



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΦΟΙΤΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ
ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΡΟΜΑ:
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**

ΓΟΥΝΑΡΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ (Α.Μ.: ελλ 18008)

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του
μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης
στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης
(με ειδίκευση στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία)

Ιούνιος 2020

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Έτος 2020

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (ΜΔΕ), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης, (στην Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία), και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η ΜΔΕ καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΦΟΙΤΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ
ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΡΟΜΑ:**

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΓΟΥΝΑΡΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ (Α.Μ.: ελ 18008)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΒΑΛΚΑΝΟΣ ΕΥΘΥΜΙΟΣ

Μέλη: ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΠΟΥΤΣΙΟΥΚΗ ΣΟΦΙΑ

ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΓΙΑΝΝΟΥΛΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

Ιούλιος 2020

Πρόλογος

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν σύνθετα προβλήματα στα σχολεία που φοιτούν μαθητές Ρομά. Η κυριότερη δυσκολία είναι η μη τακτική φοίτηση των μαθητών Ρομά, η σχολική διαρροή, που δημιουργεί πρόβλημα στην ολοκλήρωση ακόμη και της βασικής εκπαίδευσης. Ένα άλλο πρόβλημα είναι η ελλιπής εκπαίδευση των μικρών παιδιών από την οικογένεια, τουλάχιστον με τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας. Πολλά παιδιά έρχονται στις πρώτες τάξεις του σχολείου σε σχετικά μεγάλη ηλικία, ενώ πολλά από αυτά δεν έχουν τα αναγκαία ιατρικά έγγραφα (εμβολιασμοί) και πολλές φορές και πιστοποιητικά γέννησης για να πραγματοποιηθεί η εγγραφή στο σχολείο.

Τα παραπάνω προβλήματα οφείλονται σε διάφορους παράγοντες, όπως η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των Ρομά γενικά, η αντίληψη της κοινωνίας γι' αυτούς, ο στιγματισμός που υπάρχει, τα προβλήματα που οι ίδιοι έχουν με τον νόμο πολλές φορές. Δυστυχώς αυτά τα προβλήματα είναι έξω από τις αρμοδιότητες αλλά και την δυνατότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και των ίδιων των εκπαιδευτικών, αλλά ταυτόχρονα επηρεάζουν την φοίτηση και την επίδοση των παιδιών Ρομά. Ιδιαιτερότητες του ίδιου του πολιτισμού και της γλώσσας τους, ο ίδιος ο τρόπος ζωής τους, η λεγόμενη κουλτούρα τους, δημιουργούν επίσης εμπόδια στην εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, αν και οι ίδιοι σήμερα πλέον έχουν κατανοήσει, ότι μόνο η μόρφωση και οι γνώσεις που θα πάρουν από το σχολείο, μπορούν να τους βοηθήσουν να βγούνε από αυτή την κατάσταση που βρίσκονται από τα πρώτα χρόνια της ύπαρξής τους.

Ένα από τα κύρια σημεία από την πλευρά του εκπαιδευτικού συστήματος, είναι ότι υπάρχει η ανάγκη επιμόρφωσης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών με ρεαλιστικά προγράμματα για την αντιμετώπιση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν, στην νέα πολυπολιτισμική εκπαίδευση που προσπαθεί να προωθήσει το Υπουργείο Παιδείας, προκειμένου να αντιμετωπίσει όχι μόνο την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών, αλλά και την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων και των μεταναστών, που κατοικούν στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια και προέρχονται από πολλές διαφορετικές χώρες, με διαφορετικές γλώσσες και πολύ διαφορετικούς πολιτισμούς.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνει τις σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών στις «Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης» με ειδίκευση στην «Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Οφείλω να εκφράσω τις θερμές και ειλικρινείς ευχαριστίες μου στους καθηγητές μου, η συμβολή των οποίων υπήρξε καθοριστική στην ανάπτυξη της επιστημονικής μου σκέψης.

Ιδιαίτερα επιθυμώ να ευχαριστήσω τον καθηγητή και επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας κ. Βαλκάνο Ευθύμιο για την επιστημονική και συμβουλευτική του καθοδήγηση σε όλα τα στάδια της εργασίας καθώς επίσης και τις κ.κ. Γιαννούλη Βασιλική και Μπουτσιούκη Σοφία για τις χρήσιμες υποδείξεις τους ως μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένειά μου για τη συμπαράσταση, την υπομονή και την ενθάρρυνση που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περίληψη

