αργούς ρυθμούς, ανταποκρίνονται οι μαθητές σε ικανοποιητικό βαθμό.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Αναπροσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι δυσανάλογα απαιτητικά για έναν Ρομά μαθητή και οδηγείται στο τέλος να χάσει το ενδιαφέρον του για το σχολείο και να το εγκαταλείψει, έτσι

δαιωνίζεται ένας φαύλος κύκλος αναλφαβητισμού και κοινωνικού αποκλεισμού. Επίσης θα ήταν χρήσιμο και πολύ βοηθητικό στα διαπολιτισμικά σχολεία σαν αυτό που υπηρετώ να μειωθεί ο αριθμός των παιδιών ανά τμήμα για να μπορεί ο εκπαιδευτικός να ασχοληθεί πιο εντατικά με την περίπτωση του κάθε παιδιού μιας και τα περισσότερα παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τους Ρομά μαθητές επειδή αυτοί φεύγοντας από το σχολείο θα πρέπει να έχουν κατανοήσει και εμπεδώσει όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένα αυτά που διδάχτηκαν γιατί στο σπίτι τους δεν μπορούν να έχουν την απαιτούμενη βοήθεια από γονείς και περιβάλλον. Θα πρέπει μόνοι τους να ανταπεξέλθουν στα μαθήματά τους, στο διάβασμά τους. Ο Ρομά μαθητής, πολύ σπάνια θα αναζητήσει βοήθεια σε φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα για να βελτιώσει την επίδοσή του. Ό,τι μάθει, θα το μάθει από το σχολικό περιβάλλον.

## Εκπαιδευτικός 8

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγική Ακαδημία- Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές;

Αν ναι, πόσα χρόνια; Ναι, 7 χρόνια.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Δ' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Ο Ρομά μαθητής είναι δύσκολος χαρακτήρας με έλλειψη πειθαρχίας.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Σεβαστή και αποδεκτή η κουλτούρα του καθενός. Θα πρέπει να υπάρχει αλληλοσεβασμός.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι οι συχνές απουσίες. Επίσης, τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται να παραμείνουν συγκεντρωμένα κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ βιβλία του σχολείου, ενώ η επιλογή των ασκήσεων γίνεται με βάση τις δυνατότητες των μαθητών.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Χρησιμοποιώ την εξατομικευμένη μέθοδο διδασκαλίας, καθώς τα παιδιά αυτά βρίσκονται σε διαφορετικό γνωστικό επίπεδο.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Συνήθως, ο καταγιτισμός ιδεών γιατί είναι δύσκολο για εκείνους να περιμένουν τη σειρά τους για να πάρουν το λόγο.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ομαδοσυνεργατική και εξατομικευμένη μέθοδος. Επίσης, χρησιμοποιούμε πολύ το διάλογο και τη συζήτηση μέσα στην τάξη.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Συνήθως υπάρχει ανταπόκριση από τους μαθητές αλλά διαρκεί λίγο, αφού χάνουν το ενδιαφέρον τους.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Περισσότερο θα βοηθούσε η αλλαγή των βιβλίων και η προσαρμογή τους σε δίγλωσσους μαθητές.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός γιατί βοηθά τα παιδιά αυτά να αποκτήσουν γνώσεις και εμπειρίες που δεν έχουν.



## Εκπαιδευτικός 9

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγική Ακαδημία Λάρισας- Παιδαγωγικό Τμήμα ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, 10 χρόνια.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Α' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Τους Ρομά μαθητές τους αντιμετωπίζουμε ως δίγλωσσους. Ένα μεγάλο ποσοστό αυτών των μαθητών δε γνωρίζουν καλά την Ελληνική Γλώσσα, έχουν ελλείψεις σε βασικές έννοιες και φτωχό λεξιλόγιο.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Η κουλτούρα τους παίζει σημαντικό ρόλο για εκείνους. Είναι πιστοί στις παραδόσεις τους αλλά και στα ήθη και έθιμά τους. Η μόρφωση δεν είναι προτεραιότητα για αυτούς.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η ελλιπής φοίτηση είναι ένα συχνό φαινόμενο. Λίγα παιδιά έρχονται καθημερινά στο σχολείο, με αποτέλεσμα να έχουμε μια τάξη πολλών ταχυτήτων και να χρησιμοποιούμε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιούμε τα βιβλία του Αναλυτικού Προγράμματος και συμπληρωματικά τετράδια ιχνηλασίας, καρτέλες γραμμάτων, ατομικούς πίνακες με μαρκαδόρους, πλαστελίνες και ξυλάκια.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών χρησιμοποιούμε την ολιστική μέθοδο και την εξατομικευμένη διδασκαλία. Επίσης, χρησιμοποιούμε πολλά παιχνίδια με μουσική υπόκρουση.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;

