

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης



Πτυχιακή Εργασία

**Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχολική πορεία των Ρομά
μαθητών**

Views of teachers on the school process of Roma students

Φοιτήτρια: Καμπούρη Σοφία

Επιβλέπων Καθηγητής: Μπουνόβας Ιωάννης

Φλώρινα 2024

Η συγγραφέας Καμπούρη Σοφία (ΑΕΜ 5090) βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά σε εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία: 30/5/2024

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract	7
Εισαγωγή.....	8
Μέρος Α΄: Θεωρητικό πλαίσιο.....	9
1. Ιστορικά στοιχεία για τους Ρομά.....	9
1.1 Οι Ρομά στην Ευρώπη	10
1.2 Οι Ρομά στην Ελλάδα.....	11
1.3 Οι κάτοικοι Ρομά της Πτολεμαΐδας.....	12
1.4 Η γλώσσα των Ρομά	13
1.5 Κοινωνικός αποκλεισμός των Ρομά	15
1.6 Εκπαιδευτικός αποκλεισμός.....	15
1.7 Στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους πληθυσμούς Ρομά	16
2. Η εκπαίδευση των Ρομά στην Ελλάδα.....	17
2.1 Ιστορία του θεσμικού πλαισίου για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών στην Ελλάδα	18
2.2 Παράγοντες που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά	20
2.3 Προγράμματα για μαθητές Ρομά.....	21
2.3.1 Προγράμματα για μαθητές Ρομά σε Ευρωπαϊκό πλαίσιο	22
2.4 Σχολική αποτυχία.....	23
2.4.1. Παράγοντες που οδηγούν στην σχολική αποτυχία.....	23
2.4.2 Αίτια σχολικής επιτυχίας	24
2.4.3 Σχολική αποτυχία και μαθητές Ρομά.....	24
2.5 Μαθητική διαρροή	26
2.5.1. Σχολική διαρροή και Ρομά μαθητές	27
2.5.2. Αίτια μαθητικής διαρροής στους Ρομά μαθητές	27
Α) Κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες	27

B) Οικογενειακοί παράγοντες	28
Γ) Ατομικοί παράγοντες.....	29
Δ) Σχολικοί παράγοντες.....	29
3. Η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου του Pierre Bourdieu	31
3.1. Μορφές πολιτισμικού κεφαλαίου.....	32
Μέρος Β΄: Η Έρευνα	33
1. Σκοπός και στόχος της έρευνας.....	33
1.1. Ερευνητικά ερωτήματα.....	33
1.2. Μεθοδολογία έρευνας.....	33
1.3. Το δείγμα της έρευνας	35
Πίνακας 2. Η ηλικία των εκπαιδευτικών.....	36
2. Παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων.....	36
A). Το Προφίλ των εκπαιδευτικών	36
B) Το Προφίλ των μαθητών Ρομά του σχολείου	38
3. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας. Αποτελέσματα	39
3.1. Αποτελέσματα έρευνας. Οι θεματικοί άξονες.....	40
1 ^{ος} θεματικός άξονας : Κατηγοριοποίηση σε σχέση με το φύλο.....	40
2 ^{ος} θεματικός άξονας : Κατηγοριοποίηση ως προς την σχολική διαρροή	40
1 ^{ος} θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική πορεία των μαθητών/τριών τους.....	41
2 ^{ος} θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο της σχολικής διαρροής.....	46
3 ^{ος} θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης των Ρομά μαθητών	49
3.2. Προτάσεις, ιδέες και σκέψεις των εκπαιδευτικών.....	51
4. Διαπιστώσεις - Συζήτηση.....	52
4.1. Περιορισμοί της έρευνας – προτάσεις.....	55
Βιβλιογραφία	56

-Παράρτημα.....	61
Φύλλο συνέντευξης.....	61
Δείγματα συνεντεύξεων.....	62
<i>Δείγμα συνέντευξης 1</i>	62
<i>Δείγμα συνέντευξης 2</i>	64

Περίληψη

Στην πολυπολιτισμική ελληνική κοινωνία το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά είναι πάντα ένα επίκαιρο ζήτημα. Τόσο σε ελληνικό όσο και σε ευρωπαϊκό πλαίσιο έχει υλοποιηθεί ένας σημαντικός αριθμός προγραμμάτων για την ένταξη των Ρομά μαθητών στο σχολείο. Η εκπαίδευση τους όμως, αποτελεί ένα δύσκολο έργο καθώς σημειώνονται συνεχώς υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας και μαθητικής διαρροής. Ο σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας ήταν να αναδειχθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την σχολική πορεία των Ρομά μαθητών. Η εργασία αποτελείται από δυο μέρη : α) το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος της εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών και β) το ερευνητικό μέρος στο οποίο παρουσιάζεται η ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε η οποία αποτελεί μελέτη περίπτωσης και έλαβε χώρα στο 2^ο Δημοτικό Σχολείο Πτολεμαΐδας, ένα σχολείο στο οποίο κάθε χρόνο φοιτούν μαθητές Ρομά μιας και στην συγκεκριμένη πόλη διαβιούν εδώ και αρκετά χρόνια κάτοικοι Ρομά. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα Ιανουαρίου-Φεβρουαρίου με το δείγμα της να αποτελείται από 15 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς τόσο γενικής εκπαίδευσης όσο και εκπαιδευτικούς μαθημάτων ειδικοτήτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τα αίτια της σχολικής διαρροής, τις ιδέες των εκπαιδευτικών για την μείωση του φαινομένου καθώς και πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για την εκπαίδευση των μαθητών Ρομά .

Λέξεις κλειδιά: Μαθητές Ρομά, εκπαίδευση Ρομά μαθητών, μαθητική διαρροή , εκπαιδευτική ανισότητα

Abstract

In the multicultural Greek society, the issue of Roma education is always a topical issue. A significant number of programs for the integration of Roma pupils in Schools have been implemented both in Greek and European contexts. However, the education process is a difficult task as there are consistently high rates of school failure and dropout. The purpose of this study was to highlight the views of primary school teachers regarding the school progress of Roma students. The paper consists of two parts: a) the theoretical framework regarding the education of Roma students, and b) the research part. The qualitative research that conducted is a case study and took place at the 2nd Primary School of Ptolemaida, a school where Roma students attend every year, as Roma residents have been living in the city for several years. The survey was conducted between January and February, with a sample of 15 active teachers of both general education and specialization courses. The results of the survey revealed the causes of school dropout, teachers' ideas for reducing this phenomenon and the practices that teachers apply for the education of Roma students.

Key Words: Roma students, education of Roma students, student dropout, educational inequality

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση των Ρομά μαθητών αποτελεί σημαντικό θέμα συζήτησης τόσο σε ελληνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Οι Ρομά αποτελώντας ευάλωτη κοινωνική ομάδα με διαφορετική κουλτούρα, τρόπο ζωής και σκέψης, χρήζουν ιδιαίτερης αντιμετώπισης αναφορικά με την εκπαίδευσή τους. Παρά τα προγράμματα τα οποία έχουν υλοποιηθεί σε ευρωπαϊκό και ελληνικό πλαίσιο, τα ποσοστά σχολικής διαρροής και σχολικής αποτυχίας παραμένουν υψηλά (Καλπαζίδου, 2021). Τα φαινόμενα της σχολικής αποτυχίας και της μετέπειτα σχολικής διαρροής που συνήθως ακολουθεί είναι πολύπλευρα και τα αίτια τους ανάγονται τόσο σε κοινωνικό όσο και σε ατομικό επίπεδο.

Η παρούσα εργασία η οποία αποτελεί ποιοτική έρευνα μελέτης περίπτωσης, επιδιώκει να αναδείξει τα αίτια αλλά και τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου σύμφωνα με εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, επιδιώκει να προβάλλει μια σφαιρική εικόνα των μαθητών Ρομά στο σχολείο, λαμβάνοντας έτσι υπόψη και τις κοινωνικές τους σχέσεις με τους συμμαθητές τους και τους εκπαιδευτικούς αναδεικνύοντας έτσι και τις δυσκολίες που τυχόν προκύπτουν στα πλαίσια των σχέσεων αυτών.

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας περιλαμβάνεται το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση ιστορικών στοιχείων για τους Ρομά και για την εκπαίδευσή τους. Επιπλέον, γίνεται αναφορά και στην εκπαιδευτική-κοινωνική ανισότητα των μειονοτικών πληθυσμιακά ομάδων βασισμένη στην θεωρία του «πολιτισμικού κεφαλαίου» την οποία ανέπτυξε ο κοινωνιολόγος Pierre Bourdieu. Στο δεύτερο μέρος ακολουθεί το κομμάτι της έρευνας, στο οποίο περιέχονται τα ερευνητικά ερωτήματα, οι στόχοι και η μεθοδολογία της έρευνας, πληροφορίες για τους συμμετέχοντες και το σχολείο στο οποίο διεξήχθη η έρευνα. Ακολουθούν τα αποτελέσματα, η συζήτηση-συμπεράσματα και το παράρτημα που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις των συνεντευξιαζόμενων και ενδεικτικές απαντήσεις μερικών εξ αυτών.

Μέρος Α΄: Θεωρητικό πλαίσιο

1. Ιστορικά στοιχεία για τους Ρομά

Οι Ρομά ή αλλιώς Τσιγγάνοι, Αθίγγανοι, Γύφτοι ή και Κατσίβελοι όπως αποκαλούνται, αποτελούν φύλο το οποίο προέρχεται ενδεχομένως από τις Ινδίες. Για την καταγωγή τους είναι γνωστά ελάχιστα πράγματα και οι πληροφορίες είναι συνήθως ασαφείς. Οι Τσιγγάνοι ως φύλο δεν έχουν αφήσει πίσω τους καμία γραπτή μαρτυρία γεγονός που καθιστά δύσκολη την εύρεση πληροφοριών για αυτούς (Πυργιωτάκης, 2011). Στοιχεία για την πορεία τους και το πέρασμα τους από διάφορες χώρες αντλούνται από τα ξένα γλωσσικά στοιχεία, λόγου χάρη της αρμένικης ή της ελληνικής γλώσσας που συναντώνται στις διαλέκτους τους (Κόμης, 1998). Οι ίδιοι αναφερόμενοι στην καταγωγή τους δημιούργησαν τον μύθο μιας χώρας που δεν υφίσταται με την ονομασία «Μικρή Αίγυπτος». Για τον λόγο αυτό η ονομασία "γύφτος" που τους προσδίδεται συνδέθηκε με την λέξη Αιγύπτιος (Πυργιωτάκης, 2011).

Επικρατέστερη περιοχή καταγωγής τους είναι η περιοχή Punjab στα βορειοδυτικά σύνορα της Ινδίας και του Πακιστάν. Εκεί, μεταφέρθηκαν ως αιχμάλωτοι των Αράβων που κατέκτησαν την περιοχή και στην συνέχεια ενσωματώθηκαν στο στρατό ή έγιναν υπηρέτες. Βέβαια, στοιχεία για την καταγωγή τους μπορούν να αντληθούν και από την γλώσσα τους, την Ρομανί, η οποία σύμφωνα με γλωσσολόγους περιλαμβάνει στοιχεία από ινδικές και σανσκριτικές διαλέκτους όπως επίσης και περσικά στοιχεία γεγονός που μαρτυρά ότι ενδεχομένως να είχαν μεταναστεύσει και στην Περσία. Διαμέσου της Περσίας, φαίνεται ότι διέσχισαν την Αρμενία όπου και παρέμειναν εκεί για μεγάλο χρονικό διάστημα και στη συνέχεια εξαπλώθηκαν σε Βυζαντινά εδάφη όπου και αναφέρονται σε βυζαντινές πηγές του 11^ο αιώνα (Κόμης, 1998).

Στην Ευρώπη φτάνουν τον 12^ο αιώνα όπου περιπλανώνται από περιοχή σε περιοχή ως νομάδες χωρίς μόνιμη κατοικία, παραμένοντας σε έναν τόπο λίγο περισσότερο από τριάντα ημέρες. Προσπαθούσαν να βγάλουν ένα ελάχιστο εισόδημα μέσα από ευκαιριακές ασχολίες ενώ δεν κατάφεραν να ενσωματωθούν στις κατά τόπους κοινωνίες που προσωρινά εγκαθίστανται καθώς ήταν ανεπιθύμητοι από τους ντόπιους πληθυσμούς. Το γεγονός αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι είχε διαδοθεί πως οι Ρομά ασχολούνταν με την μαγεία, στοιχείο μη αποδεκτό με τις επικρατούσες πεποιθήσεις της εποχής εκείνης. Με το τέλος του Β΄ παγκοσμίου πολέμου και την μείωση των διωγμών που υπέστη κατά την διάρκειά του, οι Ρομά μετακινούνται προς διάφορες περιοχές μεταξύ των οποίων η Αμερική και η Αυστραλία.

Στην Ευρώπη τις δεκαετίες 1970 και 1980 αρχίζουν να γίνονται προσπάθειες για την ενσωμάτωσή τους στις τοπικές κοινωνίες και έτσι σε χώρες όπως η Βουλγαρία, Τσεχοσλοβακία, Πολωνία και Ουγγαρία οι προσπάθειες αυτές αποδίδουν. Τα τελευταία χρόνια διεθνείς οργανισμοί όπως ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών και το Συμβούλιο της Ευρώπης εργάστηκαν συστηματικά για την ενσωμάτωση των Ρομά στους τόπους διαμονής τους (Λαζαρίδου, 2023).

1.1 Οι Ρομά στην Ευρώπη

Στην Ευρώπη, ο πληθυσμός των Ρομά αριθμεί σε 6-12 εκατομμύρια αποτελώντας έτσι την μεγαλύτερη εθνοτική μειονότητα σε ευρωπαϊκό πλαίσιο. Από τον συνολικό πληθυσμό τους, 6 εκατομμύρια είναι κάτοικοι ή και πολίτες σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι Ρομά στην Ευρώπη βιώνουν καθημερινά τον ρατσισμό, τον κοινωνικό αποκλεισμό, διακρίσεις και προκαταλήψεις. Βέβαια, έχουν γίνει σημαντικές βελτιώσεις στον τομέα της εκπαίδευσής τους, όμως και αυτό δεν μπόρεσε να εξαλείψει την περιθωριοποίησή τους και το κλίμα 'αντισιγανισμού' που βιώνουν καθημερινά.

Σύμφωνα με το νέο στρατηγικό πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης το οποίο εκδόθηκε στις 7 Οκτωβρίου 2020, προτείνεται μια ολοκληρωμένη στρατηγική προσέγγιση αποτελούμενη από 3 πυλώνες (ισότητα, ένταξη, συμμετοχή), με στόχο όχι μόνο την κοινωνικο-οικονομική τους ένταξη αλλά και την προώθηση της ισότητας και την ενίσχυση της συμμετοχής τους στα κοινά. (Δελτίο τύπου Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2020α').

Τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης από το 2023 και έπειτα, είναι υποχρεωμένα να υποβάλλουν ανα διετία εκθέσεις αναφορικές με τις στρατηγικές που εφάρμοσαν για την ένταξη των Ρομά στην χώρα τους, για την προώθηση της ισότητας αλλά και για την συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Οι εκθέσεις αυτές θα δημοσιοποιούνται ώστε να υπάρχει διαφάνεια.

Η ευρωπαϊκή επιτροπή έχει θέσει ορισμένους γενικούς στόχους-δεσμεύσεις προς τους πληθυσμούς Ρομά οι οποίοι θα πρέπει να πραγματοποιηθούν μέχρι το 2030 δίνοντας έμφαση σε 7 βασικούς τομείς: ισότητα, ένταξη, συμμετοχή, εκπαίδευση, απασχόληση, υγεία και στέγαση. Μερικοί εξ αυτών είναι οι εξής:

- Μείωση κατά το ήμισυ του ποσοστού των Ρομά που δέχονται διακρίσεις στην καθημερινότητά τους
- Διπλασιασμός του ποσοστού των Ρομά που ασκούν το δικαίωμα τους να καταγγείλουν οποιαδήποτε διάκριση σε βάρος τους
- Ενίσχυση της φοίτησης στην προσχολική εκπαίδευση

- Μείωση του ποσοστού της φτώχειας σε σχέση με τον γενικό πληθυσμό
- Ένταξη των παιδιών σε σχολεία με μη Ρομά μαθητές και μείωση του ποσοστού των παιδιών που φοιτούν σε διαχωρισμένα από τον γενικό πληθυσμό σχολεία(Αναφέρεται σε χώρες με αυξημένο αριθμό κατοίκων Ρομά)
- Μείωση των έμφυλων διακρίσεων στον τομέα της απασχόλησης
- Αύξηση του προσδόκιμου ζωής τους
- Εξασφάλιση της ύπαρξης στέγης, τροφής και πόσιμου νερού

Για την επίτευξη των παραπάνω, τα κράτη μέλη καλούνται να θεσπίσουν και να εφαρμόσουν κατάλληλες στρατηγικές έχοντας βέβαια παράλληλα και την καθοδήγηση της ευρωπαϊκής επιτροπής. Η πραγματοποίηση των στόχων αυτών είναι πολύ σημαντική και όπως αναφέρει και η Επίτροπος Ισότητας Helena Dalli «...Με τους στόχους που θέσαμε σήμερα στο στρατηγικό πλαίσιο, αναμένουμε πραγματική πρόοδο έως το 2030 προς μια Ευρώπη στην οποία οι Ρομά θα αποτελούν πανηγυρικά μέρος της πολυμορφίας της Ένωσής μας, θα ανήκουν στις κοινωνίες μας και θα έχουν όλες τις ευκαιρίες για να συνεισφέρουν πλήρως στην πολιτική, κοινωνική και οικονομική ζωή της ΕΕ και να επωφεληθούν από αυτήν.» (Δελτίο τύπου Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2020β’).

1.2 Οι Ρομά στην Ελλάδα

Σύμφωνα με τον Έξαρχο (1996), οι Ρομά στη Ελλάδα είναι εγκατεστημένοι σε περιοχές οι οποίες κατά τόπους ονομάζονται γύφτικα, γυφτοχώρια και γυφτομαχαλάδες και είναι από χρόνια ενσωματωμένοι στην ελληνική κοινωνία.

Οι μελετητές από τον περασμένο αιώνα προσπαθούν να κατηγοριοποιήσουν με βάση την εγκατάστασή , την μετακίνηση και τις μεταναστεύσεις τους ,τις ‘τσιγγάνικες’ φυλές που βρίσκονται στον ελληνικό χώρο και κατέληξαν στις εξής κατηγορίες:

- Εδραίοι ‘τσιγγάνοι’ που ήταν μόνιμα εγκατεστημένοι σε κάποια περιοχή χωρίς να διακρίνονται από τον ντόπιο πληθυσμό
- Νομάδες ‘τσιγγάνοι’ οι οποίοι μετακινούνταν στα όρια μιας επαρχίας
- Νομάδες κατεξοχήν ‘τσιγγάνοι’ οι οποίοι δεν είχαν μόνιμο τόπο κατοικίας και μετακινούνταν συνεχώς στην γεωγραφική περιοχή των Βαλκανίων

Από το 1981 έχουν δημιουργηθεί τοπικοί σύλλογοι από τους ‘Τσιγγάνους’ που είναι μόνιμα εγκατεστημένοι στην Ελλάδα με σκοπό να βοηθήσουν την ένταξη και την ενσωμάτωσή τους.

Βέβαια, παρά την παρουσία των συλλόγων αυτών λειτουργεί πολύ έντονα ο θεσμός του αρχηγού ο οποίος μερικές φορές και παρά την θέληση των υπολοίπων αναλαμβάνει τον ρόλο της αντιπροσώπευσης. Ως προς τις ασχολίες τους οι περισσότεροι απασχολούνται ως εποχιακοί εργάτες σε γεωργικές καλλιέργειες, ή ως μικρέμποροι και γυρολόγοι ενώ κάποιοι ασχολούνται και με το επάγγελμα του μουσικού και του οργανοπαίχτη.

Στις μέρες μας οι Ρομά κάτοικοι της χώρας υπολογίζονται σε 120.000-150.000 με τους περισσότερους να συγκεντρώνονται στις περιοχές της Αγίας Βαρβάρας, Λιοσίων, στην Κάτω Αχαΐα, στον Δενδροπόταμο, στην Αλεξάνδρεια Ημαθίας, στην Αμαλιάδα, στην Γαστούνη, στην Εξαμίλη Κορινθίας, στην Νέα Ιωνία Κορινθίας και στην Νυμφόπετρα. (Πέτρου, 2016). Οικισμοί επίσης συναντώνται και στην Θράκη όπου εκεί συναντάται και το μουσουλμανικό στοιχείο. Μερικοί από τους οικισμούς αυτούς βρίσκονται, στο Δροσερό Ξάνθης, στην πόλη της Κομοτηνής, στην πόλη της Αλεξανδρούπολης και στο Διδυμότειχο (Λιάπης, 1998).

Αναφορικά, με την θρησκευτική τους ταυτότητα, έχουν ασπαστεί την ορθόδοξη χριστιανική θρησκεία, με εξαίρεση τους Τσιγγάνους μουσουλμάνους της Θράκης. Επιπλέον, από το 1968 και μετά, έχουν το δικαίωμα απόκτησης της ελληνικής ιθαγένειας όσοι είναι μόνιμοι κάτοικοι της χώρας με την γέννησή τους, καθώς και γράφονται στα δημοτολόγια, έχουν πλήρη εκλογικά δικαιώματα και υποχρέωση εκπλήρωσης της στρατιωτικής τους θητείας (Πυργιωτάκης, 2011).