Ένα από τα δυσκολότερα και πιο προκλητικά θέματα που έχει να αντιμετωπίσει το εκπαιδευτικό σύστημα, είναι η πολυπολιτισμικότητα των μαθητών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση σήμερα, έχει αποκτήσει μεγάλη σημασία λόγω της φοίτησης πολλών παιδιών μεταναστών αλλά και μειονοτήτων από διάφορες χώρες, με διαφορετικές πολιτισμικές και κυρίως γλωσσικές διαφορές. Η Ελλάδα μέχρι και πριν από μερικά χρόνια, αντιμετώπιζε πρόβλημα κυρίως με την τακτική φοίτηση και τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών Ρομά, μιας πληθυσμιακής ομάδας, που έχουν πλέον όλα τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του Έλληνα πολίτη, αλλά βρίσκονται στο περιθώριο της κοινωνίας, συχνά στιγματισμένοι και κυνηγημένοι. Η ιδιαιτερότητα της πολιτιστικής τους ταυτότητας, η νομαδική τους φύση, η προφορικότητα και η μοναδικότητα της σπάνιας γλώσσας τους, τα διάφορα οικονομικά προβλήματα που έχουν, συμβάλλουν στην αρνητική αντιμετώπισή τους από τους υπόλοιπους πολίτες. Το εκπαιδευτικό σύστημα πραγματοποιεί τα τελευταία χρόνια έρευνες, προγράμματα και πολιτικές προκειμένου να αντιμετωπίσει την σχολική διαρροή των μαθητών Ρομά και να τους αντιμετωπίσει μέσα από την δική τους πολιτισμική ματιά, προσπαθώντας να συμβάλει στην ολοκλήρωση της μόρφωσής τους, δίνοντας τους την δυνατότητα να ξεφύγουν από την υποβαθμισμένη ζωή και αντιμετώπιση που έχουν.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Διαπολιτισμική εκπαίδευση, πολυπολιτισμικότητα, εκπαιδευτικό σύστημα, Ρομά, τσιγγάνος, Ρομανί, φοίτηση, σχολική επίδοση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, οικογένεια, μειονότητες, ήθη, έθιμα, γλώσσα.

ABSTRACT

One of the most difficult and challenging issues facing the education system is the multiculturalism of students. Intercultural education today has become very important, due to the attendance of many immigrant children and minorities from different countries, with different cultural and mainly linguistic differences. A few years ago, Greece had faced a problem mainly with the regular attendance and performance of Roma children, a population group that now has all the rights and obligations of a Greek citizen, but is on the margins of society, often stigmatized and hunted. The uniqueness of their cultural identity, their nomadic nature, the oral uniqueness of their rare language, the various economic problems they have, contribute to their negative treatment by other citizens. The education system has been conducting research, programs and policies in recent years to address the school dropout of Roma students and to address them through their own cultural perspective, trying to help them complete their education, enabling them to escape of the degraded life and treatment they have.

KEYWORDS

Intercultural education, multiculturalism, education system, Roma, gypsy, Romanian, study, school performance, teacher training, family, minorities, customs, traditions, language.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	iv
Περίληψη.....	vi
ABSTRACT	vii
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ – ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	x
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
Ερευνητικός προβληματισμός	1
Καθορισμός του προβλήματος	1
Ερευνητικά ερωτήματα	6
Συμβολή της εργασίας	7
Δομή της εργασίας	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ	9
1.1 Εισαγωγή	9
1.2 Πολυπολιτισμικότητα.....	10
1.3 Η πολυπολιτισμικότητα στην Ελλάδα	13
1.4 Διαπολιτισμική εκπαίδευση	16
1.5 Μοντέλα εκπαίδευσης μετακινούμενων πληθυσμών και μειονοτήτων (αφομοιωτικό, ενσωμάτωσης, συμπεριληπτικό)	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ	22
2.1 Εισαγωγή	22
2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την σχολική επίδοση	23
2.2.1 Ο Ρόλος του σχολείου σαν χώρος	23
2.2.2 Η διδακτέα ύλη και ο δάσκαλος.....	24
2.2.3 Ρόλος της οικογένειας.....	26
2.2.4 Εθνικότητα – Μειονότητες.....	27
2.3 Κοινωνικοοικονομική κατάσταση	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΟΙ ΡΟΜΑ.....	31
3.1 Εισαγωγή	31
3.2 Ιστορική αναδρομή της καταγωγής των Ρομά.....	33
3.3 Γλώσσα των Ρομά.....	40
3.4 Κοινωνική οργάνωση των Ρομά.....	41
3.5 Οικονομική κατάσταση των Ρομά.....	44

3.6 Κοινωνικοποίηση των παιδιών Ρομά μέσα από τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμά τους.....	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΡΟΜΑ.....	50
4.1 Εισαγωγή	50
4.2 Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά.....	50
4.3 Εκπαιδευτικά προγράμματα	53
4.4 Κοινωνικός αποκλεισμός στην εκπαίδευση.....	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	56
5.1 Μέθοδοι της έρευνας.....	56
5.2 Ερευνητική μέθοδος.....	57
5.3 Σχεδιασμός της έρευνας.....	57
5.4 Εργαλείο συλλογής των δεδομένων	58
5.5 Κατασκευή ερωτηματολογίου	59
5.6 Μέθοδος δειγματοληψίας	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	60
6.1 Ανάλυση των δεδομένων της έρευνας.....	60
6.2 Στατιστικά στοιχεία ερωτηματολογίου	67
6.3 Ανάλυση ερωτηματολογίου	127
6.4 Προτάσεις για τη βελτίωση της φοίτησης και επίδοσης	132
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	136
7.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	136
7.2 Θέματα προς περαιτέρω διερεύνηση.....	143
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	145
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	155

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ – ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