Για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών χρησιμοποιούμε την ολιστική μέθοδο και την εξατομικευμένη διδασκαλία. Επίσης, χρησιμοποιούμε πολλά παιχνίδια με μουσική υπόκρουση.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Μέσω του διαλόγου και της συζήτησης αντιμετωπίζουμε τυχόν δυσκολίες, καθώς κάθε παιδί αυτού του σχολείου κουβαλάει και μια πολύ δυσάρεστη ιστορία.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Η ανταπόκριση των μαθητών δεν είναι ίδια από όλους. Υπάρχουν παιδιά που παρουσιάζουν μεγαλύτερη βελτίωση και άλλα που παρουσιάζουν μικρότερη.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Προκειμένου να μειωθεί η σχολική διαρροή, θα πρέπει να προσέρχονται καθημερινά στο σχολείο και να παρακολουθούν τα μαθήματα.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός και ειδικότερα σε ένα σχολείο που φοιτούν Ρομά μαθητές, είναι πολυδιάστατος.

## Εκπαιδευτικός 10

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 08 (Εικαστικά)

3. Σπουδές: Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Είναι η δεύτερη χρονιά που εργάζομαι σε Διαπολιτισμικό Σχολείο.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Λόγω ειδικότητας, συνεργάζομαι με όλες τις τάξεις.

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι εκδηλωτικά παιδιά. Δε θα διαστάσουν να φανερώσουν την αντιπάθεια ή συμπάθειά τους προς τους συμμαθητές τους και του δασκάλους τους. Οι μαθητές που έχουν παρακολουθήσει το Νηπιαγωγείο είναι ικανότεροι και σε καλύτερο γνωστικό και συμπεριφορικό επίπεδο. Επίσης, αν διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον τους μέσα στην τάξη, τότε το μάθημα εξελίσσεται πολύ καλά. Είναι φιλότιμα παιδιά. Αν νιώσουν ότι τα αγαπάς τότε θα μπορείς να δουλέψεις μαζί τους.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Τα παιδιά Ρομά έχουν αυξημένη την έννοια της οικογένειας και δε δέχονται από κανέναν πειράζει ή να ενοχλήσει τα συγγενικά τους πρόσωπα. Πολλές φορές λύνουν τις διαφορές τους με χειροδικίες.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Βασική δυσκολία είναι ότι δεν έρχονται καθημερινά στο σχολείο με αποτέλεσμα να δημιουργείται τμήμα πολλών ταχυτήτων. Επίσης, συχνά έχουμε παιδιά διαφορετικών ηλικιών μέσα στην τάξη και κατ' επέκταση διαφορετικές συμπεριφορές.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος χρησιμοποιούμε αναλώσιμο υλικό, υπολογιστές και ακολουθούμε τις οδηγίες του Αναλυτικού Προγράμματος.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Κατά τη διάρκεια των Εικαστικών, βλέπουμε έργα ζωγράφων, τα συζητάμε και στη συνέχεια προσπαθούν να τα αποδώσουν εικαστικά με το δικό τους τρόπο είτε δημιουργώντας ένα κολλάζ του εκάστοτε έργου.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Συνήθως τους παρουσιάζω κάποιο έτοιμο έργο καλλιτέχνη, ή δημιούργημα άλλου παιδιού και στη συνέχεια με την κατάλληλη καθοδήγηση ξεκινάμε τη διαδικασία της δημιουργίας.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Οι δυσκολίες αντιμετωπίζονται με συζήτηση και διάλογο σε ήπιους τόνους. Τα παιδιά αυτά έχουν μάθει να λύνουν τις διαφορές τους με χειροδικίες, οπότε αυτό είναι κάτι που προσπαθούμε να διορθώσουμε μέσα από τη συζήτηση.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Υπάρχει ανταπόκριση από τους μαθητές αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό. Συνήθως χαίρονται με οτιδήποτε καινούριο τους παρουσιάσουμε και δίνουν την προσπάθειά τους να τα καταφέρουν.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ο προτζέκτορας είναι ένα εργαλείο που θα βοηθούσε την εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω του οποίου θα μπορούσαν να δουν καλύτερα τα παιδιά και περισσότερα πράγματα. Επίσης, θα έπρεπε να υπάρχουν βιβλία γραμμένα σε απλούστερη μορφή για να μπορούν να τα κατανοήσουν τα παιδιά Ρομά.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η ένταξη των Ρομά στο κοινωνικό σύνολο περνά μέσα από την Παιδεία. Με σεβασμό στα παιδιά και με το κατάλληλο υλικό μπορούμε να τα προσεγγίσουμε και να τους βοηθήσουμε.