1.3 Οι κάτοικοι Ρομά της Πτολεμαΐδας

Η πόλη της Πτολεμαΐδας, όπου και έλαβε χώρα η παρούσα μελέτη περίπτωσης, πρόκειται για μια αστική βιομηχανική πόλη της Δυτικής Μακεδονίας με πληθυσμό 42.515 κατοίκων σύμφωνα με τα στοιχεία της απογραφής του έτους 2021. Ο καταυλισμός των Ρομά βρίσκεται εκτός πόλεως και σε απόσταση περίπου 5 χιλιομέτρων από το κέντρο της (Κωνσταντούλα, 2018). Οι Ρομά κάτοικοι είναι εγκατεστημένοι στην περιοχή πάνω από 30 χρόνια και είναι όλοι μέλη της ίδιας φυλής, έχοντας το ίδιο πολιτισμικό και οικονομικό – επαγγελματικό υπόβαθρο. Οι περισσότεροι έχουν καταγωγή από την Θεσσαλία και συγκεκριμένα από τον Τύρναβο. Λόγω του ότι είναι μια νομαδική φυλή μετακινούνται 2 με 3 φορές τον χρόνο για επαγγελματικούς λόγους ή κατά τους χειμερινούς μήνες όταν είναι δυσμενείς οι καιρικές συνθήκες. Συνήθως τα ανδρικά μέλη της οικογένειας είναι αυτά που μετακινούνται για επαγγελματικούς κυρίως λόγους με τις γυναίκες και τα παιδιά να μένουν πίσω μαζί με κάποιο άλλο αντρικό μέλος της οικογένειας ως προστασία. Ο αριθμός των Ρομά που βρίσκονται στον καταυλισμό αριθμεί σε 120 άτομα με τα 65 να είναι γυναίκες. Παρόλο βέβαια που κατοικούν

για πάνω από 20 χρόνια στην περιοχή δεν είναι εγγεγραμμένοι στο δημοτολόγιο. Οι ασχολίες των ανδρών αφορούν την πώληση του σιδήρου και γενικότερα οικοδομικών υλικών, ενώ οι γυναίκες δεν δουλεύουν. Γενικότερα, οι γυναίκες είναι εντελώς αποκομμένες από την υπόλοιπη κοινωνία ερχόμενες μέσα στην πόλη μόνο για ιατρικούς λόγους, σε αντίθεση με τους άνδρες οι οποίοι δουλεύοντας έρχονται σε επαφή με τους κατοίκους της πόλης .

Ο καταυλισμός τους έχει έλλειψη από βασικές υποδομές και οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι δύσκολες. Δεν υπάρχει τρεχούμενο νερό, αποχέτευση, δεν υπάρχει νόμιμη παροχή ηλεκτρικής ενέργειας ενώ για την παροχή θέρμανσης υπάρχουν αυτοσχέδιες κατασκευές οι οποίες όμως δεν επιφέρουν το ανάλογο αποτέλεσμα. Ακόμη, δεν απομακρύνονται επαρκώς τα απορρίμματα από την περιοχή αποτελώντας έτσι κίνδυνο για την δημόσια υγεία. Βέβαια, οι δημοτικές αρχές είχαν προχωρήσει στην κατασκευή των βασικών υποδομών στον καταυλισμό, όμως το έργο δεν πραγματοποιήθηκε επιτυχώς καθώς άλλες ομάδες Ρομά κατέστρεψαν ή έκλεψαν τις εγκαταστάσεις αυτές.

Σύμφωνα πάλι με την ίδια έρευνα και ως προς την εκπαίδευση των κοριτσιών και των αγοριών, η ερευνήτρια ανέφερε ότι υπάρχει σχεδόν μηδενικό ποσοστό σχολικής διαρροής στον καταυλισμό καθώς και τα 40 παιδιά που βρίσκονταν στον καταυλισμό την χρονική εκείνη περίοδο πηγαίνουν στο σχολείο. Επιπλέον, ανέφερε ότι τα αγόρια είναι πιο πιθανό να συνεχίσουν την εκπαίδευση τους μέχρι και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση φοιτώντας σε επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ), ενώ τα κορίτσια περιορίστηκαν στην φοίτηση μέχρι το δημοτικό σχολείο κυρίως επειδή έπρεπε να παντρευτούν.

1.4 Η γλώσσα των Ρομά

Η γλώσσα των Ρομά ονομάζεται Ρομανί. Σύμφωνα με τον Έξαρχο (1996), οι γλωσσολόγοι αποδέχονται το γεγονός ότι οι Ρομά μιλούν διαλέκτους οι οποίες έχουν ως βάση τη Ρομανί η οποία όπως αναφέρθηκε είναι ινδογενούς προέλευσης. Η ‘τσιγγάνικη’ γλώσσα σύμφωνα με έρευνες γλωσσολόγων, έχει ένα ποσοστό 40% λέξεων οι οποίες είναι ινδικής προέλευσης και ταυτόχρονα διαθέτει ένα μεγάλο ποσοστό λέξεων της ελληνικής γλώσσας. Ακόμη, συναντώνται λέξεις με σλαβική, ιρανική, ρουμανική, γερμανική, τουρκική και αγγλική προέλευση.

Μέχρι και τον 18^ο αιώνα δεν είχε ανακαλυφθεί ακόμη η ινδική προέλευση της γλώσσας, καθώς οι πληθυσμοί με τους οποίους συναναστρέφονταν οι Ρομά, θεωρούσαν ότι μιλούσαν κάποιου είδους αργκό ώστε να μη γίνονται κατανοητοί από τους υπόλοιπους. Η συνύπαρξή της με

πολλές γλώσσες οδήγησε στο γεγονός να υπάρχουν ενδεχομένως λέξεις από την ‘τσιγγάνικη’ γλώσσα σχεδόν σε όλες τις ευρωπαϊκές γλώσσες.

Οι συνεχείς μετακινήσεις τους και οι διαφορετικοί τόποι εγκατάστασής τους βοηθήσαν την γλώσσα να εξελιχθεί δημιουργώντας έτσι ένα μεγάλο αριθμό διαλέκτων. Παράλληλα, η γλώσσα αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους ίδιους, δεδομένου ότι δεν υπάρχουν γεωγραφικά όρια λόγω των συνεχών μετακινήσεων, αποτελώντας έτσι μέρος της προσωπικής τους ταυτότητας, στοιχείο αναγνώρισης και διαφοροποίησης από τους άλλους.

Στην Ευρώπη, υπολογίζεται ότι 3 εκατομμύρια άνθρωποι είναι ομιλητές της Ρομανί, αριθμός ο οποίος αυξάνεται συνεχώς λόγω της αύξησης του ‘τσιγγάνικου πληθυσμού’, ενώ μεγαλύτερα ποσοστά ομιλητών εντοπίζονται στην ανατολική Ευρώπη και στα Βαλκάνια (Liegeois, 1999).

Στον Ελλαδικό χώρο οι διάλεκτοι της Ρομανί μπορούν να ομαδοποιηθούν στις εξής κατηγορίες: (εδώ έχουμε παραπομπή;)

- Γύφτικες διάλεκτοι όπου ομιλούνται κυρίως σε περιοχές της Ηπείρου και της Μακεδονίας αλλά και από Τουρκογύφτους μουσουλμάνους της Δυτικής Θράκης.
- Τσιγγάνικες διάλεκτοι όπου ομιλούνται κυρίως από χριστιανούς πρόσφυγες Τσιγγάνους με καταγωγή από Μικρά Ασία και Θράκη.
- Ελληνοτσιγγανικές-κρεολικές διαλέκτους κυρίως στην Ήπειρο, την Αιτωλοακαρνανία και στην Ευρυτανία.
- Ρουμάνικη διάλεκτος η οποία συναντάται στην Ημαθία, στο Μενίδι και στο Ζεφύρι Αττικής, στην Λάρισα και στην Λαμία
- Μη Τσιγγάνικες διάλεκτοι οι οποίες ομιλούνται κυρίως από άθεους-άθρησκους Τσιγγάνους και κυρίως μουσουλμάνους. (Εξαρχος, 1996).

Σύμφωνα με τον Liegeois (1999), έρευνες και εκτιμήσεις για την γλώσσα πραγματοποιούνται από το Πολιτιστικό Ίδρυμα Rromani Baxt (Fondation culturelle Rromani Baxt), όπως και από την Ομάδα Έρευνας και Δράσης για την γλώσσα Ρομανί(Groupe de recherché et d’action en linguistique romani).

1.5 Κοινωνικός αποκλεισμός των Ρομά

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού αποτελεί πολυδιάστατη έννοια η οποία περιγράφει μορφές αποστέρησης. Έτσι για παράδειγμα, υπάρχουν ομάδες ατόμων οι οποίες στερούνται ταυτόχρονα ή μη την πρόσβαση σε τομείς της εκπαίδευσης, της απασχόλησης και της στέγασης. Οι ομάδες αυτές ζουν συνήθως στο περιθώριο, είναι δηλαδή κοινωνικά αποκλεισμένες και στερούνται κοινωνικά δικαιώματα ενώ παράλληλα αποκλείονται από τον οικονομικό και κοινωνικό τρόπο ζωής. (Καβουνίδη,1999). Σύμφωνα με τον Ζάχο (2014), ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι έμφυτο χαρακτηριστικό των καπιταλιστικών κυρίως κοινωνιών με τα αίτια του να πρέπει να αναζητηθούν τόσο στο μακροεπίπεδο όσο και στο μικροεπίπεδο των κοινωνιών. Ο κοινωνικός αποκλεισμός και η περιθωριοποίηση ατόμων και ομάδων αναφέρεται στην διάσπαση των κοινωνικών δεσμών και αφορά το μικροεπίπεδο των κοινωνιών.

Αναφορικά με τους πληθυσμούς Ρομά η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού μελετάται ως την αλληλεπίδραση τους με την ευρύτερη ελληνική κοινωνία. Η ελληνική κοινωνία προσπαθεί να εντάξει και να αφομοιώσει τους πληθυσμούς Ρομά στο εσωτερικό της, όμως οι Ρομά έχοντας ένα κλειστό σύστημα κοινωνικής οργάνωσης και επιθυμώντας παράλληλα να προστατέψουν και να διαφυλάξουν την ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την ένταξή τους με αποτέλεσμα να περιθωριοποιούνται συνήθως από την ευρύτερη κοινωνία. Επιπλέον, οι εδραιωμένες προκαταλήψεις και τα στερεότυπα για τους πληθυσμούς Ρομά ενισχύουν την περιθωριοποίησή τους(Μουχελή, 1996).

Επιπλέον, σύμφωνα με τις κοινωνικές θεωρίες της «ετικέτας» οι κατασταλτικοί παράγοντες του κράτους και οι μηχανισμοί του, έχουν κατασκευάσει τους Ρομά ως περιθωριακούς πληθυσμούς και με την προσθήκη ετικετών σε αυτούς επικυρώνουν αυτή την μη προνομιακή θέση τους στην κοινωνία. Έτσι, λόγω χάρη οι Ρομά για το κράτος θεωρούνται ως ανιθαγενείς, για την αστυνομία ως παράνομοι και για το σχολείο ως αναλφάβητοι (Κάτσικας & Πολίτου,1999).

1.6 Εκπαιδευτικός αποκλεισμός

Ο Ζάχος (2014), αναφέρει ότι ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός ως έννοια αφορά στην παρεμπόδιση της χρήσης του δικαιώματος στην εκπαίδευση και μπορεί να εμφανιστεί με διαφορετικές μορφές και τρόπους. Για την περίπτωση των ομάδων οι οποίες βρίσκονται στο περιθώριο και έχουν συνήθως διαφορετικά χαρακτηριστικά, κουλτούρα, γλώσσα και κώδικες

από την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα, όπως λόγω χάρη οι πληθυσμοί Ρομά τα παραπάνω πολιτισμικά στοιχεία δεν αναφέρονται και δεν διδάσκονται στο σχολείο. Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα συντελείται συνήθως σε τρία στάδια:

Στο πρώτο στάδιο του αποκλεισμού περιλαμβάνονται τα παιδιά τα οποία δεν εγγράφονται καθόλου και δεν φοιτούν στο σχολείο. Στο δεύτερο στάδιο, βρίσκονται τα παιδιά τα οποία διακόπτουν πρόωρα την φοίτησή τους, ενώ στο τρίτο στάδιο βρίσκεται έναν πολύ μικρό ποσοστό μαθητών οι οποίοι ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους και στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης και κατάφεραν να ανέλθουν κοινωνικά.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Βεργίδη (στον Ζάχο 2014), έχουν παρατηρηθεί αρκετές περιπτώσεις κινητοποιήσεων από συλλόγους γονέων και κηδεμόνων στα δημοτικά σχολεία οι οποίοι επιθυμούσαν την εκδίωξη παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο όπως των Ρομά και των Αλβανών από το σχολείο, επιφέροντας έτσι έναν ενεργητικό όπως αναφέρει ο συγγραφέας αποκλεισμό σε αντίθεση με τον παθητικό αποκλεισμό της περιθωριοποίησης και της ανοχής της παρουσίας τους στο σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με την Τσιμπιρίδου (όπως αναφέρει η Κοκότου, 2016), τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται στην Ελλάδα δεν έχουν καταφέρει να μειώσουν τα ποσοστά του εκπαιδευτικού αποκλεισμού στους Ρομά μαθητές. Ένα ποσοστό γύρω στο 50% δεν εγγράφεται καθόλου στο σχολείο ενώ ένα ποσοστό 40% παρακολουθεί μόνο τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Το υπόλοιπο 10% καταφέρνει να τελειώσει την δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνήθως όμως επειδή οι γονείς των παιδιών αυτών έχουν αποστασιοποιηθεί από τον τρόπο ζωής των Ρομά.

1.7 Στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους πληθυσμούς Ρομά

Όπως αναφέρει η Παυλή-Κορρέ (2017), οι Ρομά από την στιγμή της γέννησής τους είναι κοινωνικά στιγματισμένοι. Στερούνται την κοινωνική αποδοχή μόνο και μόνο από το γεγονός ότι ανήκουν σε αυτήν την πολιτισμική μειονότητα. Το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει αναγνωρίσει ήδη το πόσο υποφέρουν οι πληθυσμοί Ρομά από τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις για αυτούς, με τον Επίτροπο για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα να αναφέρει το 2006 ότι: «πρέπει να γεφυρωθεί το κενό της γνώσης των Ευρωπαίων για τους Ρομά». Ανέφερε επίσης, ότι όλοι οι Ευρωπαίοι πολίτες θα πρέπει να γνωρίζουν για την ιστορία και τον πολιτισμό των Ρομά ώστε έτσι να μπορούν να εξαλειφθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που διαιωνίζονται. Επιπλέον, κατά το έτος 2006-2007 το Συμβούλιο της Ευρώπης σε συνεργασία

με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή υλοποίησε το πρόγραμμα « Advancing Equality, Tolerance and Peace: Equal Rights and Treatment for Roma» ενώ παράλληλα υπήρχε και η καμπάνια «Dosta! Go Beyond Prejudice. Meet Roma». Η καμπάνια αυτή ξεκίνησε να πραγματοποιείται σε πέντε βαλκανικές χώρες, ενώ συμμετείχε και η Ελλάδα κατά το έτος 2011. Μερικά από τα κείμενα της καμπάνιας αναφέρονταν στο ότι τα δικαιώματα των Ρομά παραβιάζονται καθημερινά στην Ευρώπη, ότι οι εργοδότες αρνούνται την εργασία σε εργάτες με Ρομά καταγωγή όπως και ότι τα παιδιά Ρομά αποκλείονται από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Σημαντικό ρόλο επιπλέον στην διαίωση των προκαταλήψεων έχουν τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, καθώς προβάλλουν συνήθως την εθνοτική και μειονοτική τους ταυτότητα, την οποία την συνδέουν με παραβατικές συμπεριφορές. Πέραν των στερεοτύπων για παραβατική συμπεριφορά, είναι εδραιωμένο στην ελληνική κοινωνία το στερεότυπο του κλέφτη, του βρώμικου, του απατεώνα, του τεμπέλη και του ανήθικου (Παυλή-Κορρέ, 2017).

Η Σπανούλη (όπως αναφέρει η Παυλή-Κορρέ 2017), επισημαίνει ότι η ύπαρξη στερεοτύπων και προκαταλήψεων στο σχολικό πλαίσιο αποτελεί αιτία διακοπής της φοίτησης των παιδιών από το σχολείο. Στο πρόγραμμα που υλοποιήθηκε με τίτλο «Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο»(2002-20023) και κατά την εξωτερική αξιολόγηση του, φάνηκε ότι η κοινωνία έχει ήδη μεταδώσει τα στερεότυπα για τους Ρομά πριν ακόμη τα παιδιά αρχίσουν την φοίτησή τους στο σχολείο. Στην αξιολόγηση του ίδιου προγράμματος αναφέρεται επίσης ότι το 72,8% των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι οι μαθητές αποφεύγουν να κάτσουν στο ίδιο θρανίο με Ρομά συμμαθητές τους, ενώ 37,8% από το ποσοστό των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι υπάρχει επιθετική συμπεριφορά από μη Ρομά μαθητές σε μαθητές Ρομά.

2. Η εκπαίδευση των Ρομά στην Ελλάδα

Η ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως πιο πολυπολιτισμική από οποιαδήποτε άλλη χρονική περίοδο. Τόσο στο ελληνικό όσο και στο ευρωπαϊκό πλαίσιο γίνεται λόγος για την βελτίωση της θέσης των πληθυσμών Ρομά στις κοινωνίες όπου διαβιούν, σε τέσσερις ζωτικής σημασίας τομείς οι οποίοι είναι αλληλένδετοι και αλληλοεξαρτώνται. Στην Ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής τον Απρίλιο του 2011 οι βασικοί τομείς που αναφέρονται είναι οι εξής : στέγαση, υγεία, απασχόληση και εκπαίδευση. Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι για να λυθούν τα προβλήματα και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση των πληθυσμών Ρομά θα πρέπει πρώτα να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που εμφανίζονται στους προηγούμενους τομείς (Παυλή-Κορρέ, 2017).

Σύμφωνα με το Ελληνικό σύνταγμα όλοι ανεξαιρέτως έχουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με την Βασιλειάδου και Παυλή-Κορρέ(1996), η ισότητα αυτή ακυρώνεται όταν δεν υπάρχει ισότητα στις προϋποθέσεις ένταξης κάποιου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το ισχύον σύστημα εκπαίδευσης δεν λαμβάνει υπόψη του τις ιδιαιτερότητες των Ρομά ως προς την δομή το περιεχόμενο και τις διαδικασίες που ακολουθεί. Έτσι, παρατηρείται υψηλό ποσοστό αναλφαριθμητισμού στους πληθυσμούς Ρομά που κυμαίνεται έως και στο 80% του πληθυσμού, ενώ στις μεγαλύτερες ηλικίες και στις γυναίκες μπορεί να φτάσει έως και το 95%.

Επιπλέον, η εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά δεν μπορεί να εκτιμηθεί επαρκώς καθώς δεν υπάρχουν επίσημες στατιστικές έρευνες παρά μόνο έρευνες μικρής κλίμακας σε συγκεκριμένες περιοχές της Ελλάδας. Από τις έρευνες αυτές, συμπεραίνεται ότι τα παιδιά Ρομά δεν πηγαίνουν συνήθως στο σχολείο ή παρακολουθούν μαθήματα για μικρό χρονικό διάστημα και στην συνέχεια το εγκαταλείπουν. Το ποσοστό των παιδιών που τελειώνουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι χαμηλό ενώ οι περιπτώσεις παιδιών που τελείωσαν την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συνέχισαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ελάχιστες. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1990 στο Αλιβέρι Βόλου από την Ν.Ε.Λ.Ε. (Νομαρχιακή Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης) Μαγνησίας, διαπιστώθηκε ότι μόνο το 1% των παιδιών σχολικής ηλικίας φοιτούσαν στο σχολείο και μόνο το 5% των ατόμων έως 20 ετών γνώριζαν γραφή και ανάγνωση (Βασιλειάδου & Παυλή-Κορρέ, 1996).

2.1 Ιστορία του θεσμικού πλαισίου για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών στην Ελλάδα

Το 1985 έγινε η πρώτη συστηματική αναφορά στην εκπαίδευση των Ρομά μαθητών και συγκεκριμένα στην μονογραφία των Μαρσέλου και Παυλή-Κορρέ η οποία ερευνούσε το εκπαιδευτικό πλαίσιο των Ρομά και άλλων νομάδων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η έκθεση των συμπερασμάτων υποβλήθηκε προς ψήφιση στο Συμβούλιο της Ευρώπης και οι Υπουργοί Παιδείας το υπέγραψαν στις 22 Μαΐου 1989. Το ψήφισμα αυτό αφορούσε στην σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και των πλανοδίων.

Για την Ελλάδα το ψήφισμα αυτό είναι πολύ σημαντικό καθώς ήταν η πρώτη φορά που προωθήθηκε σε θεσμικό επίπεδο ένα σύνολο με μέτρα ώστε να διευκολυνθεί η πρόσβαση των παιδιών Ρομά στο σχολείο. Βέβαια, ήδη από το 1985 το Υπουργείο Παιδείας είχε συγκροτήσει ανά περιόδους ομάδες εργασίας οι οποίες μελετούσαν τα θέματα και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν τα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας τα οποία προέρχονταν από

ευπαθείς κοινωνικά ομάδες. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι πριν το 1987 δεν υπάρχει πουθενά κάποια πρόταση για διαπολιτισμική κατεύθυνση των δομών και των λειτουργιών του σχολείου .

Το 1987 με πρωτοβουλία του Υπουργείου Παιδείας υλοποιήθηκε μελέτη με θεματική την «αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων» στην οποία συμμετείχαν και η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, το Υπουργείο Εσωτερικών και το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Σε αυτήν την μελέτη προτάθηκαν πολύ συγκεκριμένες προτάσεις για την εκπαίδευση των Ρομά οι οποίες προϋπέθεταν την συντονισμένη συνεργασία των κατάλληλων φορέων, ενώ στην ίδια μελέτη υπάρχει για πρώτη φορά η υπόνοια για έναν διαφορετικό προσανατολισμό στην εκπαίδευση των Ρομά παιδιών.

Το 1992 το Υπουργείο Παιδείας προκειμένου να τηρήσει τα όσα αναφέρονται στο πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συνεργάζεται με την Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης με σκοπό την υλοποίηση σεμιναριακού προγράμματος που θα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι διδάσκουν σε μαθητές Ρομά.

Το 1993 το Υπουργείο Παιδείας στέλνει εγκύκλιο στους Προϊσταμένους Διευθύνσεων και στα Γραφεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και παροτρύνει τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν με τους υπεύθυνους των Ν.Ε.Λ.Ε(Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης), ώστε να υλοποιηθούν ειδικά προγράμματα για την ένταξη των Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το 1994 εκδίδεται εγκύκλιος από το Υπουργείο Παιδείας στην οποία αναφέρεται μεταξύ άλλων ότι σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και με σκοπό την ένταξη των τσιγγάνων, των μεταναστών και των παλλινοστούντων στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν θέσει σε λειτουργία ένα δίκτυο από τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε αυτές τις πληθυσμιακές κατηγορίες. Ταυτόχρονα αναφέρει ότι γίνεται προσπάθεια για την διαπολιτισμική εκπαίδευση των νέων εκπαιδευτικών που φοιτούν στα παιδαγωγικά τμήματα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θεσπίζεται με νόμο το 1996 αλλά αφορά κυρίως παιδιά μεταναστών και παλλινοστούντων. Βέβαια, με υπουργικές αποφάσεις εγκρίνεται η λειτουργία τάξεων υποδοχής και για Ρομά μαθητές, ενώ παράλληλα θεσπίζεται και η κάρτα φοίτησης για τους μαθητές Ρομά ώστε να μπορούν λόγω των συνεχών τους μετακινήσεων να συνεχίζουν την παρακολούθηση των μαθημάτων σε άλλες περιοχές (Παυλή-Κορρέ, 2017).