	ΣΕΛ.
Εικόνα 1. Το πρώτο Παγκόσμιο Συνέδριο Ρομά στο Λονδίνο το 1971	32
Εικόνα 2. Η σημαία των Ρομά.	33
Εικόνα 3. Το πρώτο επιστημονικό έργο αφιερωμένο στους Τσιγγάνους, το 1783 από τον Heinrich Grellman, σε Αγγλική έκδοση του 1787.	34
Εικόνα 4. Η μετανάστευση των Ρομά από την Ινδία στην Ευρώπη (Kenrick, 2007).	36
Εικόνα 5. Οι Ρομά φτάνουν στο Βυζάντιο	37
Εικόνα 6. Λα Εσμεράλντα. Εικονογράφηση για την Παναγία των Παρισίων από τον Victor Hugo. Άγνωστος καλλιτέχνης.	40
Εικόνα 7. Παιδική επαιτεία που απομακρύνει τα παιδιά από το σχολείο.	47
Διάγραμμα 1. Ποσοστό Ρομά που κινδυνεύουν από φτώχεια (κάτω του 60 % του μέσου ισοδύναμου εισοδήματος μετά από κοινωνικές μεταβιβάσεις)	45

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ερευνητικός Προβληματισμός

Έχοντας παρακολουθήσει επί δύο εξάμηνα τα μαθήματα του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής (Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης) του Πανεπιστημίου Μακεδονίας στην κατεύθυνση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και Ηγεσίας, αποκόμισα πολλά, τόσο από τους αξιόλογους διδάσκοντες των μαθημάτων όσο και από την ερευνητική ενασχόλησή μας με τα διδαχθέντα αντικείμενα. Σε προσωπικό επίπεδο, λόγω της θέσης μου ως διευθυντής ενός 12/θεσίου δημοτικού σχολείου κατάλαβα πόσο σημαντικό ρόλο παίζουν στην ομαλή λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού τόσο η διοίκησή του με τις φάσεις-διαδικασίες του προγραμματισμού στόχων καθώς και της λήψης αποφάσεων σε κάθε φάση (Μπρίνια, 2008), όσο και η ηγεσία του.

Θεωρώντας πως έχω κατακτήσει ένα μόνο μέρος των γνώσεων αυτών και θέλοντας να εμβαθύνω ακόμη περισσότερο εμπλουτίζοντάς τες, αποφάσισα να επιλέξω στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας και σε συνεννόηση με τον Καθηγητή κ. Βαλκάνο Ευθύμιο, να ασχοληθώ με το θέμα της φοίτησης των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα με τη φοίτηση των μαθητών Ρομά. Μέσα από τη διπλωματική μου εργασία θα προσπαθήσω να ανιχνεύσω τις απόψεις, τις στάσεις και τις αντιλήψεις που επικρατούν στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στη δυτική Θεσσαλονίκη σχετικά με τη φοίτηση των μαθητών Ρομά. Τα στερεότυπα -εάν υπάρχουν- που επικρατούν, πόσο αποδεκτοί και ισότιμοι είναι οι μαθητές Ρομά στη σχολική κοινότητα καθώς και τις προτάσεις που θα μπορούσαν να υποβληθούν για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να αποκομίσουν όσο το δυνατόν περισσότερα οφέλη απ' αυτή.

Καθορισμός του προβλήματος

Τα τελευταία χρόνια συνέβησαν ραγδαίες εξελίξεις σε τεχνολογικό, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Αποτέλεσμα των εξελίξεων αυτών ήταν να προκληθούν αλλαγές στη δομή της κοινωνίας. Η επικράτηση της παγκοσμιοποίησης, είχε ως συνέπεια η χώρα μας

να δεχτεί ξαφνικά έναν μεγάλο αριθμό μεταναστών (ομογενών ή αλλοδαπών) με αποτέλεσμα η κοινωνία να αποκτήσει έναν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας της κοινωνίας μας είναι επόμενο να εμφανιστεί και στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού (Δαμανάκης, 2002).

Εκτός όμως από τους μετανάστες υπάρχουν και ομάδες με διαφορετικά κοινωνικά, γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά που δεν έχουν ενταχθεί στο κοινωνικό σύστημα αν και βρίσκονται και εργάζονται εδώ επί αιώνες. Μία από τις ομάδες αυτές είναι και οι Ρομά οι οποίοι για το κράτος αποτελούσαν μία «εθνοτική» και «ακαθορίστου υπηκοότητας» πληθυσμιακή ομάδα (Γκότοβος, 2003). Αν και ζούσαν στον ελλαδικό χώρο επί αιώνες, αναγνωρίστηκαν ως Έλληνες πολίτες μόλις τη δεκαετία του 1970 χωρίς όμως αυτή τους η κατάκτηση να τους βγάλει από την περιθωριοποίηση τόσο από την κοινωνία όσο και από την εκπαίδευση (Μάρκου, 2013).

Η οικονομική κρίση που βιώνει η χώρα μας τα τελευταία χρόνια έχει επηρεάσει όλους τους ανθρώπους, περισσότερο όμως τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες της κοινωνίας μας όπως είναι οι Ρομά. Κοινό στοιχείο των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκουν είναι η αποστέρηση που συνεπάγεται χαμηλά επίπεδα υγείας, εισοδήματος και εκπαίδευσης (Baker, Mead & Campell, 2002). Η εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο καθώς είναι αυτή που εξασφαλίζει την κοινωνική, εργασιακή, οικονομική και πολιτική ένταξη του ατόμου. Είναι λοιπόν αναγκαία η ένταξη των Ρομά στην κοινωνία μέσα από την εκπαίδευση. Εδώ σημαντικό ρόλο παίζουν οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να προσαρμόσουν την εκπαιδευτική και παιδαγωγική διαδικασία και τη σχολική κουλτούρα στα νέα δεδομένα του πολυπολιτισμικού σχολείου (Νικολάου, 2005).