## Εκπαιδευτικός 11

1. Φύλο: Α

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, 20 χρόνια.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Τμήμα Προσαρμογής (Τμήμα Τσιγγανοπαίδων)

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι παιδιά ατίθασα αλλά και ώριμα ταυτόχρονα. Έχουν υψηλό δείκτη ευφυΐας για την ηλικία τους και πολλές εμπειρίες λόγω των συχνών μετακινήσεών τους.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Έχουν τα δικά τους ήθη και έθιμα. Οι οικογένειές τους τηρούν αυστηρά τις παραδόσεις.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η πιο συνηθισμένη δυσκολία, που αντιμετωπίζουμε μέχρι και σήμερα, είναι η δυσκολία εγκληματισμού στους κανόνες που διέπουν ένα σχολείο.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό, όταν τα παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν και να παρακολουθήσουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Ναι, κάποιες φορές χρησιμοποιώ εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Κυρίως χρησιμοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος. Δημιουργούμε ομάδες με κοινούς και απλούς στόχους για όλους.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Δεν χρησιμοποιώ συγκεκριμένες μεθόδους. Το πιο σημαντικό να κερδίσεις την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό των παιδιών αυτών. Είναι παιδιά που έχουν βιώσει το ρατσισμό και γι' αυτό τον λόγο είναι επιφυλακτικά.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Εάν κερδίσεις το ενδιαφέρον τους και την προσοχή τους, τότε ανταποκρίνονται και εκείνα με τη σειρά τους στο μάθημα.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Κάτι το οποίο θα βοηθούσε στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η μείωση του αριθμού των μαθητών σε κάθε τμήμα.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; Είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε κάθε σχολείο. Ειδικά, σε ένα σχολείο που φοιτούν παιδιά Ρομά, ο ρόλος του είναι ακόμα πιο σημαντικός. Είναι αυτός που θα τους βοηθήσει να εγκληματιστούν στο περιβάλλον της τάξης, να κοινωνικοποιηθούν, να μιλήσουν, να παίξουν και να μοιραστούν με τους συμμαθητές τους αντικείμενα, εμπειρίες και απόψεις. Άλλωστε για πολλά παιδιά Ρομά, το Δημοτικό Σχολείο είναι η πρώτη επαφή με το σχολείο διότι πολλά από αυτά δεν έχουν φοιτήσει στο Νηπιαγωγείο.

## Εκπαιδευτικός 12

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης- Μεταπτυχιακές Σπουδές ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Όχι

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Γ' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι δίγλωσσοι μαθητές, οι οποίοι έχουν τη δική τους κουλτούρα, αρχές και αξίες. Βιώνουν το ρατσισμό και την περιθωριοποίηση από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Είναι μία κουλτούρα με τα δικά τους έθιμα, αρχές, αξίες και παραδόσεις.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; Συχνότερη δυσκολία είναι η συμπεριφορά των μαθητών, η έλλειψη ορίων και πειθαρχίας.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Για ορισμένους μαθητές (ανάλογα με το γνωστικό τους επίπεδο) χρησιμοποιώ διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Ναι

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών;



Η βιωματική μέθοδος και η παιγνιώδης μάθηση.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Για την αντιμετώπιση των δυσκολιών χρησιμοποιούμε τη συζήτηση και το διάλογο.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Ορισμένες φορές η ανταπόκριση των μαθητών είναι θετική, αλλά όχι πάντα.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Η αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων θα βοηθούσε αρκετά στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; Είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού για την διαπαιδαγώγηση των μαθητών Ρομά.