Μέχρι και σήμερα το Υπουργείο Παιδείας συνεργάζεται με Πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας για την υλοποίηση παρεμβάσεων και την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των ευπαθών κοινωνικών ομάδων συγκαταλεγόμενων και των Ρομά. Επίσης, έχει διαμορφωθεί θεσμικό πλαίσιο για την ίδρυση Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π., όπως επίσης και Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π. (Αρβανιτόπουλος ,Τμήμα Κοινοβουλευτικού Ελέγχου, απάντηση στην ερώτηση με αριθμό 9500/10-4-2013).

2.2 Παράγοντες που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά

Σύμφωνα με την Παυλή-Κορρέ (2017) η πρόσβαση και η παρακολούθηση στο σχολείο των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από ορισμένους παράγοντες. Πρώτα όμως, θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά θα πρέπει να μελετηθεί από δυο διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η πρώτη αφορά το πώς βλέπουν οι πληθυσμοί Ρομά το σχολείο και την εκπαιδευτική διαδικασία, και η δεύτερη, το πώς το σχολείο ως θεσμός ο οποίος αναπαράγει και μεταδίδει πρότυπα, αξίες και ιδεολογίες της κυρίαρχης κοινωνικής τάξης αντιμετωπίζει το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών.

Ως προς την οπτική των Ρομά, το σχολείο αποτελεί έναν ξένο θεσμό ο οποίος δεν έχει καμία παράδοση στην κοινωνική τους οργάνωση ενώ ταυτόχρονα αποτελεί και ένα κυρίαρχο θεσμό της κοινωνίας που τους περιθωριοποιεί. Για τους Ρομά το σχολείο είναι ένας αφομοιωτικός θεσμός αφού αναπαράγει και αντιπροσωπεύει πρότυπα και αξίες οι οποίες δεν συμβαδίζουν με αυτές της κοινωνίας τους. Ταυτόχρονα, αντιπροσωπεύει και το ξένο ή αλλιώς το διαφορετικό καθώς η κουλτούρα του σχολείου, η γλώσσα που γίνονται τα μαθήματα, ο χώρος και οι ιδέες που αναπαράγονται δεν ταιριάζουν με τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά. Συν τοις άλλοις, οι δάσκαλοι και οι συμμαθητές τους αντικατοπτρίζουν μια κοινωνία που εμφορείται με στερεότυπα και προκαταλήψεις για αυτούς. Στην πανελλαδική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Παπακωνσταντίνου, Βασιλειάδου και Παυλή-Κορρέ, σε δυο φάσεις κατά τις περιόδους 1998 και 1999, οι Ρομά γονείς στην ερώτηση γιατί διακόπτεται η φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο αναφέρουν ότι τα παιδιά αντιμετωπίζουν συνήθως δυσκολίες με το περιβάλλον του σχολείου. Εξάλλου ανέκαθεν στις κοινωνίες των Ρομά η εκπαίδευση και η κοινωνικοποίηση των παιδιών, η μετάδοση των γνώσεων και η επαγγελματική κατάρτιση γίνεται έως και σήμερα μέσα στην οικογένεια και στη κοινότητά τους, επιβεβαιώνοντας έτσι ότι το σχολείο αποτελεί έναν ξένο θεσμό.

Στην ίδια έρευνα επίσης, σχολιάζεται το γεγονός ότι είναι δύσκολο να προσδιοριστεί σε ποιο βαθμό ο λόγος απομάκρυνσης των παιδιών από το σχολείο είναι αποτέλεσμα της αδυναμίας του κρατικού μηχανισμού να προσεγγίσει αυτή την μη προνομιούχα ομάδα του πληθυσμού με το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και πως αυτή η αδυναμία επηρεάζει και την στάση των γονέων των παιδιών απέναντι στο σχολείο και στο εκπαιδευτικό σύστημα (Παυλή-Κορρέ, 2017).

Αναφορικά με την οπτική των γονέων, οι προσδοκίες που έχουν από το σχολείο για τα παιδιά τους, αφορούν στην κατάκτηση των βασικών δεξιοτήτων της γραφής της ανάγνωσης και της αριθμητικής, ώστε να αποκτήσουν το απολυτήριο του δημοτικού και να μπορούν να κατανοούν τα επίσημα έγγραφα όπως και για να τους βοηθήσει με την εργασία τους (Μαυρομμάτης, 2008, Νόβα-Καλτσούνη, 2000, Παυλή & Σιδέρη, 1990) (στην Αλεξοπούλου & Πεντέρη, 2016). Το ίδιο ισχύει βέβαια και για τους μαθητές Ρομά οι οποίοι επιθυμούν να μάθουν από το σχολείο τις βασικές γνώσεις ώστε να μπορούν στην συνέχεια να βοηθούν τους γονείς τους με την εργασία τους (Kiprianos, Daskalaki & Stamelos, 2012, Rosario, Nunez, Azevedo, Cunha, Pereira & Mourao, 2013) (στην Αλεξοπούλου & Πεντέρη, 2016).

Ακόμη, οι γονείς Ρομά, όταν στέλνουν το παιδί τους στο σχολείο, φοβούνται να μην χαθεί η κουλτούρα τους, καθώς το παιδί πηγαίνει σε ένα περιβάλλον με διαφορετικές αξίες από τις δικές τους και έτσι αντιμετωπίζουν το σχολείο ως μια απειλή αφομοίωσης. Επιπλέον, το σχολείο δεν συμβάλλει στην οικονομική και κοινωνική τους εξέλιξη και θεωρείται ως εμπόδιο καθώς το παιδί αντί για τις ώρες που είναι στο σχολείο, θα μπορούσε να εξασκηθεί και να ενασχοληθεί επαγγελματικά με το επάγγελμα του γονέα του. Έτσι λοιπόν, θεωρούν ότι το σχολείο δεν εφοδιάζει τα παιδιά τους με τα προσόντα εκείνα που χρειάζονται για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της δικής τους κοινωνίας (Βασιλειάδου & Παυλή-Κορρέ, 1996). Βέβαια, έχει παρατηρηθεί ότι οι μόνιμα εγκατεστημένοι πληθυσμοί Ρομά συνδέουν την σχολική με την κοινωνική και οικονομική επιτυχία οπότε αρκετά παιδιά μορφώνονται. Είναι πολύ πιθανό όμως ακόμη και οι μορφωμένοι Ρομά να ασχοληθούν ξανά με το γυρολογικό εμπόριο καθώς η μόρφωση που απέκτησαν στο σχολείο δεν τους βοηθάει στην εύρεση κάποιας άλλης δουλειάς. (Παυλή-Κορρέ, 2017).

2.3 Προγράμματα για μαθητές Ρομά

Σύμφωνα με την έρευνα της Λαζαρίδου (2023), τα προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί κατά το παρελθόν και αφορούν Ρομά μαθητές, έχουν σχεδιαστεί με σκοπό την μείωση και την

εξάλειψη της παιδικής εργασίας και της εφετείας όπως επίσης και με απώτερο σκοπό τα παιδιά να εγγραφούν και να έχουν τυπική φοίτηση στο σχολείο, να ενσωματωθούν και να ενταχθούν σε μεικτές τάξεις, δηλαδή μαζί με τους υπόλοιπους μαθητές. Η ένταξη αυτή κρίνεται ωφέλιμη τόσο για τους Ρομά όσο και για τους μη Ρομά μαθητές.

Τα προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί και υλοποιηθεί είναι τα εξής:

- 1997-2001: πρόγραμμα «Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων», που υλοποιήθηκε από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- 2001 – 2004 : πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο», που υλοποιήθηκε από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- 2006-2008: πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο», που υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- 2010-2013: πρόγραμμα «Εκπαίδευση παιδιών Ρομά», που υλοποιήθηκε 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.

Την περίοδο επίσης 2010-2013 το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης ανέλαβε το πρόγραμμα «Εκπαίδευση παιδιών Ρομά» για τις περιφέρειες Ανατολικής, Κεντρικής και Δυτικής Μακεδονίας. Τα παραπάνω προγράμματα διαφοροποιούνται ως έναν βαθμό μεταξύ τους, κάποια βέβαια αποτελούν συνέχεια των προηγούμενων. Βέβαιο είναι όμως, ότι το κάθε πρόγραμμα θα πρέπει να είναι ευέλικτο και να αναδιαρθρώνεται συνεχώς ώστε να συμβαδίζει με τις κοινωνικές επιταγές της εκάστοτε περιόδου.

2.3.1 Προγράμματα για μαθητές Ρομά σε Ευρωπαϊκό πλαίσιο

Η Ευρωπαϊκή Ένωση χρηματοδοτεί κατά καιρούς προγράμματα ένταξης των Ρομά μαθητών των κρατών-μελών της, επιθυμώντας να βελτιώσει τις συνθήκες εκπαίδευσης και διαβίωσής τους, αμβλύνοντας παράλληλα και τις διακρίσεις εις βάρος τους.

Η Ευρώπη είχε θέσει ως προτεραιότητα την ανάληψη κοινών πρωτοβουλιών από όλα τα κράτη-μέλη της και την σύνταξη εθνικών στρατηγικών ώστε να επιτευχθεί η κοινωνική και η σχολική ένταξη των μαθητών Ρομά αλλά και να μειωθούν τα ποσοστά της μαθητικής διαρροής. Χώρες όπως η Ισπανία, Βουλγαρία και η Ουγγαρία έχουν μάλιστα υλοποιήσει αρκετά προγράμματα για την ένταξη των Ρομά μαθητών.

Ένα από τα προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί σε διακρατικό πλαίσιο με στόχο μεταξύ άλλων τον διάλογο και την συνεργασία των κρατών μελών είναι το πρόγραμμα «Teacher-IN-SERVICE-Training-for-Roma inclusion (INSETRom)» το οποίο είχε διετή διάρκεια ενώ στο πρόγραμμα υπήρξε και συμμετοχή Ελλήνων εκπαιδευτικών. Το πρόγραμμα αυτό είχε ως στόχο την εκπαίδευση και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να υιοθετήσουν στρατηγικές και πρακτικές ένταξης μαθητών των μειονοτικών ομάδων του πληθυσμού συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών Ρομά(Δεμερτζή, 2022).

2.4 Σχολική αποτυχία

Η έννοια της σχολικής αποτυχίας είναι μια διαχρονική και πολυσήμαντη έννοια. Σύμφωνα με τον Φλουρή(2019) , ορισμένοι ερευνητές ορίζουν την σχολική αποτυχία ως την μη περάτωση των σπουδών μιας βαθμίδας εκπαίδευσης και την μη προαγωγή του μαθητή στην επόμενη βαθμίδα. Άλλοι αναφέρουν την έννοια αυτή, για να περιγράψουν τους μαθητές οι οποίοι δεν κατάφεραν να πάρουν απολυτήριο λυκείου ή δεν ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η σχολική αποτυχία επίσης, μπορεί να συνδέεται με την επανάληψη μιας τάξης ή και με την αδυναμία του μαθητή να ανταποκριθεί στους στόχους της κάθε τάξης και της κάθε βαθμίδας. Σύμφωνα τέλος, με τον Αθανασίου (1997), η σχολική αποτυχία εκφράζει την αδυναμία των μαθητών να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις, τις προδιαγραφές και στους στόχους του αναλυτικού προγράμματος για την κάθε τάξη. Έτσι λοιπόν, όσο μικρότερη είναι η επίδοση του μαθητή και όσο λιγότερο εκπληρώνει τους στόχους και τις απαιτήσεις του εκάστοτε προγράμματος τόσο πιο κοντά βρίσκεται στην σχολική αποτυχία και το αντίστροφο.

2.4.1. Παράγοντες που οδηγούν στην σχολική αποτυχία

Οι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την επιτυχία του μαθητή και να οδηγήσουν στην σχολική αποτυχία, μπορεί να είναι εσωτερικοί και εξωτερικοί. Στους εσωτερικούς παράγοντες, μπορεί ο μαθητής να μην καταβάλλει αρκετή προσπάθεια ώστε να εκπληρώσει κάθε φορά τους εκάστοτε στόχους. Μπορεί όμως να έχει θέσει ο ίδιος ή και κάποιος τρίτος πιο υψηλούς στόχους από τις μαθησιακές του ικανότητες, οπότε να δυσκολεύεται να τους υλοποιήσει. Στους εξωτερικούς παράγοντες, σημαντικό ρόλο έχουν και οι ψυχολογικές , οι κοινωνικές και οι οικονομικές συνθήκες που βιώνει ο μαθητής κατά μια χρονική περίοδο. Ακόμη, στους παράγοντες αυτούς συγκαταλέγονται και απρόβλεπτα συμβάντα , λόγου χάρη θέματα υγείας

που μπορούν να επηρεάσουν την ψυχολογία και την απόδοση του μαθητή, έχοντας έπειτα αντίκτυπο στις επιδόσεις του (Αθανασίου,1997).

2.4.2 Αίτια σχολικής επιτυχίας

Όπως και οι παράγοντες που αναφέρθηκαν έτσι και τα αίτια μπορούν να διαχωριστούν σε εξωτερικά και εσωτερικά. Οι παραπάνω παράγοντες επίσης, μπορούν και από μόνοι τους να αποτελέσουν ένα αίτιο. Στα εσωτερικά αίτια γίνεται κυρίως λόγος για τις συνθήκες οι οποίες προέρχονται από τον μαθητή, παραδείγματος χάρη, μειωμένο ενδιαφέρον, υπερευαίσθησία του μαθητή, θέματα αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, ενδεχομένως προβλήματα ομιλίας ή και προβλήματα όρασης. Στα εξωτερικά αίτια περιλαμβάνεται το αναλυτικό πρόγραμμα και οι απαιτήσεις του, οι μέθοδοι διδασκαλίας, το κλίμα της τάξης, η επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές, τα σχολικά εγχειρίδια και η αναχρονιστική διδακτέα ύλη. Ακόμη, αίτιο αποτελούν και οι συνθήκες διαβίωσης των μαθητών, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους, η συνεργασία σχολείου- οικογένειας και ο κοινωνικός περίγυρος του μαθητή (Αθανασίου, 1997). Σύμφωνα επίσης με την Villegas (1988), η γλώσσα που χρησιμοποιείται στο σχολείο όταν διαφέρει από την γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι μπορεί να προκαλέσει δυσκολίες στον μαθητή, σύγχυση ως προς το ποια γλώσσα να χρησιμοποιήσει και αυτό έπειτα να οδηγήσει στην σχολική αποτυχία. Το φαινόμενο αυτό όπως αναφέρει, εμφανίζεται κυρίως σε μαθητές μειονοτικών ομάδων του πληθυσμού.

2.4.3 Σχολική αποτυχία και μαθητές Ρομά

Σύμφωνα με την έρευνα των Παυλή-Σιδέρη (1990) (όπως αναφέρουν οι Βασιλειάδου και Παυλή-Κορρέ, 1996), η σχολική αποτυχία και η απόρριψη του σχολείου από τους ίδιους τους Ρομά είναι αποτέλεσμα πολλών αιτιών. Στην έρευνα αυτή, οι Ρομά απάντησαν ότι μερικές από τις αιτίες αυτές είναι οι συνεχείς μετακινήσεις τους, οι επαγγελματικές τους δραστηριότητες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο σχολείο. Η άρνηση επίσης της φοίτησης στο σχολείο και κατ'έπекταση η σχολική αποτυχία, συνειδητά ή ασυνείδητα βοηθά στο να διατηρήσουν την κουλτούρα τους και τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά, στοιχεία τα οποία φοβούνται ότι μπορεί να χάσουν με την φοίτησή τους στο σχολείου μιας και αυτό είναι μέρος του «έξω» κόσμου.

Όπως ανέφερε και ο Liegeois (1987), οι «Τσιγγάνοι δεν κατακτούν τις γνώσεις διατυπώνοντας ερωτήσεις, αλλά βιώνοντας τις απαντήσεις». Εξάλλου, ήδη στις κοινωνίες των Ρομά τα παιδιά

διαπαιδαγωγούνται και κοινωνικοποιούνται με μια εντελώς διαφορετική νοοτροπία από αυτήν που προάγει το σχολείο. Οπότε αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι Ρομά μαθητές να βιώνουν μια σύγκρουση ανάμεσα σε δυο συστήματα αξιών, γεγονός που αποτελεί εμπόδιο στην σχολική τους πορεία.

Ακόμη, η δομή του σημερινού εκπαιδευτικού πλαισίου «διώχνει» τους Ρομά μαθητές. Συγκεκριμένα, η κουλτούρα των Ρομά, η μητρική τους γλώσσα, ο τρόπος σκέψης τους και οι αξίες τους δεν έχουν πουθενά θέση στο σχολείο γεγονός το οποίο συμβάλλει και στην ανάπτυξη του ρατσισμού αλλά και στην σχολική αποτυχία των μαθητών. Επιπλέον, οι μαθητές Ρομά νιώθουν πίεση άγχος και αμηχανία στο σχολείο, γεγονός που δικαιολογείται γιατί βιώνουν την σχολική πραγματικότητα ως έναν άλλο κόσμο από αυτόν της οικογένειας και της κοινωνίας τους (Πατήθρα,2019).

Επιπρόσθετα, το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να συμβάλλει στο να κατανοήσουν οι Ρομά ότι το σχολείο είναι ένα συμπλήρωμα της οικογενειακής εκπαίδευσης και όχι ως κάτι το οποίο θέλει να την αντικαταστήσει. Δεδομένου ότι για τους Ρομά ο θεσμός της οικογένειας έχει βαρύνουσα σημασία, θα πρέπει να κατανοήσουν ότι το σχολείο δεν «ακυρώνει» την εκπαίδευση που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της οικογένειας, αλλά λειτουργεί συμπληρωματικά με αυτήν.

Σημαντικό είναι επίσης να ληφθεί υπόψη από την πλευρά των εκπαιδευτικών και ο διαφορετικός τρόπος ανατροφής των παιδιών Ρομά στο πλαίσιο του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, ο οποίος θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ως προς τον τρόπο συμπεριφοράς τους απέναντι στους μαθητές Ρομά. Τα παιδιά Ρομά λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους ωριμάζουν νωρίτερα από ότι τα υπόλοιπα παιδιά, αλλά συνήθως φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τους μαθητές ανάλογα με την βιολογική τους ηλικία. Έτσι, αν ένας μαθητής Ρομά είναι 13 ετών και φοιτά στο Δημοτικό σχολείο θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως έφηβος και όχι ως παιδί (Βασιλειάδου και Παυλή-Κορρέ, 1996).

Συνοψίζοντας, όλα τα παραπάνω οδηγούν στην άρνηση των μαθητών να θέλουν να φοιτήσουν στο σχολείο ή ακόμη και αν φοιτούν, να έχουν πολύ χαμηλές μαθησιακές επιδόσεις

2.5 Μαθητική διαρροή

Ο όρος μαθητική διαρροή σύμφωνα με τον Μπιτσάκο(2021), αναφέρεται στην εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης χωρίς ο μαθητής να έχει αποκτήσει ειδικευση ή απολυτήριο τίτλο. Τα αίτια που την προκαλούν μπορεί να είναι κοινωνικά-οικογενειακά, οικονομικά-επαγγελματικά, ατομικά και εκπαιδευτικά.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο συναντώνται οι όροι «Πρόωρη Εγκατάλειψη του Σχολείου»,(Early School Leaving) ή «Πρόωρη Εγκατάλειψη της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης», Early Leaving from Education and Training). Η ορολογία αυτή αναφέρεται σε νέους 18-24 ετών οι οποίοι μπορεί να έχουν ολοκληρώσει την κατώτατη εκπαίδευση της χώρας τους αλλά έχουν εγκαταλείψει κάποια άλλη βαθμίδα εκπαίδευσης. Επιπλέον, υπάρχει και ο όρος « Εκτός Εκπαίδευσης, Απασχόλησης ή Κατάρτισης», (Not in Education, Employment or Training), ο οποίος αφορά νέους ηλικίας 16-29 ετών οι οποίοι δεν ανήκουν σε κάποια δομή εκπαίδευσης ή κατάρτισης(Καλαζίδου, 2021).

Επικρατέστερος ορισμός για την σχολική διαρροή είναι αυτός της Viadero (όπως αναφέρει ο Μπαλούρδος 2016), σύμφωνα με τον οποίο η σχολική διαρροή ορίζεται ως η οριστική εγκατάλειψη του σχολείου πριν την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας που θεωρείται κατά κανόνα ελάχιστη αναγκαία ή αλλιώς απαραίτητη για τον μαθητή και την κοινωνία στο σύνολό της.

Ο ορισμός της Eurostat (όπως αναφέρει ο Μπαλούρδος 2016), ορίζει ως σχολική διαρροή το ποσοστό των νέων ηλικίας 18-24 ετών που έχουν ολοκληρώσει τον κατώτερο κύκλο της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και δεν παρακολουθούν κάποιο άλλο πρόγραμμα εκπαίδευσης ή κατάρτισης.

Επιπρόσθετα ένας πιο ευρύς ορισμός αναφέρει την σχολική διαρροή ως την εγκατάλειψη του σχολείου από τους νέους και την μη ολοκλήρωση της φοίτησής τους ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης. (Μπαλούρδος, 2016)

Σύμφωνα επίσης με τους Κάτσικα και Πολίτου (1999), στην Ελλάδα στις αρχές της δεκαετίας του '90, περίπου 7,5 στους 10 μαθητές ολοκλήρωναν τις σπουδές τους στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δεδομένου ότι στον Δυτικό κόσμο οι γνώσεις που προσφέρει ένα απολυτήριο Λυκείου αποτελούν το ελάχιστο των τυπικών προσόντων που θα πρέπει να έχει ένα άτομο για την κοινωνικοποίηση του αλλά και για την επαγγελματική του αποκατάσταση «χιλιάδες παιδιά ζουν και κινούνται, ουσιαστικά στο σκοτάδι, στερούμενα το θεμελιώδες δικαίωμα για

μόρφωση». Αναφέρουν επίσης, ότι η δια νόμου θεσμοθετημένη εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση αποδείχθηκε ανίκανη να αποτρέψει την εγκατάλειψη του σχολείου από τους μαθητές όπως και να συμβάλλει στην ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, «Ειδική Έκθεση» εμπειρογνομόνων της επιτροπής Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων με θεματική την εκπαίδευση τόνισε ότι η μαζικοποίηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν έλαβε υπόψη της και δεν πήρε τα απαραίτητα μέτρα για να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών των μειονοτικών ομάδων του πληθυσμού (Κάτσικας και Πολίτου 1999). Το παραπάνω, μπορεί να επιβεβαιωθεί σε ελληνικό επίπεδο, καθώς στατιστικά στοιχεία από έρευνες που έγιναν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι Ρομά, οι Πομάκοι και οι πρόσφυγες, έδειξαν ότι οι μαθητές που προέρχονται από αυτές τις κοινωνικές ομάδες είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν πρόωρα το σχολείο (Σιούλα, 2019).