Δεν υπάρχει ομοφωνία για τον αριθμό των Ρομά που κατοικούν στην Ελλάδα καθώς δεν υπάρχουν αξιόπιστα στατιστικά δεδομένα απογραφών. Η μεγαλύτερη πυκνότητα των πληθυσμών αυτών απαντάται στη Βόρεια Ελλάδα, στην Βορειοδυτική Πελοπόννησο, στην Ήπειρο, στη Θεσσαλία και σε περιοχές της Δυτικής Αττικής (Λυδάκη, 1998). Το μεγαλύτερο ποσοστό των Ρομά ζουν σε γκέτο. Ένας σημαντικός αριθμός Ρομά διαμένει σε κατοικίες που δεν έχουν τις στοιχειώδεις προϋποθέσεις αξιοπρεπούς διαβίωσης (ρεύμα, νερό) ενώ το ίδιο συμβαίνει και σε πολλούς καταυλισμούς. Δεν έχουν πρόσβαση σε ιατροφαρμακευτική περίθαλψη ενώ τα παιδιά προσβάλλονται εύκολα από παιδικές ασθένειες καθώς δεν εμβολιάζονται. Η παραμονή σε γκέτο τους περιθωριοποιεί με αποτέλεσμα να περιορίζονται σε εργασίες που δεν απαιτούν τίτλους σπουδών (Γκότοβος,

2003). Έτσι δεν θεωρείται απαραίτητη η φοίτηση σε σχολείο. Επίσης δεν έρχονται σε αλληλεπίδραση με τους μη Ρομά και έτσι διακονίζονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Στη γκετοποίησή τους οφείλεται και το μικρό ποσοστό της συμμετοχής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνική ασφάλιση (Πανταζής & Μαυρουλή, 2011).

Υπάρχει πρόωρος σχηματισμός οικογένειας και γρήγορη ανάληψη οικογενειακών υποχρεώσεων. Οι ευθύνες που αναλαμβάνουν έχουν ως αποτέλεσμα την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου. Ο γάμος για τους Ρομά αποτελεί ένα πολύ σημαντικό θεσμό που συντελεί στην ωρίμανση των νέων και στη μετέπειτα κοινωνικοποίησή τους. Οι πιο συνηθισμένες ηλικίες γάμου στην κοινότητα των Ρομά είναι 12-13 χρόνια για τα κορίτσια και 15-17 χρόνια για τα αγόρια. Ο γάμος είναι ο θεσμός μέσα στον οποίο οι νεαροί Ρομά ενηλικιώνονται και αναλαμβάνουν ευθύνες τόσο οικογενειακές όσο και κοινωνικές.

Λόγω των συνθηκών της φτώχειας και της ανεργίας υποχρεώνονται να μετακινούνται συχνά για να μπορέσουν να βγάλουν τα προς το ζην ενώ τα επαγγέλματα με τα οποία ασχολούνται συνήθως είναι του πλανόδιου εμπόρου, του εργάτη σε αγροτικές εργασίες, σε οικοδομές και σε παρόμοιες εργασίες. Εξαιτίας της φτώχειας τα παιδιά των Ρομά αναγκάζονται να ενταχθούν από μικρή ηλικία στην παραγωγική διαδικασία ενώ οι σπουδές δεν σχετίζονται με την επαγγελματική αποκατάσταση οπότε δεν αποτελούν βασικό μέλημα της οικογένειας όπως συμβαίνει στην υπόλοιπη ελληνική κοινωνία (Τερζοπούλου & Γεωργίου, 1996). Απασχολούνται σε διάφορες εργασίες για να συμπληρωθεί το οικογενειακό εισόδημα (πώληση λουλουδιών, πλύσιμο παμπρίζ αυτοκινήτων στα φανάρια κτλ). Είναι από τα μελανότερα σημεία του πολιτισμού μας.

Η ομιλούμενη γλώσσα αποτελεί το βασικό κριτήριο χαρακτηρισμού μιας κοινωνίας ως μειονοτικής (Χατζησαββίδης, 1999). Γλώσσα τους είναι η Ρομανί ή Ρομανές με είκοσι περίπου κύριες διαλέκτους και περισσότερες από εξήντα υπο-διαλέκτους, όλες συγγενικές μεταξύ τους. Δεν είναι γραπτή γλώσσα αλλά προφορική. Δεν υπάρχουν γραπτά κείμενα. Εξαιτίας του προφορικού χαρακτήρα της γλώσσας οι Ρομά θεωρούνται αναλφάβητοι. Οι πολλές διάλεκτοι οφείλονται στις επιρροές που δέχονταν στις μετακινήσεις τους από περιοχή σε περιοχή. Είναι πολυσυλλεκτική γλώσσα που διατηρεί την πολιτισμική της ιδιαιτερότητα αν και δανείστηκε ποικίλα νέα στοιχεία και δέχτηκε επιδράσεις σε φωνολογικό, φωνητικό, μορφολογικό, συντακτικό και λεξιλογικό επίπεδο. Έτσι αποτελούν μία δίγλωσση πληθυσμιακή ομάδα η οποία χρησιμοποιεί τη Ρομανί στο

πλαίσιο της κοινωνίας των Ρομά και την εθνική γλώσσα του κράτους για την αλληλεπίδρασή της με την ευρύτερη κοινωνία (Παπακωνσταντίνου, 2000).