### Εκπαιδευτικός 13

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, 19 χρόνια

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Ολοήμερο

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Είναι παιδιά που ζουν σε συνθήκες ανέχειας, κοινωνικού αποκλεισμού και ρατσισμού. Γι' αυτούς τους λόγους η φοίτησή τους στο σχολείο δεν είναι τακτική και συνεχής.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Οι Ρομά έχουν μνήμη, αξίες, ήθη και έθιμα και τους δικούς τους άγραφους νόμους. Έχουν τις ίδιες ανάγκες με εμάς αλλά με περιορισμένα κοινά πολιτισμικά στοιχεία.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Οι Ρομά μαθητές είναι δίγλωσσοι. Πολλές φορές, οι μαθητές ξεκινούν τη φοίτησή τους στο σχολείο χωρίς να γνωρίζουν καλά την Ελληνική Γλώσσα.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιώ δικό μου εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών. Χρησιμοποιώ το διαδίκτυο, φυλλάδια, παιχνίδια και εποπτικό υλικό.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Ναι

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη διδασκαλία

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ενθάρρυνση και παρότρυνση για τα παιδιά που δυσκολεύονται, επιβράβευση για κάθε τους επιτυχία και πολλή αγάπη, καθώς αυτά τα παιδιά βιώνουν στο σπίτι άσχημες καταστάσεις. 13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Υπάρχει ανταπόκριση από τα παιδιά. Ικανοποιούνται και χαίρονται που ο εκπαιδευτικός και το σχολείο ενδιαφέρονται για αυτούς.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Οι οικογένειες Ρομά θα πρέπει να βοηθούν τα παιδιά τους και να τα παροτρύνουν να έρχονται στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται με σεμινάρια και τα σχολικά εγχειρίδια να προσαρμοστούν σε επίπεδο και γλώσσα για δίγλωσσους μαθητές.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Οι δεσμοί που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών είναι καθοριστικοί για την επιτυχία ή μη των μαθητών Ρομά στη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να παρέχει στους μαθητές τους μια υποστηρικτική ατμόσφαιρα, να καλλιεργεί τη συνεργασία, το σεβασμό και την αποδοχή των ατομικών χαρακτηριστικών του καθενός.

## Εκπαιδευτικός 14

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 06

3. Σπουδές: Αγγλική Φιλολογία ΑΠΘ-Μεταπτυχιακές Σπουδές στη Διδακτική των Γλωσσών ΑΠΘ

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, ένα χρόνο (1).

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Λόγω ειδικότητας, συνεργάζομαι με όλες τις τάξεις του σχολείου.

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Ο Ρομά μαθητής είναι ένας μαθητής επίμονος, παρορμητικός, συναισθηματικά ασταθής με εξάρσεις και ορισμένες φορές ανυπάκουος.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Η κουλτούρα των Ρομά διαφέρει ουσιαστικά από την Ελληνική ως προς το αξιολογικό τους σύστημα, τη θέση της γυναίκας και την αξία της μόρφωσης.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές; Συνηθέστερες δυσκολίες που παρουσιάζονται είναι η μαθησιακή ποικιλομορφία, η βία, οι εκφοβισμοί και η μη υπακοή σε κανόνες.

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Συνήθως το υλικό διαμορφώνεται ανάλογα με το ακροατήριο. Το βιβλίο λειτουργεί βοηθητικά. Το μάθημα είναι διαδραστικό με ενεργή συμμετοχή των μαθητών.