2.5.1. Σχολική διαρροή και Ρομά μαθητές

Στην εκπαίδευση των Ρομά μαθητών, η εμφάνιση της σχολικής διαρροής είναι ένα σύνηθες φαινόμενο το οποίο εμφανίζεται πιο συχνά κατά την περίοδο του Γυμνασίου. Στα Δημοτικά Σχολεία της χώρας φοιτούν λιγότεροι από τους μισούς μαθητές του πληθυσμού των Ρομά, με το μεγαλύτερο ποσοστό τους να εγκαταλείπει το σχολείο πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό βέβαια να αναφερθεί ότι καθώς και σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή, όλοι οι Ρομά αναγνωρίζονται ως Έλληνες πολίτες και δεν υπάγονται σε κάποια ξεχωριστή κατηγορία, είναι ανέφικτο να βρεθούν αξιόπιστα στατιστικά στοιχεία τα οποία να εμφανίζουν το πραγματικό ποσοστό της σχολικής διαρροής στους μαθητές Ρομά. (Καλπαζίδου (2021)

2.5.2. Αίτια μαθητικής διαρροής στους Ρομά μαθητές

Σύμφωνα με την Καλπαζίδου (2021) τα αίτια της μαθητικής διαρροής συμπλέκονται και αλληλεπιδρούν καθώς η μαθητική διαρροή αποτελεί ένα σύνθετο και πολυπαραγοντικό φαινόμενο. Τα αίτια της μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, σε οικογενειακούς παράγοντες, σε ατομικούς και σε σχολικούς παράγοντες:

A) Κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες

Αναφορικά με τους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, τόσο σε μαθητές Ρομά αλλά και μη, η φτώχεια και το χαμηλό οικογενειακό εισόδημα συγκαταλέγονται σε αυτή την κατηγορία. Αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την ανάγκη της οικογένειας για εργασία των παιδιών τους, με τα παιδιά να εμφανίζουν έτσι λιγότερες πιθανότητες για ολοκλήρωση της υποχρεωτικής

εκπαίδευσης. Ακόμη, οι άθλιες συνθήκες διαβίωσης των παιδιών, η μη πρόσβαση σε αναγκαία κοινωνικά αγαθά όπως το νερό και το ρεύμα όπως επίσης και η αδυναμία αγοράς των απαραίτητων σχολικών ειδών μπορεί να οδηγήσουν στο φαινόμενο της μαθητικής διαρροής. Απαραίτητο βέβαια είναι να αναφερθεί ότι σύμφωνα με τους Rantis και Siaperera (όπως αναφέρει η Καλπαζίδου, 2021) ,οι Ρομά που ζουν μέσα στον κοινωνικό και οικιστικό ιστό των πόλεων δηλαδή δεν μένουν σε καταυλισμό και διαμένουν σε σπίτι, δεν εμφανίζουν υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής, γεγονός που επιβεβαιώνει την μεγάλη επιρροή των οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών στην εκπαίδευση.

Στους παραπάνω παράγοντες προστίθενται τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που υπάρχουν για τους Ρομά τα οποία οδηγούν σε συγκρούσεις στις σχέσεις των μαθητών με το σχολείο και του σχολείου με της οικογένειας. Επιπλέον, το αξιακό σύστημα της κοινωνίας των Ρομά θεωρείται εμπόδιο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα σύστημα βέβαια, το οποίο έχει μερικά κοινά στοιχεία από τις παλιές κοινωνίες των ελληνικών χωριών όπως λόγω χάρη ο γάμος σε μικρή ηλικία ή το κλειστό κοινωνικό πλαίσιο του χωριού και δεν είναι εντέλει τόσο άγνωστο και διαφορετικό όπως παρουσιάζεται. Επίσης, το γεγονός του εκσυγχρονισμού και της αστικοποίησης της χώρας από τα μέσα του 20^{ου} αι. είχε ως αποτέλεσμα, μερικοί λόγω του αναλφαβητισμού και της φτώχειας να μην μπορούν να ανταπεξέλθουν στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες με αποτέλεσμα να βρεθούν στο περιθώριο της κοινωνίας . Όλα τα παραπάνω επιδιώκουν να αποδείξουν το γεγονός, ότι οι μαθητές από κλειστές και περιθωριοποιημένες κοινωνίες είναι δύσκολο να ακολουθήσουν τις νόρμες της κυρίαρχης κοινωνίας και έτσι η κοινωνική ανισότητα μετατρέπεται σε εκπαιδευτική με αποτέλεσμα την αύξηση των ποσοστών της σχολικής διαρροής.

B) Οικογενειακοί παράγοντες

Στους οικογενειακούς παράγοντες συγκαταλέγεται κυρίως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Οι περισσότεροι γονείς Ρομά είναι αναλφάβητοι γεγονός που δείχνει ότι δεν μπορούν να στηρίξουν και να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, παρόλο που ενδεχομένως να έχουν την καλή πρόθεση να τα ενδυναμώσουν και να τα στηρίξουν. Έτσι, οι μαθητές μπορεί σταδιακά να εγκαταλείψουν το σχολικό πλαίσιο.

Επίσης, όπως αναφέρουν και οι Βασιλειάδου-Παυλή-Κορρέ(1996), το σχολείο για τους Ρομά αποτελεί έναν ξένο τόπο καθώς η διαπαιδαγώγηση που λαμβάνουν στο πλαίσιο της οικογένειας διαφέρει από την διαπαιδαγώγηση στο σχολικό πλαίσιο. Επομένως, οι μαθητές βρίσκονται στο

μεταίχιμο δυο διαφορετικών κόσμων και βιώνουν σύγχυση η οποία συνεπάγεται συνήθως με την σχολική αποτυχία και την σχολική διαρροή.

Ακόμη, στους οικογενειακούς παράγοντες, τόσο σε οικογένειες μαθητών Ρομά αλλά και μη , μπορεί να υπάρχουν φαινόμενα ενδοοικογενειακής βίας, χρήσης ουσιών αλλά και ψυχικών ασθενειών. Έτσι τα παιδιά , μπορεί να αναπτύξουν αισθήματα ντροπής, χαμηλής αυτοεκτίμησης ή και να χρειαστεί να αναλάβουν τον ρόλο του ενήλικα στην οικογένεια . Κάτω λοιπόν από τέτοιες συνθήκες διαβίωσης είναι πολύ πιθανό το παιδί να θελήσει να εγκαταλείψει το σχολείο.

Επιπρόσθετα, οι μειωμένες προσδοκίες των γονέων, οι κακές σχολικές επιδόσεις ή ακόμη και η σχολική διαρροή των μεγαλύτερων αδερφών της οικογένειας μπορεί να συμβάλλει στην εμφάνιση του φαινομένου.

Τέλος, μελετώντας τους οικογενειακούς παράγοντες, όπως αναφέρει και η Villegas(1988) θα ήταν ανεύθυνο να θεωρείται ότι η σχολική αποτυχία και μετέπειτα η σχολική διαρροή που μπορεί να ακολουθήσει είναι αποτέλεσμα μόνο της όχι και τόσο καλής σχέσης μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Για τους μαθητές που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες ο παράγοντας της κοινωνικής ανισότητας , όπως και το γεγονός ότι το σχολείο ως θεσμός προωθεί τις ιδέες και τις αξίες της κυρίαρχης κοινωνικά ομάδας, θα πρέπει να ληφθεί περισσότερο υπόψη.

Γ) Ατομικοί παράγοντες

Στους ατομικούς παράγοντες και ιδίως για τους Ρομά μαθητές, θεωρείται ότι έχει πολύ σημαντικό ρόλο το ζήτημα της γλώσσας. Όπως αναφέρθηκε, η διγλωσσία των Ρομά μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση των χαμηλών σχολικών επιδόσεων αλλά και στην μαθητική διαρροή. Ο μαθητής Ρομά, καλείται στο σχολείο να διαβάσει, να γράψει και να μιλήσει σε μια γλώσσα που δεν την γνωρίζει καλά, αλλά και δεν την μιλάει στο σπίτι του . Επομένως, είναι λογικό ο μαθητής να χάσει το ενδιαφέρον του για τα σχολικά μαθήματα.

Προστίθενται ακόμη στους παράγοντες αυτούς, η επιρροή των συνομηλίκων, η απουσία προτύπων, η έλλειψη κινήτρων, τα μαθησιακά προβλήματα , η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η απουσία της αίσθησης του ανήκειν. (Καλαζίδου, 2021).

Δ) Σχολικοί παράγοντες

Στους σχολικούς παράγοντες συγκαταλέγεται κυρίως η ετοιμότητα ή η ανετοιμότητα των ελληνικών σχολείων να προσαρμοστούν στις ανάγκες των μαθητών και κυρίως στις ανάγκες

των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. «Το ελληνικό σχολικό περιβάλλον όπως και η κοινωνία λειτουργεί σήμερα με μια μονόγλωσση και μονοπολιτισμική κατεύθυνση, παρά το πολυπολιτισμικό ανάγλυφό της» (Καλαζίδου, 2021).

Στους παράγοντες αυτούς μπορεί επίσης να προστεθεί και η ελλιπής κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και στην εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών. Σύμφωνα με την Παυλή-Κορρέ (2017), ο ρόλος των εκπαιδευτικών έχει πολύ σημαντικό ρόλο στην σχολική πορεία των Ρομά μαθητών. Συγκεκριμένα, οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και οι προσδοκίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί για μαθητές οι οποίοι προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, έχουν αντίκτυπο στην σχολική επιτυχία ή στην σχολική αποτυχία των μαθητών.

Σύμφωνα με τους Larkin και Sleeter (όπως αναφέρει η Παυλή-Κορρέ, 2017), οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εκπαιδευθούν ώστε να μην ανέχονται απλά τις πολιτισμικές διαφορές των μαθητών τους αλλά να καλλιεργήσουν το λεγόμενο «πάθος για πλουραλισμό».

Ακόμη, η Παυλή-Κορρέ (2017) αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι συμβατοί με τους μαθητές τους. Ο όρος της συμβατότητας (compatibility), αφορά σε γνωστικό επίπεδο, τις γνώσεις που έχει ο εκπαιδευτικός για τα πολιτισμικά στοιχεία, την ιστορία και την κουλτούρα των μαθητών του. Σε συναισθηματικό επίπεδο, ο όρος αυτός αναφέρεται στη θετική στάση του εκπαιδευτικού προς αυτούς και στην αποδοχή τους από μέρους του.

Ο ορισμός της συμβατότητας συνδέεται επίσης και με όρους όπως: η διαπολιτισμική ικανότητα του εκπαιδευτικού, ο πολιτισμικά ανταποκρινόμενος εκπαιδευτικός, ο πολιτισμικά υπεύθυνος, ο πολιτισμικά κατάλληλος, ο πολιτισμικά σχετικός κ.α..

Συμπεραίνεται λοιπόν, ότι όσο υπάρχει συμβατότητα μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών του, αλλά και όσο πιο υψηλά είναι τα επίπεδα της συμβατότητας τόσο θετικά επηρεάζεται το μαθησιακό αποτέλεσμα.

Σε έρευνα που έγινε από τους Παυλή-Κορρέ, Λευθεριώτου, Κάραλη και Bargiucanu (όπως αναφέρει η Παυλή-Κορρέ, 2017), με δείγμα εκπαιδευτικούς που ήταν ενταγμένοι στο πρόγραμμα για την εκπαίδευση των Ρομά της Αττικής, τα στελέχη ενός ιατροκοινωνικού κέντρου για τους κατοίκους Ρομά της Θεσσαλίας και τους τελειόφοιτους της σχολής νηπιαγωγών της Πάτρας, κατέληξαν στο γεγονός ότι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί στην Αττική αλλά και οι εν δυνάμει εκπαιδευτικοί στην Πάτρα όπως και τα στελέχη του ιατροκοινωνικού κέντρου δεν είχαν συμβατότητα με τους Ρομά. Η πλειοψηφία αγνοούσε τα ιστορικά και

πολιτισμικά στοιχεία τους, ενώ διακατέχονταν και από αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Επισημαίνουν όμως, ότι κανένας από τους συμμετέχοντες δεν είχε αρνητική και εχθρική στάση απέναντι στους Ρομά, καταλήγοντας έτσι ότι με την κατάλληλη επιμόρφωση θα βελτιωθεί η συμβατότητά τους, γεγονός που θα έχει θετικό αντίκτυπο στην μαθησιακή διαδικασία αλλά και στην κοινωνία γενικότερα.

3. Η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου του Pierre Bourdieu

Η θεωρία του «πολιτισμικού κεφαλαίου» του P. Bourdieu, ο οποίος αποτελεί και κύριο θεωρητικό ερευνητή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων είναι χρήσιμη για τη κατανόηση και του εκπαιδευτικού αποκλεισμού των Ρομά μαθητών, όπως επίσης και για την επιβεβαίωση των υψηλών ποσοστών της σχολικής αποτυχίας και της μαθητικής διαρροής. Ο P. Bourdieu, αναγνωρίζει μια περιορισμένη ελευθερία των δρώντων υποκειμένων να νοηματοδοτούν και να κατασκευάζουν τα κοινωνικά φαινόμενα, μέσα όμως από μια εξωτερικά καθορισμένη θέση η οποία τους επιβάλλει διάφορες δυνατότητες και αδυναμίες . Ένα από τα πιο σημαντικά συμπεράσματα αυτής της θεωρίας είναι η νομιμοποίηση της κοινωνικής επιλογής που πραγματοποιεί το σχολείο , επιβάλλοντας την κυρίαρχη κουλτούρα ως την μόνη νόμιμη και έγκυρη χρησιμοποιώντας μεθόδους επιλογής που φαίνονται κοινωνικά ουδέτερες. Το έργο μάλιστα οι «Οι Κληρονόμοι» γραμμένο το 1964 από τους P. Bourdieu και Zan Claude Passerson, το οποίο σχετίζεται με την ανώτατη εκπαίδευση, αναφέρει ότι οι δυσκολίες και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι νέοι στις σπουδές τους δεν είναι μόνο κοινωνικού ή οικονομικού χαρακτήρα, αλλά η κοινωνική καταγωγή τους καθόριζε σε μεγάλο βαθμό την επίδοσή τους. Καταλήγοντας λοιπόν στο ότι κάποιои, είναι προικισμένοι με το «κεφάλαιο» ή αλλιώς «μορφωτικό προνόμιο» ενώ άλλοι όχι (Κοκότου, 2016, Τσιράκης, 2021).

Το πολιτισμικό κεφάλαιο κληρονομείται στο παιδί μέσω του οικογενειακού του περιβάλλοντος από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του και διαφοροποιείται στην συνέχεια ανάλογα με την κοινωνική τάξη (Πατερέκα, όπως αναφέρει ο Τσιράκης, 2021).

Η έννοια του «κεφαλαίου» διατυπώνει λοιπόν ότι τα παιδιά που προέρχονται από τις κοινωνικά προνομιούχες τάξεις, κληρονομούν από την οικογένειά τους το πολιτιστικό κεφάλαιο το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει λόγου χάρη, εξοικείωση με τη γλώσσα, αισθητική καλλιέργεια και εκείνο το σύστημα αξιών το οποίο σχετίζεται με τις αξίες που προωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Ερχόμενα με αυτό τον τρόπο τα παιδιά στο σχολείο, κατέχοντας ήδη δηλαδή τα μορφωτικά αγαθά τα οποία συγχρόνως τους εφοδιάζουν με μια έξη για μάθηση και τους δίνουν

ένα προβάδισμα στην σχολική τους πορεία είναι πιο πιθανό ότι θα επιτύχουν στην σχολική τους πορεία. Σε αντίθεση με τα παιδιά των μη προνομιούχων κοινωνικά τάξεων τα οποία για να αποκτήσουν τα μορφωτικά αγαθά και να αυξήσουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο θα πρέπει να προσπαθήσουν και να εργαστούν πολύ περισσότερο. (Τσιράκης, 2021)

Στο πλαίσιο του σχολείου λοιπόν, οι βαθμολογίες, τα διαγωνίσματα, ο σχολικός προσανατολισμός και οι εξετάσεις προδιαγράφουν και εξασφαλίζουν την επιτυχία των παιδιών από τις κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις, μετατρέποντας έτσι τα κοινωνικά προνόμια σε «διανοητικούς τίτλους ευγενείας» (Φραγκουδάκη, 2004).

Το πολιτισμικό κεφάλαιο κατά τον P. Bourdieu, μπορεί να διακριθεί σε τρεις μορφές: στην εσωτερικευμένη μορφή, στην εξωτερικευμένη και στην θεσμοποιημένη(Τσάμης, όπως αναφέρει ο Τσιράκης, 2021).

3.1. Μορφές πολιτισμικού κεφαλαίου

Στην εσωτερικευμένη μορφή του πολιτισμικού κεφαλαίου, περιλαμβάνεται κυρίως το οικογενειακό πλαίσιο, και σχετίζεται με τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού. Τα άτομα δηλαδή σε αυτή την μορφή αποκτούν τα βασικά στοιχεία της κυρίαρχης ή της μη κυρίαρχης κουλτούρας ανάλογα δηλαδή την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν. Η μορφή αυτή δηλαδή, περιλαμβάνει κυρίως τις προδιαθέσεις (έξης), τα γνωστικά σχήματα σκέψης και δράσης.

Η εξωτερικευμένη μορφή, σχετίζεται με τα πολιτισμικά υλικά αγαθά, παραδείγματος χάρη με τα βιβλία ή τα έργα τέχνης και την συμμετοχή του ατόμου σε διάφορες πολιτισμικές δράσεις όπως λόγου χάρη, η παρακολούθηση θεατρικής παράστασης, η επίσκεψη μουσείων και αρχαιολογικών χώρων ή η αγορά βιβλίων.

Τέλος, η θεσμοποιημένη μορφή του πολιτισμικού κεφαλαίου αφορά τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τους τίτλους σπουδών. Η μορφή αυτή δηλαδή, επικυρώνεται και πιστοποιείται και είναι πιο ανεξάρτητη και αυτόνομη από τις δυο παραπάνω μορφές (Τσιράκης, 2021).

Η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου λοιπόν, είναι πολύ χρήσιμη για την μελέτη φαινομένων εκπαιδευτικού αποκλεισμού και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα λόγια του P. Bourdieu: «το Σχολείο συμβάλλει στην αναπαραγωγή της δομής των ταξικών σχέσεων αναπαράγοντας τον άνισο καταμερισμό του πολιτισμικού κεφαλαίου ανάμεσα στις τάξεις» (Bourdieu & Passeron, όπως αναφέρει ο Τσιράκης, 2021).

Μέρος Β΄: Η Έρευνα

1. Σκοπός και στόχος της έρευνας

Ο γενικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετηθεί η σχολική πορεία των Ρομά μαθητών που φοιτούν στο 2^ο Δημοτικό σχολείο Πτολεμαΐδας. Η πορεία τους αυτή αφορά κυρίως τις επιδόσεις τους και τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσουν με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Ως ειδικούς στόχους της παρούσας έρευνας, είναι η μελέτη της χρήσης από την μεριά των εκπαιδευτικών διαφοροποιημένων μορφών διδασκαλίας καθώς και μέσων αξιολόγησης, όπως επίσης και να αναδειχθούν οι απόψεις τους για το φαινόμενο της σχολικής διαρροής που παρατηρείται στους μαθητές Ρομά.

1.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας και της έρευνας που πραγματοποιήθηκε έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και να δοθούν απαντήσεις στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η σχολική πορεία των Ρομά μαθητών και πως διαμορφώνονται οι κοινωνικές τους σχέσεις στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος;
- Ποιες είναι οι αιτίες του φαινομένου της σχολικής διαρροής στους Ρομά μαθητές;
- Σε τι βαθμό πραγματοποιείται διαφοροποίηση ως προς τις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης στους Ρομά μαθητές;

1.2. Μεθοδολογία έρευνας

Αφορμή για την παρούσα εργασία αποτέλεσε το γεγονός ότι έρευνες έχουν δείξει μεγάλα ποσοστά σχολικής διαρροής στον μαθητικό πληθυσμό των Ρομά. Επίσης, η πόλη της Πτολεμαΐδας έχει αρκετούς μαθητές Ρομά που φοιτούν στα σχολεία της, επομένως το γεγονός αυτό αποτέλεσε αφορμή για την περαιτέρω μελέτη του φαινομένου αυτού, σε συνδυασμό με την γενικότερη σχολική πορεία των Ρομά μαθητών στο σχολείο.

Στο βιβλιογραφικό μέρος της έρευνας και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση, επιχειρήθηκε να μελετηθεί και να γίνει μια κριτική επισκόπηση μέσα από βιβλία, άρθρα δημοσιεύσεις και πρακτικά συνεδρίων στην ιστορία των Ρομά, στους Ρομά που διαμένουν στην Ελλάδα, στην εκπαίδευσή τους, στους κάτοικους Ρομά της Πτολεμαΐδας και στο φαινόμενο της σχολικής διαρροής.

Το 2^ο Δημοτικό Σχολείο Πτολεμαΐδας όπου και πραγματοποιήθηκε η έρευνα αυτή, είναι ένα 10θέσιο ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης του σχολείου αριθμούν σε 15 μαζί με τις εκπαιδευτικούς της παράλληλης στήριξης και του τμήματος υποδοχής. Οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων αριθμούν σε εννιά (9). Στο σχολείο επίσης υπάρχει σχολική νοσηλεύτρια, όπως και μια ψυχολόγος και μια κοινωνική λειτουργός της Επιτροπής Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Ε.Δ.Ε.Α.Υ.). Ο συνολικός αριθμός των μαθητών του σχολείου ανέρχεται σε 160. Ακόμη, στο σχολείο αυτό, επειδή βρίσκεται κοντά στον καταυλισμό των Ρομά, κάθε χρόνο φοιτούν γύρω στους 10 με 15 Ρομά μαθητές.