Σύμφωνα και με το άρθρο 1 του Ν.1566/1985: «σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά» (Ν. 1566/1985, κεφ. Α, άρθρο 1).

«Η πρόσβαση της νέας γενιάς Ρομά στην εκπαίδευση συνιστά βασικό μηχανισμό άρσης του κοινωνικού τους αποκλεισμού και απαραίτητη προϋπόθεση για την ισότιμη συμμετοχή τους στην οικονομική, πολιτική και κοινωνική ζωή της χώρας (Υ.Α. υπ' αρ.: 180644/Γ1/26-11-2013 ΥΠΑΙΘ). Γίνονται μεγάλες προσπάθειες τα τελευταία χρόνια για τη συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρ' όλα αυτά, η σχολική φοίτηση χαρακτηρίζεται από μειωμένη συμμετοχή, πρόωρη διακοπή πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και χαμηλές επιδόσεις σε σχέση με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό. Αυτό οφείλεται σε πολλούς παράγοντες όπως οι δύσκολες συνθήκες ζωής, η παιδική εργασία, η γλωσσική ανεπάρκεια, η έλλειψη κατάλληλης κατοικίας, η ανυπαρξία βοήθειας από το σπίτι, καθώς και ο ρατσισμός και η περιθωριοποίησή τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα αυτό, η πολιτεία με εγκυκλίους της καθιστά τους διευθυντές των σχολείων υπεύθυνους να επιλύσουν τα προβλήματα που παρουσιάζονται στην εγγραφή των μαθητών Ρομά προκειμένου να διευκολυνθεί η φοίτησή τους. Έτσι οι διευθυντές των σχολείων είναι υποχρεωμένοι να αναζητήσουν και να εγγράψουν τα παιδιά που βρίσκονται στα όρια των σχολικών τους μονάδων, ανεξάρτητα από το εάν είναι γραμμένα σε μητρώα ή δημοτολόγια, εάν έχουν βεβαίωση μόνιμης κατοικίας ή όχι, εάν έχουν εμβολιασθεί ή όχι και να συνεργαστούν με τοπικούς φορείς (ΟΤΑ, Κέντρα Στήριξης, Νοσοκομεία, Φορείς Κοινωνικής Στήριξης, ΚΕΕΛΠΝΟ) ώστε οι μαθητές Ρομά να φοιτήσουν απρόσκοπτα (Υ.Α. 180644/Γ1/26-11-2013).

Παρά τις προσπάθειες που γίνονται, τόσο από την πλευρά της πολιτείας όσο και από την πλευρά των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των Διευθυντών των

σχολείων, η τακτική φοίτηση των μαθητών Ρομά παραμένει ζητούμενο. Κι αυτό γιατί σχεδόν οι μισοί μαθητές Ρομά δεν έχουν τακτική φοίτηση σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί (Βλάχου, κ.ά., 2012).

Η συμμετοχή των παιδιών Ρομά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει ιδιαιτερότητες. Χαρακτηρίζεται από αποσπασματική φοίτηση σε άτακτα χρονικά διαστήματα ειδικότερα αυτών που μετακινούνται για βιοποριστικούς λόγους, από την αρνητική τους στάση προς το σχολείο, τη μη αποδοχή τους από τον εγχώριο πληθυσμό. Όλα αυτά οδηγούν σε έναν αναλφαβητισμό ευρείας διάστασης με αποτέλεσμα την περιθωριοποίησή τους και τον κοινωνικό τους αποκλεισμό. Ο αποκλεισμός αυτός πολλές φορές αποδίδεται στους ίδιους τους Ρομά ως αποτέλεσμα της άρνησής τους να αφομοιωθούν. Για την αποτυχία του σχολείου και του κράτους να άρει τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό κατηγορούνται οι ίδιοι ενώ είναι τα θύματα (Μητακίδου & Τρέσσου, 2007).