10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Χρησιμοποιούμε βίντεο, ταινίες και κατασκευές.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Διαδραστική, αλληλοδιδασκτική και μαθητοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Οι μέθοδοι ποικίλουν ανάλογα με την περίπτωση. Υπάρχουν επιβραβεύσεις αλλά και παροτρύνσεις για τους μαθητές που δε συνεργάζονται.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Η ανταπόκριση των μαθητών ποικίλει ανάλογα με τον κάθε μαθητή.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία;

Η μείωση του αριθμού των μαθητών στην τάξη και η ύπαρξη παράλληλης στήριξης των μαθητών που το έχουν ανάγκη θα βοηθούσαν στην εκπαίδευση των Ρομά μαθητών.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός καθώς μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές θα πρέπει να είναι ευέλικτος και να έχει υπομονή και επιμονή κατά το εκπαιδευτικό του έργο.

## Εκπαιδευτικός 15

1. Φύλο: Γ

2. Ειδικότητα: ΠΕ 70

3. Σπουδές: Παιδαγωγική Ακαδημία- Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης

4. Είχατε στο παρελθόν εμπειρία από Ρομά μαθητές; Αν ναι, πόσα χρόνια;

Ναι, 17 χρόνια.

5. Ποια τάξη έχετε αναλάβει τη σχολική χρονιά 2022-2023;

Β' Τάξη

6. Πως θα προσδιορίζατε ένα Ρομά μαθητή;

Ο Ρομά μαθητής είναι δίγλωσσος και τα Ελληνικά είναι δεύτερη γλώσσα γι' αυτόν. Δυσκολεύεται στην έκφραση και κατανόηση του γραπτού και προφορικού λόγου. Πολλοί από τους γονείς τους είναι αναλφάβητοι. Συνεπώς, δεν υπάρχει η δυνατότητα να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Επίσης, λόγω της αντίληψής τους για την εκπαίδευση, πολλοί μαθητές απουσιάζουν συχνά από το σχολείο.

7. Ποια είναι η άποψή σας για την κουλτούρα τους;

Κάποια στοιχεία της κουλτούρας των Ρομά δε βοηθούν στη βελτίωση τη ζωής τους, όπως οι γάμοι σε νεαρή ηλικία, ή οι απόψεις τους για την αξία του σχολείου και της εκπαίδευσης (τους ενδιαφέρει μόνο να μάθουν να γράφουν και να διαβάσουν), τα ήθη και έθιμά τους και οι παραδόσεις τους.

8. Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζετε μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Η πιο σοβαρή δυσκολία είναι η ελλιπής φοίτηση. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να δημιουργούνται διαφορετικά επίπεδα μέσα στην τάξη (τμήμα πολλών ταχυτήτων).

9. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Χρησιμοποιούνται τα σχολικά βιβλία του Υπουργείου, προσαρμόζοντας τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος σύμφωνα με τις ανάγκες και τις

δυνατότητες του κάθε μαθητή. 10. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για την εκπαίδευσή των Ρομά μαθητών;

Χρησιμοποιούνται εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας για τα παιδιά που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

11. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών; Εξατομικευμένη διδασκαλία με στόχο την προσαρμογή του μαθήματος στις ανάγκες και στις δυνατότητες των μαθητών.

12. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιείτε για την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Εξατομικευμένη διδασκαλία με στόχο την προσαρμογή του μαθήματος στις ανάγκες και στις δυνατότητες των μαθητών.

13. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιείτε;

Οι μαθητές ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό.

14. Τι πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία; Ένα διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, διαφορετικά εγχειρίδια προσαρμοσμένα στις ανάγκες και στις δυνατότητες των δίγλωσσων μαθητών και η μείωση του αριθμού των μαθητών μέσα στην τάξη θα βοηθούσαν αρκετά στην εκπαιδευτική διαδικασία.

15. Θεωρείται σημαντικό το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε μία τάξη με Ρομά μαθητές;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός γιατί τα παιδιά, με την αποχώρησή τους από το σχολείο, θα πρέπει να έχουν κατανοήσει και εμπεδώσει αυτά που έχουν διδαχθεί μέσα στην τάξη. Οι γονείς, στο σπίτι, σπάνια βοηθούν τα παιδιά με τα μαθήματά τους.