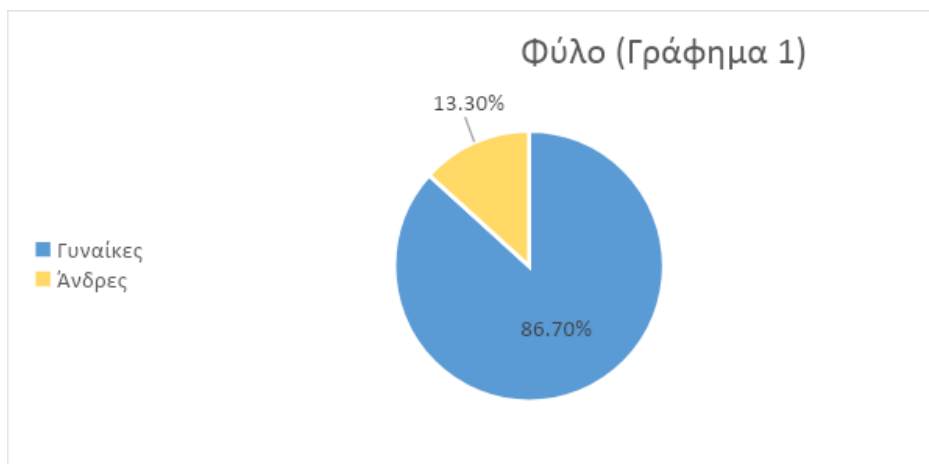
Η παρούσα ποιοτική έρευνα είναι μια μελέτη περίπτωσης και έγινε με την χρήση ημιδομημένης προσωπικής συνέντευξης (one-to-one interview). Στην ποιοτική έρευνα ο σκοπός δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων αλλά να εξεταστεί ένα κεντρικό θέμα εις βάθος για την καλύτερη κατανόησή του. Για τον λόγο αυτό, επιλέχθηκε έναντι της ποσοτικής έρευνας. Η προσωπική συνέντευξη η οποία αποτέλεσε το μέσο συλλογής των δεδομένων, είναι μια διαδικασία συνέντευξης όπου ο ερευνητής καταγράφει τις απαντήσεις από ένα άτομο κάθε φορά και αποτελεί μια από τις πιο δημοφιλείς μεθόδους καταγραφής δεδομένων στην εκπαιδευτική έρευνα. (Creswell, 2015).

Σχετικά με την ημιδομημένη συνέντευξη, είναι ο τύπος εκείνος της συνέντευξης ο οποίος αφήνει παραπάνω περιθώρια για πιο ευέλικτη συζήτηση. Οι συμμετέχοντες με αυτόν τον τρόπο έχουν την δυνατότητα να εκφράζουν την άποψή τους λεπτομερώς, να εστιάζουν και να εμβαθύνουν στα σημεία που επιθυμούν, ενώ ο ερευνητής έχει την δυνατότητα να ζητά διευκρινήσεις ή να προσθέτει όπου χρειάζεται ερωτήσεις (Robson, 2010).

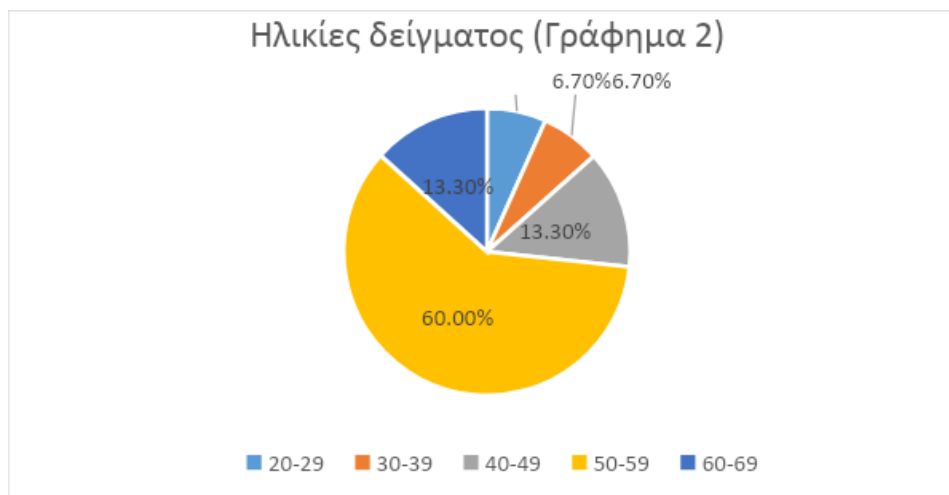
Αναφορικά με την μελέτη περίπτωσης (case study) είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται ευρέως στις κοινωνικές επιστήμες και ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης. Η μέθοδος αυτή βοηθάει τον ερευνητή να μελετήσει τα δεδομένα και να εξαγάγει συμπεράσματα μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, επιλέγοντας μια μικρή γεωγραφική περιοχή ή έναν μικρό αριθμό συμμετεχόντων, ερευνώντας έτσι στο μικροεπίπεδο θέματα της καθημερινής ζωής και παρέχοντας ταυτόχρονα λεπτομέρεια και εμβάθυνση σε αυτό που μελετάται. Βέβαια, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι έχει ασκηθεί κριτική στην μέθοδο αυτή η οποία αφορά κυρίως στην έλλειψη αυστηρότητας και στην τάση για μεροληπτική ερμηνεία των δεδομένων από μέρους του ερευνητή (Zaidah, 2007).

1.3. Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούνταν από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς του 2^{ου} Δημοτικού σχολείου Πτολεμαΐδας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν γενικής εκπαίδευσης, συγκεκριμένα 11 στον αριθμό, συμμετείχαν όμως και 4 εκπαιδευτικοί από τον κλάδο των ειδικοτήτων. Το πλήθος του δείγματος αριθμεί σε 15 άτομα με τις γυναίκες να αριθμούν σε 13 και με τους άνδρες να αριθμούν στους 2 στον αριθμό. Από τον πληθυσμό των γυναικών οι 4 ήταν δασκάλες ειδικοτήτων. Το ποσοστό συμμετοχής για τις γυναίκες είναι 86,7% και για τους άνδρες 13,3%. Ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών ήταν 51,53 έτη, με μέσο όρο ηλικίας των γυναικών τα 50,62 έτη και μέσο όρο ηλικίας των ανδρών τα 57,5 έτη. Το ποσοστό των συμμετεχόντων ανά ηλικιακή κατηγορία ήταν 6,7% από την ηλικιακή κατηγορία 20-29 ετών, 6,7% από 30-39 ετών, 13,3 % από 40-49 ετών, 60% από 50-59 ετών και 13,3% από 60-69 ετών. Τα παραπάνω ποσοτικά δεδομένα φαίνονται και στα Γραφήματα 1&2 που ακολουθούν:



Πίνακας 1. Το φύλο των εκπαιδευτικών



Πίνακας 2. Η ηλικία των εκπαιδευτικών

2. Παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων.

Α). Το Προφίλ των εκπαιδευτικών

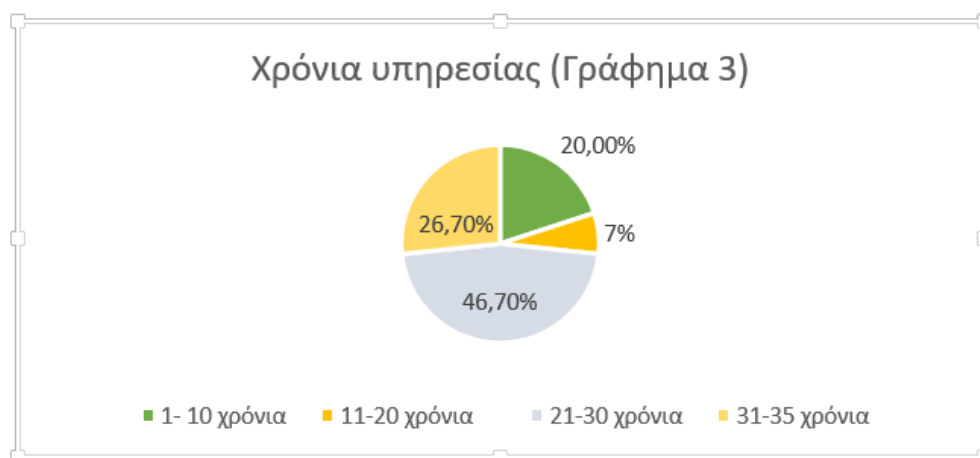
Για τη μελέτη του προφίλ των εκπαιδευτικών, λήφθηκαν υπόψη το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, η τάξη διδασκαλίας, αν έχουν διδάξει ή διδάσκουν σε μαθητές Ρομά και αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο ή επιμόρφωση σχετική με την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών.

Τα παραπάνω στοιχεία εμφανίζονται συγκεντρωτικά στον Πίνακα 1

ΠΡΟΦΙΛ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (Πίνακας 1)							
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΑΝΩΤΑΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΤΑΞΗ	ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΕ ΡΟΜΑ ΜΑΘΗΤΕΣ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΓΙΑ ΡΟΜΑ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΕΚΠ 1	Γυναίκα	50	23	Μεταπτυχιακό	Δ'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 2	Γυναίκα	55	27	Μεταπτυχιακό	Δευθύντρια (Α' & Β')	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 3	Γυναίκα	57	30	Πτυχίο	Ολοήμερο	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 4	Γυναίκα	60	36	Πτυχίο	Γυμνάστρια (Α' - Στ')	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 5	Γυναίκα	58	32	Πτυχίο	ΣΤ'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 6	Γυναίκα	47	5	Μεταπτυχιακό	Δασκάλα Αγγλικών (Α' - ΣΤ')	Ναι	Όχι
ΕΚΠ 7	Γυναίκα	57	30	Πτυχίο	Γ'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 8	Γυναίκα	54	25	Πτυχίο	Γ'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 9	Γυναίκα	30	5	Μεταπτυχιακό	Μουσικός (Α' - ΣΤ')	Ναι	Όχι
ΕΚΠ 10	Γυναίκα	57	33	Πτυχίο	Ε'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 11	Γυναίκα	61	27	Πτυχίο	Α'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 12	Άνδρας	59	34	Πτυχίο	ΣΤ'	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 13	Άνδρας	56	25	Πτυχίο	Ολοήμερο	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 14	Γυναίκα	45	18	Πτυχίο	Πληροφορικός (Α' - Στ')	Ναι	Ναι
ΕΚΠ 15	Γυναίκα	27	5	Μεταπτυχιακό	Τάξη Υποδοχής	Ναι	Όχι

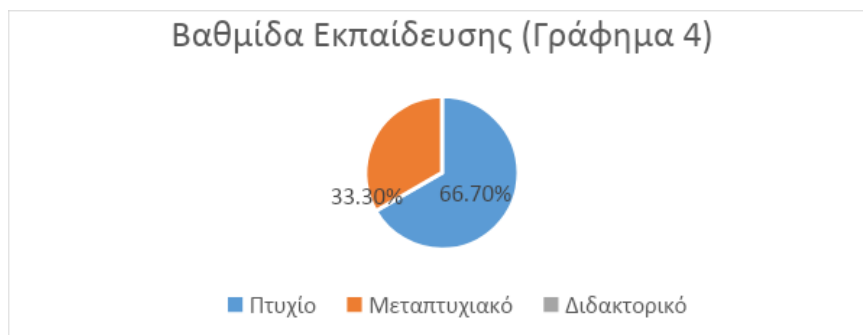
- Χρόνια υπηρεσίας

Αναφορικά, με τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση υπήρχαν διακυμάνσεις . Τα λιγότερα χρόνια υπηρεσίας ανέρχονται σε 5 και τα περισσότερα ανέρχονται σε 36 χρόνια. Τα ποσοστά για τα χρόνια υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι: 20% από 1-10 χρόνια υπηρεσίας, 7% από 11-20 χρόνια, 46,7% από 21-30 χρόνια και 26,7% από 31-35 χρόνια.



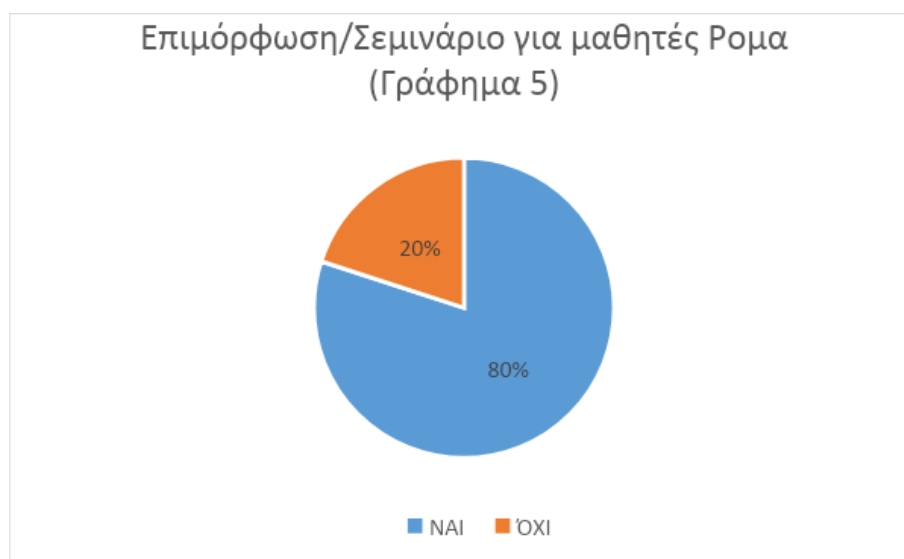
- Βαθμίδα εκπαίδευσης

Ως προς την ανώτατη βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι 5 εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος , 4 εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και 7 εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικής ακαδημίας οι οποίοι έχουν πραγματοποιήσει εξομοίωση πτυχίου. Οι συμμετέχοντες από τον κλάδο των ειδικοτήτων είναι απόφοιτοι του τμήματος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Μουσικών Σπουδών, ΤΕΦΑΑ και του Τ.Ε.Ι Πληροφορικής αντίστοιχα. Επομένως, το 33,3% των εκπαιδευτικών έχουν μεταπτυχιακό τίτλο, το 66,7% είναι κάτοχοι πτυχίου Α.Ε.Ι και Τ.Ε.Ι αντίστοιχα, ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος, όπως φαίνεται και στο Γράφημα 4.



- Επιμόρφωση/Σεμινάριο για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών

Ως προς τα σεμινάρια που έχουν παρακολουθήσει, 10 εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης και 2 εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση για τους Ρομά μαθητές από το ΑΠΘ, ενώ και οι 15 έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια σε διάφορους εκπαιδευτικούς τομείς όπως λόγω χάρη στην σχολική ψυχολογία, πάνω στην διαφοροποιημένη διδασκαλία κ.α.



Β) Το Προφίλ των μαθητών Ρομά του σχολείου

Οι μαθητές Ρομά του σχολείου για το σχολικό έτος 2023-2024, αριθμούν σε 10 με 7 αγόρια και 3 κορίτσια. Οι μαθητές αυτοί, βρίσκονται σε όλες τις τάξεις πλην της Β΄ τάξης και 2 εξ αυτών φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους. Τα αγόρια όπως αναφέρθηκε από την

διευθύντρια, είναι όπως σχεδόν σε κάθε σχολική χρονιά περισσότερα από τα κορίτσια. Συνοπτικά το προφίλ των μαθητών φαίνεται στον πίνακα 2 :

ΠΡΟΦΙΛ ΡΟΜΑ ΜΑΘΗΤΩΝ (ΠΙΝΑΚΑΣ 2)			
ΜΑΘΗΤΗΣ	Φύλο	Ηλικία	Τάξη
M1	Αγόρι	6	Α΄
M2	Κορίτσι	7	Α
M3	Αγόρι	8	Γ΄
M4	Κορίτσι	10	Δ΄
M5	Κορίτσι	10	Δ΄
M6	Αγόρι	10	Δ΄
M7	Αγόρι	10	Δ΄
M8	Αγόρι	11	Ε΄
M9	Αγόρι	13	ΣΤ΄
M10	Αγόρι	13	ΣΤ΄

3. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας. Αποτελέσματα

Η έρευνα αυτή, αποτελείται από 10 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου με τους συμμετέχοντες να καλούνται να απαντήσουν σε αυτές. Ο χώρος διεξαγωγής των συνεντεύξεων ήταν το 2^ο Δημοτικό Σχολείο Πτολεμαΐδας. Η πλειοψηφία των συνεντεύξεων, συγκεκριμένα οι 13 συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, ενώ 2 συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά λόγω επιθυμίας των συμμετεχόντων. Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα μεταξύ Ιανουαρίου-Φεβρουαρίου 2024. Οι ερωτήσεις τροποποιούνταν μερικώς κατά περίπτωση ανάλογα με την ροή της εκάστοτε συνέντευξης.

Για την διαδικασία των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν στους χώρους του σχολείου, δόθηκε αρχικά έγκριση από την διευθύντρια και οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν είτε σε ώρες διαλλείματος είτε σε κενές ώρες των συμμετεχόντων.

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν αρχικά για τους σκοπούς και την διαδικασία της έρευνας και αφού δόθηκε η συγκατάθεση τους ξεκινούσε η διαδικασία της συνέντευξης. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός καλούνταν να απαντήσει σε αναγνωριστικές ερωτήσεις που αφορούσαν το φύλο του, την ηλικία του και το επίπεδο σπουδών του και στην συνέχεια ακολουθούσαν οι κύριες ερωτήσεις της συνέντευξης. Όλη η διαδικασία της συνέντευξης μαγνητοσκοπούσαν με την χρήση κινητού τηλεφώνου. Στο τέλος δίνονταν ένα μικρό περιθώριο στον εκπαιδευτικό για να κάνει κάποια προσθήκη εφόσον το επιθυμούσε.

Για τις τηλεφωνικές συνεντεύξεις, επίσης υπήρχε τηλεφωνική ενημέρωση για τους σκοπούς και την διαδικασία της έρευνας όπως επίσης και για την καταγραφή της συνέντευξης. Στην

συνέχεια καθοριζόταν η ημερομηνία και η ώρα πραγματοποίησης της συνέντευξης. Μετά το πέρας της διαδικασίας των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνηση και η ανάλυση των αποτελεσμάτων από την ερευνήτρια.

3.1. Αποτελέσματα έρευνας. Οι θεματικοί άξονες.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν έπειτα από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων έχουν κατηγοριοποιηθεί σε τρεις θεματικούς άξονες :

1^{ος} θεματικός άξονας : Κατηγοριοποίηση σε σχέση με το φύλο

Κορίτσια και αγόρια Ρομά ως προς:

- Τις σχολικές επιδόσεις και σχολική πορεία
- Τις σχέσεις με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς
- Τα προβλήματα επικοινωνίας με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς

2^{ος} θεματικός άξονας : Κατηγοριοποίηση ως προς την σχολική διαρροή

Ειδικότερα:

- Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αίτια εμφάνισης του φαινομένου στους Ρομά μαθητές
- Προτάσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου

3^{ος} θεματικός άξονας : Κατηγοριοποίηση ως προς τις μεθόδους τα μέσα διδασκαλίας και τον τρόπο αξιολόγησης των Ρομά μαθητών.

Ειδικότερα:

- Ύπαρξη και είδος διαφοροποίησης
- Βαθμός διαφοροποίησης

1ος θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική πορεία των μαθητών/τριών τους.

- Σχολικές επιδόσεις

Αναφορικά με τις σχολικές επιδόσεις τους, και οι 15 εκπαιδευτικοί του σχολείου αναφέρουν ότι είναι εξαιρετικά χαμηλές, ότι οι μαθητές Ρομά δεν έχουν κίνητρα μάθησης και ότι λόγω των συχνών μετακινήσεών τους δυσκολεύονται να παρακολουθούν τα μαθήματα, να έχουν τακτική φοίτηση και να προοδεύουν. Εξαίρεση αποτελεί το γεγονός που αναφέρει μια εκπαιδευτικός ότι δυο μαθητές Ρομά που είχε, ήξεραν να διαβάζουν και να κάνουν απλές πράξεις, ενώ και ένας ακόμη εκπαιδευτικός αναφέρει ότι ένας μαθητής Ρομά που είχε στο παρελθόν έδειχνε ζήλο για την μάθηση και κατέβαλε μεγάλη προσπάθεια για να ανταποκριθεί στις ανάγκες του εκάστοτε μαθήματος. Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι στο θέμα των επιδόσεων και οι 15 εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι επιδόσεις είναι χαμηλές τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια, χωρίς δηλαδή να υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το φύλο τους. Επιπλέον, 4 από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν την λειτουργία του τμήματος υποδοχής του σχολείου, το οποίο βοηθάει αρκετά τους μαθητές, όμως και πάλι λόγω των συνεχών απουσιών τους δεν μπορούν να προοδεύσουν .

Ενδεικτικά:

Εκπαιδευτικός 11: «Οι επιδόσεις τους είναι χαμηλές και από τα δυο φύλα γιατί η φοίτησή τους είναι ελλιπής. Χάνουν κομμάτια από την φοίτηση και δεν μπορούν να παρακολουθήσουν. Το κοριτσάκι που έχω για παράδειγμα έχασε το κομμάτι με τα δίψηφα φωνήεντα και τώρα δεν μπορεί να πάει παρακάτω. Η ελλιπής φοίτηση είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα... Ενώ ξεκινάνε, μετά μπορεί να έρθουν μετά από ένα μήνα... Οπότε χάνουν μαθησιακά κομμάτια παρόλο που υπάρχει και η τάξη υποδοχής για να τα βοηθάει».

Εκπαιδευτικός 8: «Το πρώτο αγοράκι που είχα ήξερε να διαβάζει, ήξερε να κάνει απλές προσθέσεις και αφαιρέσεις. Τα άλλα παιδιά που είχα, ήταν πολύ χαμηλό το μαθησιακό τους επίπεδο σε σχέση με την υπόλοιπη τάξη. Ίσα που ξεκίνησαν να διαβάζουν και τα μαθηματικά τους ήταν ελάχιστα».

Εκπαιδευτικός 12: «Είναι αδιάφοροι τελείως.., στα 25 χρόνια μόνο ένας μαθητής Ρομά ήθελε να μάθει... Οι περισσότεροι δεν θέλουν».

- **Επιδόσεις στα μαθήματα ειδικοτήτων**

Στα μαθήματα των ειδικοτήτων και στο μάθημα των αγγλικών φαίνεται ότι οι μαθητές λόγω του ότι δεν έχουν καμία επαφή με την γλώσσα, αδιαφορούν πλήρως την ώρα του μαθήματος. Ειδικότερα:

Δασκάλα Αγγλικών: «Στα αγγλικά η επίδοσή τους είναι μηδενική...Υπάρχει με δυσκολία συμμετοχή...Δεν γνωρίζουν τίποτα, είναι πολύ δύσκολο να κάτσεις να συνεργαστείς μαζί τους και να αφήσεις τα υπόλοιπα παιδιά ... Τους βάζω απλές λεξούλες και γραμματάκια αλλά βαριούνται και αρνούνται που το θεωρώ λογικό...Δεν υπάρχει εξάλλου καμία σχέση με την γλώσσα».