Η ενσωμάτωση των μαθητών Ρομά στο σχολείο αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς καθώς οι μαθητές αυτοί συνιστούν μια ιδιαίτερη πολιτισμική ομάδα (Παρθένης & Φραγκούλης, 2016). Αν και έρευνες έχουν δείξει πως δημογραφικοί παράγοντες όπως το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης, η προϋπηρεσία και η εμπειρία διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα δεν επηρεάζουν το βαθμό διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών (Collins, 2009), το σχολείο αποτελεί έναν άγνωστο και ξένο θεσμό για τα παιδιά Ρομά. Αντιπροσωπεύει πρότυπα και συμπεριφορές ξένες προς την ταυτότητα και την κουλτούρα τους. Είναι ένας αφομοιωτικός θεσμός. Ένας κόσμος εντελώς διαφορετικός απ' αυτόν που ήξεραν έως τώρα. Το σχολείο με τη σημερινή του μορφή αρνείται και απορρίπτει τον μαθητή Ρομά. Αρνείται και απορρίπτει την εμφάνισή του, τη μητρική του γλώσσα, την κουλτούρα του, τις εμπειρίες του και τις δεξιότητές του. Οι δάσκαλοι -και οι μαθητές- με τους οποίους έρχονται σε επαφή για πρώτη φορά είναι φορείς στερεότυπων. Γι' αυτό και πολύ συχνά διακόπτουν τη φοίτησή τους. Από τη στιγμή μάλιστα που θεωρούν πως δεν υπάρχει σχέση ανάμεσα στη σχολική επιτυχία από τη μία και στην οικονομική και κοινωνική επιτυχία από την άλλη, θεωρούν πολλές φορές το σχολείο ως εμπόδιο καθώς ο χρόνος που «χάνεται» στο σχολείο θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων που απαιτεί η επαγγελματική τους ενασχόληση. Ταυτόχρονα, τα πρότυπα που αναπαράγονται στο σχολείο δεν είναι της δικής τους κοινωνίας με αποτέλεσμα αν ο μαθητής συμμορφωθεί μ' αυτά να χάσει στοιχεία της ταυτότητάς του.

Η εκπαίδευση στην κοινωνία των Ρομά είναι ομαδική και συλλογική διαδικασία. Τα παιδιά μαθαίνουν συμμετέχοντας στη ζωή της οικογένειας μέσω του σεβασμού τους προς τους μεγάλους και του σεβασμού που τα ίδια δέχονται. Οι Ρομά θεωρούν πως η γνώση έρχεται μέσα από την πράξη και όχι από την θεωρητική διδασκαλία που προετοιμάζει για το μέλλον. Έτσι διαπαιδαγωγούν ανάλογα τα παιδιά τους. Το κορίτσι ετοιμάζεται να γίνει σύζυγος και μητέρα ενώ το αγόρι να αποκατασταθεί επαγγελματικά. Και αφού σ' αυτό οι σπουδές δεν παίζουν ρόλο, δεν αποτελούν βασικό μέλημα της οικογένειας όπως συμβαίνει στην υπόλοιπη ελληνική κοινωνία (Εξαρχος, 1998). Αυτό σε συνδυασμό με την αδιαφορία του ελληνικού κράτους οδηγεί στον αποκλεισμό τους από την εκπαίδευση. Έτσι παρατηρείται το φαινόμενο οι μαθητές Ρομά να παρακολουθούν σχεδόν αποκλειστικά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου ενώ η φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο που είναι καθοριστική για τη μετέπειτα σχολική τους πορεία να είναι ανύπαρκτη όπως επίσης και στο γυμνάσιο (Σωτηρίου, 2013).

Ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας της σχολικής μονάδας. Μέσα από τον κοινωνικό ρόλο που επιτελεί ως εκπρόσωπός της, έχει χρέος να συνδέσει το σχολείο με την κοινωνία και να γίνει αποδέκτης των μηνυμάτων που τον αφορούν καθώς είναι υπεύθυνος για το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο του σχολείου που διευθύνει. Ως ηγέτης πρέπει να δημιουργήσει και να επικοινωνήσει το όραμά του και τους στόχους του σχολείου με όλους όσους εμπλέκονται (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς). Για να το καταφέρει αυτό πρέπει να διαθέτει εξειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες ώστε: α) να δημιουργεί το όραμα του σχολείου με πολυπολιτισμικές τάξεις, β) να δημιουργεί τις συνθήκες που θα βοηθήσουν στην επίτευξη των στόχων, γ) να επιτυγχάνει την επίλυση διαφορών μέσω των ικανοτήτων επιρροής που διαθέτει και μέσω διαπραγματεύσεων, δ) να είναι «ευέλικτος» απέναντι στους «άλλους» μαθητές, ε) να διαμορφώνει κατευθύνσεις συμμετέχοντας ο ίδιος με το παράδειγμά του, στ) να αναπτύσσει συνεργασίες με τους μαθητές χωρίς να εξαιρείται κανείς (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005).

Ερευνητικά ερωτήματα

Κεντρικός σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών Ρομά που υπάρχουν στα σχολεία στα οποία υπηρετούν.

Οι επιμέρους στόχοι που προσδιορίζουν ακριβέστερα το αντικείμενο του σκοπού είναι:

- α) Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη φοίτηση και στην επίδοση (μαθησιακά αποτελέσματα).
- β) Οι παράγοντες που προσδιορίζουν τη συγκεκριμένη σχέση όπως είναι το σχολείο, η διδακτέα ύλη, ο δάσκαλος, η οικογένεια, οι κοινωνικοοικονομικές καταστάσεις.
- γ) Κατά πόσο υπάρχει σύμπτωση απόψεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μέσω της ανάλυσης των απαντήσεών τους σε επίπεδο συχνοτήτων.
- δ) Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται έτοιμοι να βοηθήσουν αλλά και να βοηθηθούν
- ε) Προτάσεις για τη βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα επιχειρηθούν να απαντηθούν μέσα από την παρούσα διπλωματική εργασία είναι τα εξής:

- Ποιες οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και ποιες οι πρακτικές που εφαρμόζουν
- Σε ποιους παράγοντες θεωρούν πως οφείλεται η υπάρχουσα κατάσταση
- Σε ποιους τομείς εκτιμούν πως υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης και υποστήριξής τους για την αντιμετώπιση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν

Συμβολή της εργασίας

Η παρούσα εργασία θα επιχειρήσει, να παρουσιάσει, να αποτιμήσει και να αξιολογήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών Ρομά. Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας δεν υπάρχουν αντίστοιχες έρευνες στην συγκεκριμένη περιοχή παρά ελάχιστες σε άλλα σημεία της Ελλάδας. Επίσης θα επιχειρηθεί να τονιστεί

η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς όπως αναφέρθηκε προηγουμένως το μαθητικό δυναμικό των σχολείων δεν είναι ομοιογενές και υπάρχει μια αυξανόμενη τάση φοίτησης μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Δομή της εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται η εννοιολογική αποσαφήνιση εννοιών, όπου αναλύονται, η πολυπολιτισμικότητα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και τα μοντέλα εκπαίδευσης μετακινούμενων πληθυσμών και μειονοτήτων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών, όπως ο ρόλος του σχολείου, η διδακτέα ύλη και ο δάσκαλος, ο ρόλος της οικογένειας, η αντιμετώπιση των μειονοτήτων και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση που επικρατεί.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται ιστορική αναδρομή της καταγωγής των Ρομά, η γλώσσα τους, η κοινωνική οργάνωσή τους, οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην Ελλάδα και η προσπάθεια κοινωνικοποίησης των παιδιών Ρομά μέσα από τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμά τους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύεται η εκπαίδευση των μαθητών Ρομά, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, οι παράγοντες που επιδρούν στην φοίτηση και στις επιδόσεις των μαθητών, οι κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν τόσο στην ευρύτερη κοινωνία όσο και στο σχολείο.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, η ανάλυση των αποτελεσμάτων της και προτάσεις για την βελτίωση της φοίτησης και της επίδοσης των μαθητών Ρομά.

Στο έβδομο κεφάλαιο υπάρχει συζήτηση των συμπερασμάτων που προέκυψαν καθώς και θέματα προς περαιτέρω διερεύνηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ

1.1 Εισαγωγή

Στις αρχές του εικοστού αιώνα πραγματοποιήθηκαν οι μεγαλύτερες αλλαγές στην ιστορία του ανθρώπινου γένους, με ανακαλύψεις που άλλαξαν την μορφή της μέχρι τότε αγροτικής κοινωνίας και επέτρεψαν στους περισσότερους ανθρώπους να γνωρίσουν τον πλανήτη και τους άλλους πολιτισμούς. Η εφεύρεση του αεροπλάνου και η εξέλιξη του αυτοκινήτου, ήταν τα μέσα που επέτρεψαν στο ευρύ κοινό να αρχίσει να ταξιδεύει και να επεκτείνεται επαγγελματικά σε άλλους χώρους και μέρη, πέρα από το στενό πλαίσιο της τοπικής κοινωνίας που ζούσαν οι περισσότεροι. Οι επικοινωνίες με την εφεύρεση του ασυρμάτου και του τηλεφώνου, εκμηδένισαν τις αποστάσεις, ενώ οι 2 Παγκόσμιοι Πόλεμοι, που πραγματοποιήθηκαν το πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα, κυρίως στην Ευρώπη, δημιούργησαν και τα πρώτα μεγάλα μεταναστευτικά κύματα, κυρίως προς τις Η.Π.Α. προκειμένου οι Ευρωπαίοι να γλιτώσουν από την κοινωνική και εργατική καταπίεση και τις πολεμικές συρράξεις της Ευρωπαϊκής Ηπείρου (Cohn, 2008).

Η μεγάλη αύξηση της βιομηχανικής παραγωγής, η ανάπτυξη της πληροφορικής και των υπολογιστών έδωσε νέα ώθηση στις μετακινήσεις των ανθρώπων, αλλά η μεγάλη αλλαγή που συντελέστηκε στις μεταναστευτικής ροές, πραγματοποιήθηκε τα τελευταία χρόνια του 20^{ου} αιώνα, με την κατάρρευση των πρώην ανατολικών κρατών, την μεγάλη αύξηση του παγκόσμιου πληθυσμού και την έναρξη πολλών τοπικών συρράξεων και πολέμων που ώθησαν εκατομμύρια ανθρώπους να μεταναστεύσουν, δημιουργώντας μια άνευ προηγουμένου μετακίνηση πληθυσμών.

Ο Αμερικανός πολιτικός αναλυτής Φράνσις Φουκουγιάμα στο βιβλίο του το «*Το Τέλος της ιστορίας*» (Fukuyama, 1992), ένα βιβλίο που προκάλεσε την εποχή που εκδόθηκε τον μεγαλύτερο θόρυβο παγκοσμίως, έθεσε το ζήτημα ότι το τέλος του ψυχρού πολέμου (η αντιπαράθεση μεταξύ της Δύσης και των χωρών του ανατολικού μπλοκ με επικεφαλής την ΕΣΣΔ) θα σήμαινε και το τέλος των αντιπαράθεσεων και των πολέμων, ότι η παγκοσμιοποίηση ήταν το μέσο της εξάπλωσης του φιλελευθερισμού ανά την υφήλιο και ότι το κράτος Δικαίου κι οι υπερεθνικοί θεσμοί όπως για παράδειγμα η Ευρωπαϊκή Ένωση, θα αντικαθιστούσαν την πολιτική εξουσία και θα εξοβέλιζαν τις φυλετικές διαιρέσεις.