Σε αντίθεση όμως με το μάθημα της γυμναστικής όπου οι μαθητές Ρομά έχουν εξαιρετικές επιδόσεις και δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον. Εξάλλου όπως ανέφερε και η δασκάλα γυμναστικής του σχολείου είναι ένα μάθημα στο οποίο είναι καλοί. Όπως ανέφερε μάλιστα και η ίδια:

Δασκάλα Γυμναστικής: « Στο μάθημα της γυμναστικής είναι πολύ δυναμικά παιδιά ... Τους αρέσει πολύ, είναι κάτι που τους είναι πάρα πολύ εύκολο. Έχουν πάρα πολλές κινητικές δεξιότητες και φυσικές ικανότητες...Είναι πάρα πολύ καλή η συμμετοχή τους στο μάθημά μου. Καμία φορά δημιουργούνται μικροεντάσεις αλλά τις προσπερνάμε...».

Ακόμη, σχετικά με το μάθημα της μουσικής είναι ένα μάθημα που σε μερικούς είναι αρεστό ενώ σε άλλους όχι. Εμφανίζουν όμως καλύτερες επιδόσεις αναφορικά με άλλα μαθήματα. Συγκεκριμένα:

Δασκάλα Μουσικής: «Είναι πολύ των άκρων στο μάθημα της μουσικής. Δηλαδή ή θα τους αρέσει πάρα πολύ ή δεν θα τους αρέσει καθόλου. Έχουν όμως πολύ καλό ρυθμό...Τον έχουν μέσα τους . Στο κομμάτι της μελωδίας δεν τα πάνε τόσο καλά ...Αλλά έχουν μεγάλη αντιληπτικότητα στην μουσική και στα όργανα».

Τέλος για το μάθημα της πληροφορικής, η δασκάλα πληροφορικής ανέφερε ότι είναι ένα μάθημα που τους αρέσει, τους αρέσει να γράφουν και να παίζουν παιχνίδια. Ειδικότερα:

Δασκάλα πληροφορικής: «Προσπαθούν στο μάθημα της πληροφορικής...Τους αρέσουν οι εικόνες, τα χρώματα, οι ήχοι Συμμετέχουν στο μάθημα και έχουν μάθει να γράφουν και στον υπολογιστή».

- **Συμπεριφορά αγοριών και κοριτσιών**

Σχετικά με το πώς διαμορφώνεται η συμπεριφορά αγοριών και κοριτσιών στα πλαίσια του

σχολικού περιβάλλοντος, οι 13 από τους 15 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι τα αγόρια είναι πιο ζωηρά σε σχέση με τα κορίτσια που φαίνεται να είναι πιο ήσυχα και υπάκουα. Η δασκάλα της μουσικής ανέφερε μόνο, πως θεωρεί ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα δυο φύλα ως προς την συμπεριφορά τους επισημαίνοντας πως και τα αγόρια και τα κορίτσια συμπεριφέρονται κατά τον ίδιο τρόπο. Επίσης, η εκπαιδευτικός του τμήματος υποδοχής ανέφερε ότι είναι ανάλογα την προσωπικότητα του παιδιού κάθε φορά και δεν θα μπορούσε να κάνει κάποια γενίκευση. Συγκεκριμένα:

Εκπαιδευτικός 2: « Συνήθως τα κορίτσια είναι περισσότερο ήρεμα συνεργάσιμα και φοιτούν πιο τακτικά. Στα αγόρια υπάρχουν διαφοροποιήσεις ... Αλλά είναι πιο ήπια και συνεργάσιμα με περισσότερες κοινωνικές δεξιότητες και άλλα λιγότερο».

Εκπαιδευτικός 6: «Από τα λίγα χρόνια που διδάσκω έχω παρατηρήσει ότι υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών... Τα περισσότερα κορίτσια είναι πολύ ήσυχα μέσα στην τάξη και συμμετέχουν περισσότερο, δεν δημιουργούν προβλήματα, δεν είναι τόσο υπερκινητικές. Σε αντίθεση με τα αγόρια που είναι πολύ υπερκινητικά, θέλουν να σηκώνονται συνέχεια, μιλάνε συνέχεια, οπότε δημιουργείται μια φασαρία...».

Εκπαιδευτικός 9: «Νομίζω ότι, συμπεριφέρονται το ίδιο αγόρια και κορίτσια.. ίσως επειδή και το μάθημα της μουσικής είναι πιο χαλαρό ως μάθημα. Είναι υπερκινητικά παιδιά, υστερούν βέβαια σε γλωσσικό επίπεδο δεν καταλαβαίνουν μερικές φορές κάποια πράγματα, οπότε τους είναι πιο εύκολο να κάνουν περισσότερη φασαρία από τους υπόλοιπους ... Όχι βέβαια πως και οι υπόλοιποι δεν κάνουν φασαρία...».

Εκπαιδευτικός 15: « Στο σχολείο που είμαι φέτος μπορώ να πω ότι η συμπεριφορά των κοριτσιών είναι καλύτερη από αυτή των αγοριών, αλλά δεν θα μπορούσα να το γενικεύσω.... Στο σχολείο που ήμουν πρόπερσι για παράδειγμα δεν ίσχυε κάτι τέτοιο».

- Κοινωνικοποίηση Ρομά μαθητών

Αναφορικά με την κοινωνικοποίηση των μαθητών Ρομά και τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συμμαθητές τους, όλοι πλην μιας εκπαιδευτικού ανέφεραν ότι είναι αρκετά κοινωνικά παιδιά, ότι τα περισσότερα θέλουν να ενταχθούν σε ομάδες και να κάνουν παρέα με τους υπόλοιπους. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε επίσης το γεγονός, ότι αν δεν υπακούνε σε κανόνες είναι δύσκολο να μπουν σε μια ομάδα και να συνεργαστούν ή να παίξουν με τα υπόλοιπα παιδιά. Επιπλέον, ένας ακόμη εκπαιδευτικός τόνισε ότι ενώ αναπτύσσουν σχέσεις με τους συμμαθητές τους στα πλαίσια του σχολείου, είναι δύσκολο να τις διατηρήσουν και εκτός σχολικού περιβάλλοντος κυρίως λόγου του ότι ο καταυλισμός που διαμένουν είναι εκτός

πόλεως. Κατά την διάρκεια όλων των συνεντεύξεων, ερωτώμενοι στο θέμα αυτό και οι 15 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι στο πλαίσιο της τάξης και του μαθήματος επιδιώκουν να αναπτύξουν σχέσεις με τους συμμαθητές τους, ενώ κατά τη διάρκεια του διαλλείματος φαίνεται ότι προτιμούν να είναι με τους υπόλοιπους Ρομά μαθητές. Μια εκπαιδευτικός ανέφερε μάλιστα ότι μια μαθήτριά Ρομά είχε κοινωνικοποιηθεί και αναπτύξει σχέσεις με τους συμμαθητές της, μόλις όμως ήρθαν και άλλοι μαθητές Ρομά στο σχολείο, διέκοψε τις σχέσεις με τους συμμαθητές της και προτίμησε να είναι μαζί τους στα διαλείμματα .

Συγκεκριμένα:

Εκπαιδευτικός 1: «Όχι δεν υπάρχουν σχέσεις . Τα παιδιά αυτά στη αυλή κάνουν παρέα μόνο με παιδιά Ρομά... Δεν θέλουν ούτε αυτά να έχουν επαφές με τους υπόλοιπους μαθητές ... Στη αυλή ψάχνουν να βρουν τους δικούς τους... Εμείς προσπαθούμε ώστε να μην δημιουργούνται εντάσεις και καυγάδες στο σχολείο».

Εκπαιδευτικός 5: « Έχουν σχέσεις με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους , δυσκολεύονται βέβαια λίγο στην αρχή...Ομως με το πέρασμα του χρόνου γίνονται και φίλοι αρκεί να υπάρχει υποχώρηση και από τις δυο πλευρές. Οι ιδιαίτερες ικανότητές τους στα αθλήματα όπως το ποδόσφαιρό και αθλήματα που χρειάζονται ταχύτητα τους βοηθούν να μπουν σε ομάδες...».

Εκπαιδευτικός 11: «Η μαθήτριά που είχα πέρσι επειδή δεν είχε άλλα Ρομά , έκανε παρέα και έπαιζε με τα υπόλοιπα παιδιά. Μόλις όμως ήρθαν και αλλά Ρομά ακολουθεί μόνο αυτά , είναι κάτι σαν κλίκα. Όταν είναι πολλά δεν έχουν σχέσεις με τους υπόλοιπους... Βέβαια έχω παρατηρήσει ότι και μεταξύ τους δεν έχουν πολύ καλές σχέσεις, μαλώνουν διαρκώς. Όταν είναι μόνα τους προσαρμόζονται καλύτερα...».

Εκπαιδευτικός 12: «Ναι, σχέσεις αναπτύσσουν, είναι κοινωνικά παιδιά... Ειδικά όταν ενσωματωθούν από την Α΄ Δημοτικού... Γίνονται και φίλοι με πολλά παιδιά. Βέβαια, είναι δύσκολο να κρατήσουν την φιλία τους και μετά το σχόλασμα γιατί ο οικισμός τους είναι έξω από την πόλη... Αλλά γενικά κατά καιρούς είχαμε παιδιά που ήθελαν να ενσωματωθούν και να είναι ομάδα με τους υπόλοιπους».

- Δυσκολίες/Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί

Αναφορικά με τα προβλήματα και τις δυσκολίες είτε σε επικοινωνιακό πλαίσιο είτε εκτός αυτού, που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές με τους συμμαθητές τους, τρεις από τους εκπαιδευτικούς αναφέραν ότι οι μαθητές Ρομά δεν αντιμετωπίζουν συνήθως προβλήματα

επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους εφόσον υπακούν στους κανόνες της ομάδας, ενώ δεν υπάρχει και ιδιαίτερη δυσκολία στο ζήτημα της αποδοχής, πλην εξαιρέσεων όπου οι μαθητές Ρομά είχαν αρκετά προβληματική συμπεριφορά.

Ως προς τα προβλήματα και τις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν με τους εκπαιδευτικούς, οι άνδρες εκπαιδευτικοί ήταν εκείνοι που ανέφεραν ότι δεν έχουν αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία μαζί τους, ενώ 7 από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς έκαναν λόγο για το θέμα της καθαριότητας, της μη τακτικής φοίτησης που είναι εμπόδιο για το έργο τους αλλά και για την εξέλιξη των παιδιών. Ακόμη, μια εκπαιδευτικός ανέφερε ότι ένας μαθητής Ρομά που είχε στο παρελθόν, είχε αρκετά προκλητική συμπεριφορά μέσα στην τάξη ενοχλώντας τους συμμαθητές του και παρεμποδίζοντας την διδασκαλία. Επιπλέον, 3 από τους εκπαιδευτικούς κατά την διάρκεια της συνέντευξης ανέφεραν την δυσκολία στην επικοινωνία με τους γονείς, οι οποίοι τις περισσότερες φορές δεν δίνουν την απαραίτητη σημασία σε ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών τους όπως επίσης και ότι αλλάζουν κάποιες φορές τα στοιχεία επικοινωνίας τους, μη μπορώντας έτσι το σχολείο να επικοινωνήσει μαζί τους. Επιπρόσθετα, ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι λόγω της διακοπτόμενης φοίτησης τους είναι δύσκολο το γεγονός ότι πρέπει όλα να τους τα εξηγούν πολύ απλά και αρκετές φορές ενώ υπάρχουν και οι υπόλοιποι μαθητές στην τάξη οι οποίοι πρέπει να «προχωρήσουν». Τέλος, οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων πλην του μαθήματος των αγγλικών όπου δεν υπάρχει επαφή με την γλώσσα, ανέφεραν ότι κατά την διάρκεια των μαθημάτων τους δεν έχουν αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία και ότι συνεργάζονται σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό.

Ειδικότερα:

Εκπαιδευτικός 1: *«Μου έχει τύχει ένα αγόρι με ιδιαίτερα δύσκολη συμπεριφορά. Προσπαθούσε να κάνει τα άλλα τα παιδιά να γελάσουν την ώρα του μαθήματος, δεν είχε όρεξη για μάθημα, τραγουδούσε μέσα στην τάξη. Είχε προκλητική συμπεριφορά...».*

Εκπαιδευτικός 2: *«Πάρα πολλές οι δυσκολίες ... Μη τακτική φοίτηση των μαθητών... αναζητούμε συνέχεια τους γονείς οι οποίοι αλλάζουν αριθμού τηλεφώνου και δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε... Δεν έχουν ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες ... Σταματούν τα μαθήματα και μετά από 1-2 χρόνια θέλουν να ξανά ξεκινήσουν... Φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους καθώς δεν μπορούν να προαχθούν... Μερικά εμφανίζουν ψυχολογικά προβλήματα καθώς οι γονείς λείπουν και τα παιδιά μένουν με*

τον παππού και την γιαγιά».

Εκπαιδευτικός 6: «Όχι δεν μπορώ να πω ότι έχω συναντήσει ιδιαίτερες δυσκολίες, απλά το κακό είναι ότι δεν μπορούμε να τα βοηθήσουμε για να προχωρήσουν. Θα έπρεπε να υπάρχει ένα ειδικό τμήμα που να είναι όλα μαζί και να μάθουν από την αρχή πέντε-έξι βασικά πράγματα...».

Εκπαιδευτικός 7: «Οι δυσκολίες είναι ότι δεν διαβάζουν στο σπίτι, δεν κάνουν καμία εργασία στο σπίτι... Δεν είναι καθαρά και είναι λίγο πιο ζωντανά από τα υπόλοιπα παιδιά».

2^{ος} θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο της σχολικής διαρροής

- Η σχολική διαρροή

Όσο αφορά στο φαινόμενο της σχολικής διαρροής και οι 15 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι υπάρχει και μάλιστα σε μεγάλο ποσοστό και στα αγόρια και στα κορίτσια. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ανέφεραν συνεχώς για τη μη τακτική φοίτηση των Ρομά μαθητών η οποία δημιουργεί δυσκολίες στο εκπαιδευτικό έργο. Μια εκπαιδευτικός ανέφερε ότι, ενώ μερικές φορές τα παιδιά φοιτούν από την αρχή του σχολικού έτους, στην συνέχεια μπορεί να διακόψουν μετά από κάποιο διάστημα και να επιστρέψουν στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Ακόμη, έπειτα από την συζήτηση με την διευθύντρια του σχολείου αναφέρθηκε η ύπαρξη της κάρτας φοίτησης, με την οποία οι μαθητές φοιτούν για χρονικό διάστημα 3 μηνών και έπειτα ακολουθούν οι διαδικασίες της κανονικής εγγραφής των παιδιών στο σχολείο καθώς δεν είναι σίγουρο από την αρχή ότι το παιδί θα έχει κανονική φοίτηση στο σχολείο.

Αναφορικά με τα αίτια της σχολικής διαρροής, 14 από τους 15 εκπαιδευτικούς συμφώνησαν στο ότι είναι ζήτημα κουλτούρας, ενώ μια εκπαιδευτικός δεν απάντησε στην ερώτηση. Επίσης και οι 14 συμφώνησαν στο γεγονός, ότι οι συνεχείς μετακινήσεις τους είναι αυτές οι οποίες αποτελούν ένα από τα εμπόδια για την κανονική φοίτηση των παιδιών στο σχολείο. Δυο από τους εκπαιδευτικούς κατέδειξαν τους γονείς ως την κυριότερη αιτία της αποχής των παιδιών από το σχολικό περιβάλλον, αναφέροντας ότι επειδή οι γονείς αδιαφορούν για την μόρφωση των παιδιών τους δεν τους καλλιεργούν κίνητρα ώστε τα παιδιά να θέλουν να έρχονται στο σχολείο. Επίσης, 7 από τους εκπαιδευτικούς τόνισαν το γεγονός ότι η πολιτεία δεν τηρεί αυστηρά τους νόμους για την φοίτηση των Ρομά μαθητών στο σχολείο, όπως συμβαίνει και με τους υπόλοιπους μαθητές. Βέβαιο είναι πάντως, ότι όλες οι συνεντεύξεις έμμεσα ή άμεσα συμφωνούν στο ότι το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών αποτελεί το

κυρίαρχο αίτιο της σχολικής διαρροής.

Συγκεκριμένα:

Εκπαιδευτικός 4: «Πιστεύω ότι υπάρχει πρόβλημα στις οικογένειες ... Πρώτα θα πρέπει οι γονείς των παιδιών αυτών να περάσουν από ένα σχολείο, απογευματινό ώστε να μάθουν οι ίδιοι την αξία της σχολικής ζωής ... Εάν οι γονείς κατανοήσουν την αξία αυτή έτσι και τα παιδιά τους θα ενταχθούν πιο γρήγορα στο σχολείο. Δεν φταίνε τα παιδιά που δεν έρχονται στο σχολείο, φταίνε κυρίως οι γονείς και το περιβάλλον τους...

Εκπαιδευτικός 5 : « Η σχολική διαρροή έχει άμεση σχέση με τον τρόπο ζωής τους αλλά και στο γεγονός ότι η πολιτεία θα έπρεπε να είναι αυστηρή στο θέμα της εκπαίδευσης τους όπως ισχύει και για την εκπαίδευση των άλλων παιδιών ... Θα έπρεπε να ελέγχεται το γεγονός της προσέλευσης ή μη τους στο σχολείο. Επομένως ακόμη και αν μετακινούνται και πάνε σε άλλη πόλη να ελέγχεται αν το παιδί αλλάζοντας πόλη συνεχίζει να παρακολουθεί μαθήματα στο καινούργιο σχολείο».

Εκπαιδευτικός 7 : «Γιατί οι γονείς τους δεν θεωρούν ότι πρέπει τα παιδιά τους να μάθουν γράμματα... Δεν το θεωρούν σημαντικό».

Εκπαιδευτικός 8: «Είναι καθαρά θέμα του περιβάλλοντός τους. Δεν ενδιαφέρονται να έχουν τα παιδιά σταθερή φοίτηση....Κάποια έρχονται σταθερά κάθε μέρα άλλα χάνονται από ένα διάστημα και μετά...».

Εκπαιδευτικός 10: « Πιστεύω ότι είναι η φιλοσοφία τους ο πολιτισμός τους ... Φεύγουν συνεχώς από τόπο σε τόπο και έτσι τα παιδιά αναγκαστικά ακολουθούν. Υπάρχουν βέβαια περιπτώσεις που τα παιδιά μένουν με τους παππούδες και τις γιαγιάδες τους αλλά δεν έχουν την ίδια φροντίδα...».

Εκπαιδευτικός 12: «Θα έλεγα ότι οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι ένας λόγος... Το παιδί δεν έχει τα απαραίτητα εκεί που μένει... Θέρμανση , φαγητό... Όταν οι καιρικές συνθήκες είναι δύσκολες απουσιάζουν συνήθως , αρρωσταίνουν και συχνά...».

- Προτάσεις για την μείωση του φαινομένου της σχολικής διαρροής

Ως προς τις προτάσεις τους για την μείωση και την εξάλειψη του φαινομένου αυτού, 7 εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη εφαρμογής αυστηρότερων μέτρων ελέγχου από την πολιτεία, μια εκπαιδευτικός πρότεινε την ύπαρξη κάποιου είδους σχολής γονέων όπου να εκπαιδεύονται πρώτα οι γονείς και να μαθαίνουν για την αξία και την σημαντικότητα του σχολείου και της εκπαίδευσης. Επίσης, ακόμη μια εκπαιδευτικός ανέφερε την ανάγκη ύπαρξης ενός κοινωνικού λειτουργού ο οποίος θα βοηθούσε στην επικοινωνία μεταξύ σχολείου

οικογένειας καθώς η συγκεκριμένη επικοινωνία αντιμετωπίζει προβλήματα. Ακόμη, αναφέρθηκε από δυο εκπαιδευτικούς ότι θα πρέπει να υπάρχει μέριμνα από την πολιτεία ώστε ο χώρος που διαβιούν να πληροί τις απαραίτητες προϋποθέσεις υγιεινής και να μπορούν να ικανοποιηθούν οι βασικές ανάγκες της θέρμανσης, της ύπαρξης καθαρού νερού όπως και να υπάρχουν εγκαταστάσεις υγιεινής ώστε τα παιδιά να έρχονται καθαρά στο σχολείο αλλά και για να μην αρρωσταίνουν συχνά και απουσιάζουν από το σχολείο. Τέλος, δυο από τις εκπαιδευτικούς των ειδικοτήτων ανέφεραν την ανάγκη ύπαρξης και δεύτερου εκπαιδευτικού στο τμήμα υποδοχής ώστε οι μαθητές να λαμβάνουν περισσότερη βοήθεια.

Συγκεκριμένα:

Εκπαιδευτικός 1 : «Αυτό που προτείνω ήταν κάτι που ίσχυε παλαιότερα... Υπήρχε ένας κοινωνικός λειτουργός ο οποίος διαμεσολαβούσε ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο... Ήξερε ανά πάσα στιγμή που είναι το παιδί, ενδιαφερόταν για αυτό και εμείς ό,τι θέματα είχαμε απευθυνόμασταν σε αυτόν.... Μας βοηθούσε πάρα πολύ Όταν σταμάτησαν οι προσλήψεις των κοινωνικών λειτουργών καταλάβαμε ότι υπήρχε ένα κενό.... Με ένα τέτοιο πρόσωπο θα είναι πιο εύκολη η δουλειά μας καθώς θα υπάρχει μια επαφή , μια επικοινωνία με το σπίτι...».

Εκπαιδευτικός 2 : «Τι μπορεί να γίνει... Προσεγγίσεις γίνονται σε σχέση με την οικογένεια , θεωρώ όμως ότι οι ανάγκες τους για εργασία και η κουλτούρα τους με θέματα γάμου, διακόπτουν την φοίτηση και κυρίως την φοίτηση των κοριτσιών... Οπότε θα έπρεπε να υπάρχει αυστηρότερη τήρηση των μέτρων και των νόμων από την πολιτεία όπως και να υποστηρίζει και να προσεγγίσει περισσότερο τις οικογένειες αυτές».

Εκπαιδευτικός 3: «Να γίνουν προσπάθειες να αλλάξουν οι συνθήκες διαβίωσής τους που παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στο αν θα έρθουν τα παιδιά στο σχολείο, να δημιουργηθούν υποδομές ώστε τα παιδιά να έρχονται καθαρά στο σχολείο, γιατί η καθαριότητα είναι ένας λόγος που τα υπόλοιπα παιδιά μπορεί να τα αποφεύγουν ή να μη θέλουν να κάτσουν μαζί τους... ».

Εκπαιδευτικός 10: « Πιστεύω ότι δεν θα υπήρχε αυτή η διαρροή αν οι οικογένειες είχαν τον τόπο τους και την δουλειά τους και μπορούσαν να μείνουν εκεί με την οικογένειά τους...Ενδεχομένως, ο πολιτισμός τους είναι αυτός που τους κάνει πιο νομάδες από τους άλλους...».

3^{ος} Θεματικός άξονας αποτελεσμάτων. Μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης των Ρομά μαθητών

Ο τρίτος θεματικός άξονας αποτελεσμάτων αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας και τις μεθόδους αξιολόγησης των Ρομά μαθητών και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιούν τις μεθόδους αυτές σε σύγκριση με τους υπόλοιπους μαθητές. Σχετικά με το ζήτημα αυτό, οι 12 από τους 15 εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι εφαρμόζουν διαφοροποιημένη διδασκαλία καθώς εκ των πραγμάτων το μαθησιακό τους επίπεδο είναι πολύ χαμηλό και συνήθως οι Ρομά μαθητές φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους. Η διαφοροποίηση γίνεται κυρίως σε επίπεδο ασκήσεων, όπου οι Ρομά μαθητές καλούνται να λύσουν πιο απλές και πιο κατανοητές ασκήσεις. Γενικότερα και οι 11 εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης με τον όρο διαφοροποίηση εννοούν την διαφοροποίηση του διδακτικού υλικού τους, με υλικό μικρότερης τάξης που θα είναι πιο εύκολο για τα παιδιά. Ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι η εκπαιδευτικός της Α΄τάξης εκτός από το διαφοροποιημένο υλικό, δίνει ζωγραφιές και παιχνίδια στην μαθήτριά που έχει για να ασχολείται. Μια ακόμη εκπαιδευτικός είπε ότι δημιουργεί δικό της υλικό, με μικρά κείμενα και απλές ασκήσεις και τα δίνει στους μαθητές Ρομά που έχει. Αναφορικά με τα μαθήματα των ειδικοτήτων, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν διαφοροποιούν σε μεγάλο βαθμό την διδασκαλία τους, παρά μόνο στο μάθημα των αγγλικών όπου οι Ρομά μαθητές θα ασχοληθούν ενδεχομένως με πιο απλές ασκήσεις. Στο τμήμα υποδοχής, η εκπαιδευτικός σημείωσε ότι δίνει ευχάριστα και ενδιαφέροντα φύλλα εργασίας στους μαθητές ώστε να τους παρακινήσει και να τους βοηθήσει. Στο μάθημα της πληροφορικής, η εκπαιδευτικός έκανε λόγο για διαφοροποίηση των ασκήσεων που βάζει στους μαθητές Ρομά, αλλά προσπαθεί αυτές να μην αποκλίνουν σε μεγάλο βαθμό με τις ασκήσεις που κάνει η υπόλοιπη τάξη. Για παράδειγμα ανέφερε ότι αν το μάθημα αφορά τον προγραμματισμό, αυτό που θα κάνει θα είναι να βάλει στον μαθητή Ρομά μια πιο εύκολη άσκηση πάνω στο κομμάτι του προγραμματισμού και όχι λόγου χάρη να τον βάλει να γράψει ένα κείμενο σε έναν κειμενογράφο, καθώς αυτό θα απέχει πολύ από αυτό που κάνουν οι υπόλοιποι,

Σχετικά με τις μεθόδους αξιολόγησης που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για τους Ρομά μαθητές, πρέπει αρχικά να αναφερθεί ότι και οι 15 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στο ότι είναι μια δύσκολη διαδικασία. Η μη τακτική φοίτησή τους δεν βοηθάει τον εκπαιδευτικό να αποκτήσει μια σφαιρική εικόνα της πορείας του μαθητή. Μια εκπαιδευτικός ανέφερε μάλιστα, ότι μπορεί ενδεχομένως στο κομμάτι της αξιολόγησης να δώσει μεγαλύτερη βαρύτητα στη συμπεριφορά των παιδιών μέσα στο μάθημα και όχι τόσο στα μαθησιακά αποτελέσματα.

Τρεις από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι για να γίνει πιο εύκολη η διαδικασία αξιολόγησης των Ρομά μαθητών πρέπει ως εκπαιδευτικοί να βάζουν ρεαλιστικούς στόχους με βάση τις μαθησιακές επιδόσεις του κάθε μαθητή και μακροπρόθεσμα να βλέπουν το επίπεδο που έχει φτάσει. Δυο ακόμη ανέφεραν ότι είναι σημαντικό να αξιολογείται το παιδί με τον εαυτό του και να βλέπει στην συνέχεια ο εκπαιδευτικός που έχει φτάσει σύμφωνα με τους στόχους που είχε βάλει στην αρχή και όχι να το συγκρίνει με το επίπεδο της υπόλοιπης τάξης.

Για το μάθημα των αγγλικών, η εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η αξιολόγηση είναι το πιο δύσκολο σημείο καθώς γνωρίζει ότι τα παιδιά δεν έχουν καμία επαφή με την γλώσσα, από την άλλη όμως και τα ίδια δεν ενδιαφέρονται σχεδόν καθόλου για το μάθημα. Τέλος, μια εκπαιδευτικός κατά την διάρκεια της συζήτησης ανέφερε ότι ακόμη και αν ο μαθητής κάνει σωστά 1-2 ασκήσεις θα του βάλει άριστο βαθμό για να τον επιβραβεύσει για την προσπάθεια αλλά και για να «ανέβει» η ψυχολογία του και να του δώσει ένα κίνητρο.

Συγκεκριμένα:

Εκπαιδευτικός 2: «Στο μάθημα των εικαστικών που διδάσκω οργανώνω δραστηριότητες ώστε να εκφράζονται και να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές, αλλά σε γενικότερο πλαίσιο δεν υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση... Υπάρχει πρόβλημα επειδή δεν έχουν κατακτήσει βασικές δεξιότητες ανάγνωσης, γραφής και υπολογισμού... Στην αξιολόγηση υπάρχουν δυσκολίες γιατί απέχουν αρκετά από αυτό που διδάσκεται, στο μάθημά μου επειδή είναι μικρότερης ηλικίας τα παιδιά σίγουρα είναι πιο εύκολη η αξιολόγηση».

Εκπαιδευτικός 5: «Κάνω διαφοροποίηση, ναι. Για παράδειγμα στο μάθημα της γλώσσας, μπορεί να τους δώσω κείμενα μικρά που έχω γράψει εγώ ή άλλες εργασίες γραπτές που είναι απλές και εύκολες ενώ ταυτόχρονα οι υπόλοιποι μαθητές ασχολούνταν με άλλες εργασίες ... Τότε εφαρμόζω την διαφοροποιημένη διδασκαλία».

Εκπαιδευτικός 10: «Αν δεν μπορεί να διαβάσει και να γράψει δεν μπορούμε να κάνουμε τίποτα μέσα στην τάξη, πρέπει να πάει στην τάξη υποδοχής ... Αν όμως μπορεί, οι ασκήσεις και τα φυλλάδια που θα δώσουμε σίγουρα θα είναι πολύ πιο διαφορετικά από τα υπόλοιπα παιδιά, θα είναι στο δικό τους επίπεδο...Στην αξιολόγηση, αξιολογώ το Ρομά στην επίδοσή του, όχι σε σχέση με τους υπόλοιπους, δεν κάνω σύγκριση με τους άλλους μαθητές. Συγκρίνω από πού ξεκινάει και που φτάνει.».

Εκπαιδευτικός 11: «Διαφοροποιημένη είναι η διδασκαλία...Έχω αγοράσει τετράδια και τους βάζω κάθε μέρα να γράφουν και κάτι, απλά πράγματα βέβαια, σε συνεργασία επίσης και με την τάξη υποδοχής. Επίσης τους φέρνω παιχνίδια τουβλάκια κυρίως για να απασχολούνται, αριθμητήριο για να μετράνε και ζωγραφιές. Μέχρι εκεί, παραπάνω ώρα

δεν έχω... Είναι 23 παιδιά.».

Εκπαιδευτικός 14: «Ναι, εννοείται κάνω διαφοροποίηση... Τους βάζω να κάνουν πιο εύκολες ασκήσεις οι οποίες όμως σχετίζονται και με τις ασκήσεις που κάνουν και τα υπόλοιπα παιδιά. Στην αξιολόγηση συγκρίνω το παιδί με την πρόδό του όχι με τους άλλους ... Βλέπω πως ξεκινήσαμε και που φτάσαμε».

Εκπαιδευτικός 15: «Στο τμήμα υποδοχής η αξιολόγηση γίνεται κυρίως μέσω συστηματικής παρατήρησης στις διάφορες δραστηριότητες που γίνονται στη τάξη μέσω ευχάριστων φύλλων εργασίας.».

3.2. Προτάσεις, ιδέες και σκέψεις των εκπαιδευτικών

Στο τελευταίο μέρος της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τον αν επιθυμούν να προσθέσουν κάτι, ή να μοιραστούν μια ιδέα τους σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών. Οι ιδέες τους και τα όσα πρόσθεσαν αφορούν κυρίως θέματα επικοινωνίας με τους γονείς, θέματα υγιεινής και καθαριότητας όπως επίσης και την ευθύνη της πολιτείας πάνω στο ζήτημα της εκπαίδευσης τους. Λόγου χάρη, 2 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι με ευθύνη της πολιτείας θα πρέπει ο χώρος όπου διαμένουν να είναι κατάλληλα εξοπλισμένος και να καλύπτει τις βασικές ανάγκες τους. Μια εκπαιδευτικός, έκανε λόγο για την ανάγκη ύπαρξης πιο εξατομικευμένων προγραμμάτων και μια άλλη αναφέρθηκε σε καλύτερη στελέχωση του τμήματος υποδοχής. Ακόμη, μια εκπαιδευτικός προσθέτοντας, είπε για την ύπαρξη μια τάξης μέσα στο σχολείο μόνο με Ρομά μαθητές ώστε έτσι τα παιδιά να βοηθηθούν περισσότερο στο μαθησιακό κομμάτι. Γενικά, οι απαντήσεις τους σε αυτή την ερώτηση ήταν παρόμοιες με τις απαντήσεις της ερώτησης που αφορά τους τρόπους μείωσης του φαινομένου της σχολικής διαρροής. Τρεις από τους εκπαιδευτικούς δεν πρόσθεσαν κάτι, ενώ μερικές ενδεικτικές απαντήσεις φαίνονται παρακάτω:

Εκπαιδευτικός 4: « Είναι ευχάριστα σαν παιδιά, πολλές φορές όμως δημιουργούν προβλήματα ... η καθαριότητα είναι επίσης ένα μεγάλο πρόβλημα ιδίως όταν βρίσκονται σε κλειστούς χώρους Επίσης, δεν έχουμε άμεση επαφή με τους γονείς για να συζητήσουμε μαζί τους τα προβλήματα... Δεν θέλουν να ακούσουν για θέματα καθαριότητας».

Εκπαιδευτικός 5: « Πρέπει η ελληνική πολιτεία να δει σοβαρά το ζήτημα των Ρομά και της εκπαίδευσής τους ... Είναι σεβαστό να ζουν όπως επιθυμούν αλλά θα πρέπει τα χρόνια που βρίσκονται στο σχολείο να γίνεται πραγματική δουλειά, να το βλέπουν και οι δυο πλευρές σοβαρά... Αυτά που ισχύουν για τους υπόλοιπους μαθητές να ισχύουν και για

αυτούς».

Εκπαιδευτικός 6: « Για μένα και καθαρά για το δικό μου μάθημα στο οποίο πιστεύω ότι μπορούν τα παιδιά να ανταπεξέλθουν θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει ένα τμήμα αγγλικών μόνο με μαθητές Ρομά... Ένα τμήμα στο οποίο θα μαθαίνουν από την αρχή μερικά βασικά πράγματα. Αλλιώς στο τμήμα τους με τους υπολοίπους συμμαθητές τους στο μάθημά μου , είναι σαν μην υπάρχουν ...».

Εκπαιδευτικός 12: «Θα πρέπει να έχουμε δυο δασκάλους στην τάξη υποδοχής, ανάλογα πόσα παιδιά έρχονται κάθε χρονιά.. Να εξασκούνται περισσότερο έτσι στα μαθήματά τους και ταυτόχρονα να παρακολουθούν και τα μαθήματα της τάξης τους για να μπορούν να γίνουν ομάδα και με τους συμμαθητές τους ».

4. Διαπιστώσεις - Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα μικρής κλίμακας επιδίωξε να μελετήσει την σχολική πορεία των Ρομά μαθητών καθώς και τους παράγοντες που μπορεί να την επηρεάζουν σύμφωνα με τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μια συγκεκριμένη σχολική δομή.

Αρχικά και σύμφωνα με τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνεται ότι οι επιδόσεις των Ρομά μαθητών είναι αρκετά χαμηλές με ελάχιστες βέβαια εξαιρέσεις ενώ η φοίτησή τους διακόπτεται συνεχώς γεγονός που δεν βοηθά στην καλύτερη των επιδόσεών τους. Όπως μάλιστα αναφέρει και η Παυλή-Κορρέ (1996) «είναι μεγάλο το ποσοστό του αναλφαριθμητισμού στους 'Τσιγγάνους' και η παρακολούθηση του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος είναι άτακτη και διακόπτεται».

Ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μαζί τους, έγινε κυρίως αναφορά από τους εκπαιδευτικούς στο θέμα της επικοινωνίας, της καθαριότητας αλλά και της μη υπακοής στους κανόνες. Σύμφωνα με την έρευνα της Παπαντωνίου (2019), το 26% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην δική της έρευνα ανέφεραν επίσης το θέμα της ανυπακοής αλλά και της παραβατικότητας.

Ως προς το ζήτημα της σχολικής αποτυχίας και της σχολικής διαρροής σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς είναι ένα σύνηθες φαινόμενο στους Ρομά μαθητές, γεγονός που επιβεβαιώνεται και με την βιβλιογραφική ανασκόπηση. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα αίτια του φαινομένου

της σχολικής διαρροής σχετίζονται κυρίως με την κουλτούρα και τον τρόπο ζωής των Ρομά μαθητών γεγονός το οποίο επίσης συμφωνεί με την βιβλιογραφία, ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν κατέδειξε ως παράγοντα το γλωσσικό ζήτημα αλλά και την μη συμβατότητα των εκπαιδευτικών που σύμφωνα με την Παυλή-Κορρέ (2017) αυτά αποτελούν αιτίες για την εμφάνιση του φαινομένου. Επίσης, ένα ακόμη σημείο που δεν αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι το θέμα της επιμόρφωσης τους, που όπως αναφέρει και η βιβλιογραφία είναι καίριο για την ένταξη των Ρομά μαθητών αλλά και για την μείωση του φαινομένου της σχολικής διαρροής. Για την αντιμετώπιση του φαινομένου οι εκπαιδευτικοί πρότειναν διάφορες λύσεις μια εξ αυτών και η βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης τους που όπως αναφέρει και η Καλπαζίδου (2021) οι κοινωνικές και οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες είναι αυτές οι οποίες εμποδίζουν την σχολική επιτυχία των Ρομά μαθητών και όχι τόσο η καταγωγή τους. Επιπρόσθετα, όπως επισημαίνεται και με την θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου του P. Bourdieu, οι κοινωνικές ανισότητες μετατράπηκαν εντέλει σε εκπαιδευτικές. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν και στην ανάγκη ύπαρξης ενός κοινωνικού λειτουργού ο οποίος θα διαμεσολαβεί για την επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια, η οποία όπως επισημάναν είναι δύσκολη. Το ίδιο αναφέρεται και στην έρευνα των Παρθένη και Ελευθερίου (2022), όπου οι συνεντευξιζόμενοι ανέφεραν και αυτοί μεταξύ άλλων την παρουσία του διαμεσολαβητή ως ένα πολύ θετικό στοιχείο που θα βοηθάει με τα ζητήματα εγγραφής και φοίτησης των παιδιών.

Αναφορικά με την διαφοροποιημένη διδασκαλία και τον τρόπο αξιολόγησης των Ρομά μαθητών, οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών έδειξαν ότι ασφαλώς χρησιμοποιούν διαφοροποιημένη διδασκαλία για τους Ρομά μαθητές αλλά και ότι αλλάζει ο τρόπος βαθμολογίας τους αναφορικά με τους υπόλοιπους. Όπως αναφέρει και η Κουτσελίνη (2009) η διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να αποτρέψει την εμφάνιση της σχολικής διαρροής και η εφαρμογή της σε μεικτές τάξεις αν και δύσκολο εγχείρημα, κρίνεται απαραίτητη. Η διαφοροποιημένη αξιολόγηση που συνεπάγεται της διαφοροποιημένης διδασκαλίας αφορά κυρίως την σύγκριση του μαθητή με τον εαυτό του και τη μαθησιακή του πορεία γεγονός που συμφωνεί με τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών αλλά και με όπως αναφέρουν στην έρευνά τους οι Χολέβας, Αλεξόπουλος και Αναστασόπουλος (2018).

Τέλος, σχετικά με το ζήτημα της κοινωνικοποίησης των Ρομά μαθητών και τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την ύπαρξη σχέσεων αλλά και το γεγονός ότι προτιμούν να κάνουν παρέα συνήθως με τους υπόλοιπους μαθητές Ρομά. Επίσης, αναφέρθηκε το γεγονός ότι είναι αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους στα διαλείμματα και

στην τάξη εφόσον όμως ακολουθούν κανόνες. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν επίσης, ότι προσπαθούν να προωθήσουν το κλίμα συνεργασίας των Ρομά και των μη Ρομά μαθητών όπως επίσης και ότι προσπαθούν να επιλύουν μικροσυγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν. Η έρευνα της Ταγαρά (2021) σχετικά με την κοινωνικοποίηση των Ρομά, ανέφερε ότι οι μαθητές δεν αναπτύσσουν τόσο φιλικές σχέσεις με μαθητές Ρομά αλλά, αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις με άλλους μαθητές διαφορετικής καταγωγής. Επίσης και η έρευνα αυτή ανέδειξε το γεγονός ότι οι μαθητές Ρομά προτιμούν να αναπτύσσουν σχέσεις με μαθητές όμοιας με αυτούς καταγωγής αν και δημιουργούν κοινωνικές σχέσεις και με τους μη Ρομά. Καταλήγοντας και η έρευνα αυτή αναφέρθηκε στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να καλλιεργήσουν ένα κλίμα αποδοχής και σεβασμού όπως επίσης και να αμβλύνουν τις όποιες συγκρούσεις μπορεί να προκύψουν.

Τα ευρήματα της παραπάνω έρευνας μπορούν να μελετηθούν και σε συνάρτηση με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ζουν οι Ρομά μαθητές.

Η πόλη της Πτολεμαΐδας δεν αποτελεί μια συμπεριληπτική κοινωνία αναφορικά με την ένταξη των Ρομά στο πλαίσιο της. Εξάλλου, όπως προαναφέρθηκε και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι Ρομά ζουν σε καταυλισμό εκτός πόλεως και μάλιστα οι γυναίκες και τα παιδιά δεν έρχονται συχνά μέσα στην πόλη.

Συγκεκριμένα, τα παιδιά έρχονται στην πόλη μόνο το πρωί για να πάνε στο σχολείο και έπειτα επιστρέφουν στον καταυλισμό. Επομένως, δεν ασχολούνται με κάποια εξωσχολική δραστηριότητα, ώστε να συναντήσουν τους συμμαθητές τους αλλά και άλλα παιδιά εκτός του σχολικού προγράμματος γεγονός που θα βοηθούσε σίγουρα περισσότερο στην ένταξη τους στο σχολείο.

Επίσης, στην πόλη της Πτολεμαΐδας δεν διοργανώνονται δράσεις με σκοπό την ένταξη των ενηλίκων Ρομά αλλά και των παιδιών στην κοινωνία, ούτε υπάρχει κάποιο πρόγραμμα το οποίο να εντάσσει τα παιδιά Ρομά σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Οπότε έτσι, οι Ρομά αναγκάζονται να ζουν στο περιθώριο και να κοινωνικοποιούνται κυρίως στο πλαίσιο της κλειστής κοινωνίας τους.

Αναφορικά με τις σχολικές τους επιδόσεις, η πόλη δεν διαθέτει κάποια δομή, λόγω χάρη ένα κοινωνικό φροντιστήριο όπου τα παιδιά να μπορούν να διαβάζουν τα μαθήματα τους και να τους παρέχεται ενισχυτική διδασκαλία.

Επομένως, από τα παραπάνω συμπεραίνεται ότι και η κοινωνία αποτελεί «εμπόδιο» στην σχολική πορεία των παιδιών καθώς σίγουρα αν ο δήμος είχε μεριμνήσει με δράσεις και προγράμματα για την ένταξη τους, η κοινωνικοποίηση αλλά και οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών θα διάφεραν, καθώς όπως φάνηκε και από την παραπάνω έρευνα οι μαθητές Ρομά επιθυμούν να δημιουργήσουν σχέσεις με μη Ρομά συμμαθητές τους, αλλά δυσκολεύονται να υπακούνε σε κανόνες και να συμμετέχουν σε οργανωμένες δραστηριότητες.

4.1. Περιορισμοί της έρευνας – προτάσεις

Ως προς τους περιορισμούς της έρευνας ο πιο βασικός είναι το μη αντιπροσωπευτικό δείγμα. Εξάλλου, πρόκειται για μια μελέτη περίπτωσης όπου σαφώς το δείγμα είναι αρκετά μικρό. Ο δεύτερος περιορισμός, είναι η άνιση κατανομή του δείγματος αναφορικά με το φύλο. Ο αριθμός των γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν κατά πολύ μεγαλύτερος από αυτόν των ανδρών. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν 13 γυναίκες και μόνο 2 άνδρες. Ακόμη ένας περιορισμός είναι ότι δεν έδωσαν συνέντευξη όλοι οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης, ώστε να σχηματιστεί μια πιο σφαιρική εικόνα δεδομένου ότι συναναστρέφονται περισσότερες ώρες με τους μαθητές Ρομά, σε σύγκριση με τους δασκάλους των μαθημάτων ειδικοτήτων. Επίσης, οι ηλικίες των συμμετεχόντων με ελάχιστες βέβαια εξαιρέσεις συμπίπτουν, επομένως δεν υπάρχει μεγάλη πολυφωνία στις απόψεις. Τέλος, επειδή η πλειοψηφία των συνεντεύξεων δόθηκε στον χώρο του σχολείου και οι περισσότερες σε ώρες διαλλείματος, υπήρχε αρκετή φασαρία όπως και διακοπές από τους μαθητές.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών είναι ένα δύσκολο έργο καθώς λόγω της κουλτούρας τους είναι δύσκολο να προσαρμοστούν και να ενσωματωθούν στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος. Η παρούσα έρευνα μικρής κλίμακας θεωρώ ότι βοηθά στην ανάδειξη των απόψεων σχετικά με το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών, εκπαιδευτικών οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία μικρών περιφερειακών πόλεων. Ενδεχομένως, να μπορεί να βοηθήσει εκπαιδευτικούς να πάρουν ιδέες για τον τρόπο διδασκαλίας και αξιολόγησης των Ρομά μαθητών, να ταυτιστούν με τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, όπως επίσης και να ενημερωθούν για το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών σε μια επαρχιακή πόλη. Βέβαιο είναι πάντως, ότι θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μια έρευνα μεγαλύτερης κλίμακας πάνω στο θέμα αυτό, ώστε να αναδειχθούν περισσότερες προτάσεις, ιδέες, απόψεις και δυσκολίες.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αθανασίου, Λ. (1997). Σχολική αποτυχία: Για ποιον χτυπάει η καμπάνα. στο *ΔΩΔΩΝΗ, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος ΦΠΨ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, Ιωάννινα, 87-106.<http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.3872>

Αλεξοπούλου, Ε., & Πεντέρη, Ε. (2016). 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*, 5(1), 129–147.
<https://doi.org/10.12681/hjre.10440>

Αρβανιτόπουλος, Κ. (2013). «Απάντηση στην ερώτηση με αριθμό 9500/10-4-2013». Τμήμα Κοινοβουλευτικού ελέγχου. Διαθέσιμο στο:
<https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/67715b2c-ec81-4f0c-ad6a-476a34d732bd/8060215.pdf>

Βασιλειάδου, Μ., & Παυλή-Κορρέ, Μ.(1996). *Όποιος ξέρει πολλά, πολλά τραβάει*. ΥΠΕΠΘ /Γ.Γ.Λ.Ε.

Δελτίο τύπου Ευρωπαϊκής Ένωσης α' (2020). *Η κατάσταση της Ένωσης: Ένα νέο σχέδιο δράσης για την αντιστροφή της κατάστασης στο πλαίσιο της καταπολέμησης του ρατσισμού*. Διαθέσιμο στο: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/ip_20_1654

Δελτίο τύπου Ευρωπαϊκής Ένωσης β' (2020). *Η Επιτροπή εγκαινιάζει νέο 10ετές σχέδιο για τη στήριξη των Ρομά στην ΕΕ*. Διαθέσιμο στο:
https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/ip_20_1813

Δεμερτζή, Π. (2022). Μοντέλο διδακτικής παρέμβασης για την ενίσχυση της κατανόησης και μάθησης των Φυσικών Επιστημών των μαθητών Ρομά: Η μελέτη περίπτωσης των μαθητών Ρομά του 15ου Δημοτικού Σχολείου Δροσερού Ξάνθης. Μεταπτυχιακή εργασία.

Διαθέσιμο

στο:

https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/15117/1/DemertziP_2022.pdf

Εξαρχος, Γ. (1996). *Αυτοί είναι οι Τσιγγάνοι*. Γαβρηλίδης.

Ζάχος, Δ. (2014). *Επίκαιρα θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Εκδοτικός Οίκος Σταμούλη.

Θάνος, Θ., Καμαριανός, Γ., Κυρίδης, Αρ., Φωτόπουλος, Ν., Παυλή Κορρέ, Μ., & Τουρτούρας, Χρ. Πρόλογος: Τσουκαλάς, Κ. Επίμετρο: Ηλιού, Μ. (2017). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Στο Μ. Παυλή-Κορρέ (Επιμ.), *Ρομά και εκπαίδευση: Θεωρήσεις και προβληματισμοί*. (σελ.742-809). Gutenberg.

Καβουνίδα, Τ. (1999) .Τα χαρακτηριστικά του κοινωνικού αποκλεισμού: Έννοια, κοινοτικές πρωτοβουλίες, ελληνική εμπειρία και διλήμματα πολιτικής στο Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα: Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. Διαθέσιμο στο: <https://www.ekke.gr/services/publication/i-ta-charaktiristika-tou-kinonikou-apoklismou-kinonikos-apoklismos-ennia-kinotikes-protovoulies-elliniki-empiria-kai-dilimmata-politikis>

Καλαζίδου, Γ. (2021). Εκπαιδευτικό υλικό για την Μαθητική Διαρροή. ΥΠΕΠΘ /Γ.Γ.Λ.Ε.

Διαθέσιμο στο: <https://egroma.gov.gr/wp-content/uploads/2021/09/%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97-%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A1%CE%A1%CE%9F%CE%97.pdf>

Κάτσικας, Χ., & Πολίτου, Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση*. Gutenberg.

Κοκότου, Σ. (2016). Το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των Ρομά γονιών και η ένταξη των παιδιών τους στο σχολείο. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/1328348/file.pdf>

Κόμης, Κ. (1998). *Τσιγγάνοι: Ιστορία, Δημογραφία, Πολιτισμός*. Ελληνικά Γράμματα.

Κουτσελίνη, Μ. (2006). Διαφοροποίηση διδασκαλίας – μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας, *Φιλοσοφία και έννοια, προσεγγίσεις και εφαρμογές, Τόμος Α΄*. Λευκωσία.

Κωνσταντούλα, Θ. (2018). “The involvement of Roma mothers in their daughters’ education: Views and perspectives of Ptolemaida settlement mothers”. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: [file:///C:/Users/User/Downloads/finalkonstantoula_thesis2018_501540%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/finalkonstantoula_thesis2018_501540%20(1).pdf)

Λαζαρίδου, Φ. (2023). «Απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών Ρομά». Μεταπτυχιακή Εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3406/Lazaridou%20Fanoula.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Λιάπης, Α. (1988). *Γλωσσάριο της Ρομανί*. Ιδιωτική έκδοση.

Μπαλούρδος, Δ. (2016). Σχολική διαρροή, μια προσέγγιση σε δείκτες και στατιστικά στοιχεία. Ανακοίνωση σε ημερίδα. ΕΚΚΕ, Αθήνα. Διαθέσιμο στο: <https://www.academia.edu/39161047/%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A1%CE%A1%CE%9F%CE%97%CE%9C%CE%99%CE%91%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%95%CE%93%CE%93%CE%99%CE%A3%CE%97%CE%A3%CE%95%CE%94%CE%95%CE%99%CE%9A%CE%A4%CE%95%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%99%CE%A7%CE%95%CE%99%CE%91>

Μπιτσάκος, Ν. (2021). Αναιώντας τη Μαθητική Διαρροή: Μία εμπειρική συγκριτική ανάλυση του πληθυσμού των ενήλικων εκπαιδευόμενων στους νομούς της Περιφέρειας Κρήτης. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 10(1), 40–51. <https://doi.org/10.12681/hjre.25673>

Μουχελή, Α. (1996). Τσιγγάνοι και κοινωνικός αποκλεισμός, στο: Ίδρυμα Σάκη-Καράγιωργα, Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα Τόμος Α΄ ΕΚΚΕ, Αθήνα, σελ. 491-525.

Παπαντωνίου, Β. (2019). Εκπαιδευτικές πολιτικές που επηρεάζουν την εκπαίδευση των μαθητών/τριών Ρομά του Δροσερού, απόψεις εκπαιδευτικών. Μεταπτυχιακή εργασία.

Διαθέσιμο

στο:

<https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1376/%ce%a0%ce%b1%cf%80%ce%b1%ce%bd%cf%84%cf%89%ce%bd%ce%af%ce%bf%cf%85%20%ce%92%ce%b1%cf%83%ce%b9%ce%bb%ce%b9%ce%ba%ce%ae.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Παρθένης, Χ., & Ελευθερίου, Π. (2022). Ενίσχυση Σχολικής Φοίτησης Μαθητών/Μαθητριών με Ανομοιογενές Πολιτισμικό Υπόβαθρο. *Education Sciences*, 2022(2), 146-164.

Πατήθρα, Θ. (2020). Εκπαίδευση των μαθητών Ρομά και σχολική αποτυχία. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/5812>

Πέτρου, Αι.(2016). Κοινωνικοοικονομικό status οικογένειας και σχολική διαρροή μαθητών Ρομά: Η περίπτωση του Δροσερού Ξάνθης. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/351/%C3%8E%E2%80%9D%C3%8E%E2%84%A2%C3%8E%C2%A0%C3%8E%E2%80%BA%C3%8E%C2%A9%C3%8E%C5%93%C3%8E%E2%80%98%C3%8E%C2%A4%C3%8E%E2%84%A2%C3%8E%C5%A1%C3%8E%E2%80%94%C3%8E%C2%A0%C3%8E%E2%80%A2%C3%8E%C2%A4%C3%8E%C2%A1%C3%8E%C5%B8%C3%8E%C2%A5%20%C3%8E%E2%80%98%C3%8E%E2%84%A2%C3%8E%C5%A1%C3%8E%E2%80%98%C3%8E%C2%A4%C3%8E%E2%80%A2%C3%8E%C2%A1%C3%8E%E2%84%A2%C3%8E%20%C3%8E%E2%80%94.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2011). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Πεδίο.

Σιούλα, Β. (2019). Σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο 2010-2018. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29732/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%A3%CE%99%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%91%20%CE%92%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%202019.pdf>

Ταγαρά, Ε. (2021). Οι σχολικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους γηγενείς μαθητές και στις δύο επικρατέστερες μειονότητες της Ελλάδας: Ρομά και μαθητές αλβανικής καταγωγής. Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/6323>.

Τσιράκης, Τ.Ο. (2021). «Η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου του Pierre Bourdieu: Το εύρος και τα όριά της». Μεταπτυχιακή εργασία. Διαθέσιμο σε : <https://ikee.lib.auth.gr/record/338528/files/GRI-2022-34486.pdf>

Φλουρή, Γ.Π. (2019). Σχολική αποτυχία: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα αίτια και τους τρόπους αντιμετώπισής της. Διδακτορική διατριβή. Διαθέσιμο στο:

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29618/1/%CE%94.%CE%94.%20%CE%A6%CE%9B%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%97%CE%A3%20%CE%93%CE%95%CE%A9%CE%A1%CE%93%CE%99%CE%9F%CE%A3%20%CE%A0.%202019.pdf>

Φραγκουδάκη, Α. (2004). Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης σήμερα: Ερωτήματα για τη σχέση επιστήμης και κοινωνίας. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 10(39).

Χολέβας, Ν., Αλεξόπουλος, Δ., & Αναστασόπουλος, Ν. (2018). Διαφοροποιημένη διδασκαλία και αξιολόγηση: Ενδεικτικό σχέδιο στο μάθημα της Γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4, 130–143. <https://doi.org/10.12681/dial.16126>

Ξενόγλωσση:

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. Ίων.

Liegeois, J.,P. (1999). *Ρομά, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές*. Καστανιώτη.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Gutenberg.

Villegas, A.M. (1988). School failure and cultural mismatch: Another view. *The Urban Review*, 20(4), 253-265. doi.org/10.1007/BF01120137

Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal kemanusiaan*, 5(1).2-6.

-Παράρτημα

Φύλλο συνέντευξης

Ερωτήσεις ημι-δομημένης συνέντευξης

Γενικές πληροφορίες

Φύλο :

Ειδικότητα :

Σπουδές , επίπεδο σπουδών :

Έτη υπηρεσίας :

Τάξη:

Ερωτήσεις

1. Έχετε ή είχατε στο παρελθόν μαθητές Ρομά στην τάξη σας;
2. Πως θα χαρακτηρίζατε τους Ρομά μαθητές ως προς το φύλο τους ; Πώς είναι τα κορίτσια ως μαθήτριες και πως τα αγόρια ;
3. Υπάρχουν σχέσεις των Ρομά μαθητών με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους; Πως θα τις χαρακτηρίζατε ;
4. Πως θα χαρακτηρίζατε τις επιδόσεις των Ρομά μαθητών ως προς το φύλο τους στα σχολικά μαθήματα ;
5. Αντιμετωπίζετε ή αντιμετώπισατε κατά το παρελθόν δυσκολίες μαζί τους ;
6. Τι είδους δυσκολίες και πως τις διαχειριστήκατε ;
7. Διαφοροποιείτε τις μεθόδους και τα μέσα διδασκαλίας σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές;
8. Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι εμφανίζεται μεγάλο ποσοστό σχολικής διαρροής στους Ρομά μαθητές ; Επηρεάζει το φαινόμενο αυτό την σχολική τους πορεία;

9. Τι θα προτεινάτε ως εκπαιδευτικός για την μείωση του φαινομένου αυτού ;

10. Θα θέλατε να προσθέσετε κάποια ιδέα, σκέψη για την σχολική πορεία των Ρομά μαθητών;

Δείγματα συνεντεύξεων

Δείγμα συνέντευξης 1

Εκπαιδευτικός 12

Φύλο : Άνδρας

Ηλικία: 59

Ειδικότητα : Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής

Σπουδές , επίπεδο σπουδών : ΠΤΔΕ, Επιμόρφωση για μαθητές Ρομά (ΑΠΘ), Σεμινάριο

Έτη υπηρεσίας: 34

Τάξη: Στ΄

Έχετε ή είχατε στο παρελθόν μαθητές Ρομά στην τάξη σας ;

«Όχι, φέτος δεν έχω κανένα παιδί, αλλά παρελθόν είχα ναί... Συνήθως 1-2 μαθητές να είναι σε κάθε τμήμα».

Πως θα χαρακτηρίζατε την συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά των Ρομά μαθητών ως προς το φύλο τους ;

«Τα αγόρια από την φύση τους είναι πιο ζωνηρά, πιο ατίθασα, δύσκολα ενσωματώνονται. στο σχολικό περιβάλλον. Τα κορίτσια είναι πιο συνεσταλμένα, πιο συνεργάσιμα, πιο οργανωτικά. Πάντοτε έχουν τα τετράδιά τους τα βιβλία τους, ενώ τα αγόρια είναι λίγο πιο ατημέλητα».

Υπάρχουν σχέσεις των Ρομά μαθητών με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους; Πως θα τις χαρακτηρίζατε ;

«Ναι, σχέσεις αναπτύσσουν, είναι κοινωνικά παιδιά... Ειδικά όταν ενσωματωθούν από την Α΄ Δημοτικού... Γίνονται και φίλοι με πολλά παιδιά. Βέβαια, είναι δύσκολο να κρατήσουν την φιλία τους και μετά το σχόλασμα γιατί ο οικισμός τους είναι έξω από την πόλη... Αλλά γενικά κατά καιρούς είχαμε παιδιά που ήθελαν να ενσωματωθούν και να είναι ομάδα με τους

υπόλοιπους».

Πως θα χαρακτηρίζατε τις επιδόσεις των Ρομά μαθητών ως προς το φύλο τους ;

«Με τα κορίτσια Ρομά μπορείς να δουλέψεις περισσότερο γιατί δείχνουν ενδιαφέρον, με τα αγόρια πρέπει να τους κερδίσεις το ενδιαφέρον, να βρεις το κουμπί τους... Έχουν όμως πολλές απουσίες οπότε δεν μπορείς να κάνεις και πολλά πράγματα».

Αντιμετωπίζετε ή αντιμετώπισατε κατά το παρελθόν δυσκολίες μαζί τους;

«Όχι, όχι ... Προσπαθείς πάντοτε να βρεις το σημείο εκείνο που θα κεντρίσει το ενδιαφέρον τους και να αποδώσουν όσο μπορούνε. Πολλά παιδιά δεν έχουν πάει ούτε νηπιαγωγείο οπότε είναι πολύ δύσκολη η ένταξή τους στο σχολείο».

Πως τις διαχειριστήκατε / διαχειρίζεστε ;

-

Διαφοροποιείται τις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης που χρησιμοποιείτε για ένα μαθητή Ρομά σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές ;

«Εκ των πραγμάτων κάνεις διαφοροποίηση, διαφοροποιείς αρκετά, προσπαθείς να κερδίσεις κάτι από τα παιδιά αυτά , κάνεις εξατομικευμένη εκπαίδευση, έχεις άλλες απαιτήσεις και βάζεις τον πήχη πιο χαμηλά....».

Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι εμφανίζεται μεγάλο ποσοστό σχολικής διαρροής στους Ρομά μαθητές ; Επηρεάζει το φαινόμενο αυτό την σχολική τους πορεία;

«Θα έλεγα ότι οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι ένας λόγος... Το παιδί δεν έχει τα απαραίτητα εκεί που μένει... Θέρμανση , φαγητό... Όταν οι καιρικές συνθήκες είναι δύσκολες απουσιάζουν συνήθως , αρρωσταίνουν και συχνά...».

Τι θα προτείνατε ως εκπαιδευτικός για την μείωση του φαινομένου αυτού;

«Σίγουρα να μετακομίσουν κάπου με ανθρώπινες συνθήκες...Για να μπορούν να προετοιμάζονται να ετοιμάζονται και να έρχονται στο σχολείο ».

Τι θα θέλατε να προσθέσετε ως ιδέα, σκέψη για τους Ρομά μαθητές και την εκπαίδευσή τους;

«... Από τα χρόνια που έχω ασχοληθεί με τα Ρομά ... η περιοχή μας κιόλας έχει αρκετά ... Είναι

δύσκολο να μπει στην κουλτούρα αυτής της ομάδας... Τους λείπουν πολλά βασικά πράγματα σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά .Κάνουμε αγώνα οι δάσκαλοι να τα εντάξουμε , να τα αποδεχτούν στις ομάδες... Είναι ένας γολγοθάς να ενταχθούν σωστά και να κοινωνικοποιηθούν μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά».

Δείγμα συνέντευξης 2

Εκπαιδευτικός 2

Φύλο : Γυναίκα

Ηλικία: 55

Ειδικότητα : Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής , Διευθύντρια 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Πτολεμαΐδας

Σπουδές , επίπεδο σπουδών : Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Μετεκπαίδευση στην ειδική αγωγή, Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, Επιμόρφωση για μαθητές Ρομά (ΑΠΘ), Σεμινάριο στην διαφοροποιημένη διδασκαλία

Έτη υπηρεσίας : 27

Τάξη: 2 διδακτικές ώρες στις Α' & Β' τάξεις

Έχετε ή είχατε στο παρελθόν μαθητές Ρομά στην τάξη σας;

«Ναι και φέτος και στο παρελθόν. Στην Α' δημοτικού φοιτά ένας μαθητής. Φέτος έχουμε δέκα μαθητές στο σχολείο».

Πως θα χαρακτηρίζατε την συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά των Ρομά μαθητών ως προς το φύλο τους ;

« Συνήθως τα κορίτσια είναι περισσότερο ήρεμα συνεργάσιμα και φοιτούν πιο τακτικά. Στα αγόρια υπάρχουν διαφοροποιήσεις, αλλά είναι πιο ήπια και συνεργάσιμα με περισσότερες κοινωνικές δεξιότητες και άλλα λιγότερο».

Υπάρχουν σχέσεις των Ρομά μαθητών με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους; Πως θα τις χαρακτηρίζατε ;

Συνήθως , είναι απόμακρα αλλά γενικά συνεργάζονται και είναι αποδεκτά από τους συμμαθητές

τους μέσα στην τάξη... Στο διάλειμμα όμως παρατηρείται το φαινόμενο να παίζουν κυρίως μεταξύ τους όμως δεν αλληλοεπιδρούν ομαλά δεν συνεργάζονται στο πλαίσιο του παιχνιδιού και σε μεμονωμένες περιπτώσεις υπάρχουν και συγκρούσεις ...».

Πως θα χαρακτηρίζατε τις επιδόσεις των Ρομά μαθητών ως προς το φύλο τους ;

«Οι επιδόσεις τους δεν είναι καλές ... Λόγω της μη τακτικής φοίτησης και της συχνής αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος ...Υποστηρίζονται από την τάξη υποδοχής και αυτό τους βοηθάει περισσότερο... Έχουν εκεί εξατομικευμένο πρόγραμμα. Είναι πίσω με διαφορά από την επίδοση των άλλων συμμαθητών τους».

Αντιμετωπίζετε ή αντιμετώπισατε κατά το παρελθόν δυσκολίες μαζί τους;

«Πάρα πολλές οι δυσκολίες ... Μη τακτική φοίτηση των μαθητών... αναζητούμε συνέχεια τους γονείς οι οποίοι αλλάζουν αριθμού τηλεφώνου και δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε... Δεν έχουν ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες ... Σταματούν τα μαθήματα και μετά από 1-2 χρόνια θέλουν να ξανά ξεκινήσουν... Φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους καθώς δεν μπορούν να προαχθούν... Μερικά εμφανίζουν ψυχολογικά προβλήματα καθώς οι γονείς λείπουν και τα παιδιά μένουν με τον παππού και την γιαγιά

Πως τις διαχειριστήκατε / διαχειρίζεστε ;

«Ανάλογα την περίπτωση και την δυσκολία κάθε φορά , αλλά σίγουρα με υπομονή».

Ποιες μεθόδους διδασκαλίας και τρόπους αξιολόγησης χρησιμοποιείτε για ένα μαθητή Ρομά; Υπάρχει διαφοροποίηση σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές ;

«Στο μάθημα των εικαστικών που διδάσκω οργανώνω δραστηριότητες ώστε να εκφράζονται και να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές , αλλά σε γενικότερο πλαίσιο δεν υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση... Υπάρχει πρόβλημα επειδή δεν έχουν κατακτήσει βασικές δεξιότητες ανάγνωσης , γραφής και υπολογισμού... Στην αξιολόγηση υπάρχουν δυσκολίες γιατί απέχουν αρκετά από αυτό που διδάσκεται. Στο μάθημά μου επειδή είναι μικρότερης ηλικίας τα παιδιά, σίγουρα είναι πιο εύκολη η αξιολόγηση».

Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι εμφανίζεται μεγάλο ποσοστό σχολικής διαρροής στους Ρομά μαθητές ; Επηρεάζει το φαινόμενο αυτό την σχολική τους πορεία;

« Μετακινούνται συνεχώς οι οικογένειες από περιοχή σε περιοχή και δεν είναι εξοικειωμένοι με

την γραφειοκρατική διαδικασία του σχολείου στα πλαίσια της φοίτησης των μαθητών ... Τα τελευταία χρόνια βέβαια έχει ομαλοποιηθεί κάπως η φοίτησή τους ».

Τι θα προτείνατε ως εκπαιδευτικός για την μείωση του φαινομένου αυτού;

«Τι μπορεί να γίνει... Προσεγγίσεις γίνονται σε σχέση με την οικογένεια , θεωρώ όμως ότι οι ανάγκες τους για εργασία και η κουλτούρα τους με θέματα γάμου διακόπτουν την φοίτηση και κυρίως την φοίτηση των κοριτσιών... Οπότε θα έπρεπε να υπάρχει αυστηρότερη τήρηση των μέτρων και των νόμων από την πολιτεία όπως και να υποστηρίζει και να προσεγγίσει περισσότερο τις οικογένειες αυτές».

Τι θα θέλατε να προσθέσετε ως ιδέα, σκέψη για τους Ρομά μαθητές και την εκπαίδευσή τους;

-