Οι θεωρίες του Φουκουγιάμα για διαρκή ειρήνη μετά την κατάρρευση της ΕΣΣΔ και την κατάργηση της πολιτικής αντιπαράθεσης μεταξύ Ανατολής και Δύσης, διαψεύστηκαν τελικά, καθώς η αντιπαράθεση συνεχίστηκε στον πολιτικό και στρατιωτικό τομέα, αν και με μικρότερη ένταση, ενώ σύμφωνα με άλλους αναλυτές, μετατοπίστηκε στο πολιτιστικό επίπεδο. Η **Σύγκρουση των πολιτισμών** και ο ανασχηματισμός της παγκόσμιας τάξης, είναι η συνέχεια του ψυχρού πολέμου σύμφωνα με έναν άλλο Αμερικανό πολιτικό αναλυτή, τον Samuel Huntington που προέβλεψε την ανασυγκρότηση των χωρών ανά τον κόσμο σύμφωνα με πολιτισμικές σφαίρες επιρροής ή πολιτισμούς. Αν και δεν δέχονται πολλοί την άποψη αυτή, είναι αποδεκτό ότι οι θέσεις του Huntington, έχουν πολλούς οπαδούς καθώς η θέση του *«οι αντιθέσεις τώρα έχουν εστιαστεί στις πολιτισμικές διαφορές»*, θεωρούνται γεωπολιτική άποψη και καθορίζουν πρακτικές και πολιτικές πολλών κρατών (Huntington, 1996).

Ταυτόχρονα η πρώτη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα χαρακτηρίστηκε από μια σειρά ιστορικών γεγονότων, συμπεριλαμβανομένων των διεθνών στρατιωτικών συγκρούσεων μικρής έντασης, των παγκόσμιων χρηματοπιστωτικών κρίσεων, τις τεχνολογικές καινοτομίες, της αλματώδους ανάπτυξης και της καθολικής χρήσης των ψηφιακών μέσων και του διαδικτύου, της συλλογής και αποθήκευσης πληροφοριών, της επιτήρησης των πληθυσμών, την αύξηση των ρομποτικών μέσων και της τεχνητής νοημοσύνης, παράλληλα με την αυξημένη αναγνώριση της αλλαγής του κλίματος και την ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης. Μαζί με αυτές τις παγκόσμιες μεταμορφώσεις υπήρξε μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση της μεταβαλλόμενης φύσης των κοινωνιών και ειδικότερα των τρόπων με τους οποίους οι κοινωνίες αντιμετώπισαν και αντιμετωπίζουν αυτή την ποικιλομορφία (Jade-Hardy, 2017).

Αν και η νέα αυτή παγκόσμια κοινωνία, στηρίζεται στην πολυπολιτισμικότητα, τα στοιχεία δείχνουν ότι είναι πιο σύνθετη και πολύπλοκη η δομή της, και έχει να κάνει και με τις γεωπολιτικές επιδιώξεις και τα οικονομικά συμφέροντα στον πλανήτη.

1.2 Πολυπολιτισμικότητα

Η παγκοσμιοποίηση των αγορών, επεκτάθηκε στην παγκοσμιοποίηση των κοινωνιών, αλλά έφερε στην επιφάνεια και τις διαφορές στους πολιτισμούς, στα ήθη και έθιμα των

λαών, αν και αυτό δεν θεωρείται από πολλούς αρνητικό, αντίθετα η μίξη των πολιτισμών, η πολυπολιτισμικότητα, έφερε τον πλουραλισμό στις κοινωνίες, τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο. Μέχρι την δεκαετία του '70, ειδικά στην Δύση, οι πολιτικές που εφαρμόζονταν για κοινωνική ισότητα αφορούσαν κυρίως την αφομοίωση των διαφορετικών κοινοτήτων (κυρίως των κοινοτήτων των μαύρων) στον κυρίαρχο λευκό πολιτισμό. Η κοινωνική ισότητα γινόταν αντιληπτή ως το δικαίωμα των Μαύρων να είναι «*Λευκοί όπως εμείς*». Η ίδια αυτή κοινωνική ισότητα αμφισβητήθηκε καθώς θεωρήθηκε ότι ήταν λάθος η βάση αυτής της ιδέας, ότι δηλαδή ο **πολιτισμός των λευκών ήταν ο κανονικός**, άρα και ο επιθυμητός πολιτισμός. Οι υπέρμαχοι του πολυπολιτισμού υποστηρίζουν ότι οι πολιτισμικές διαφορές που υπάρχουν θα πρέπει να αξιολογούνται θετικά με κύριο στόχο το δικαίωμα στην διαφορετικότητα (Βέικου & Λαλαγιάννη, 2015).

Τα πολιτιστικά στοιχεία αποτελούν τα κυριότερα χαρακτηριστικά μιας κοινωνίας και ενός Έθνους. Ο πολιτισμός ή κουλτούρα (**culture**), όπως ορίζεται στην διεθνή βιβλιογραφία ορίζεται με πολλούς τρόπους. Ορίζεται ως «*το σύνολο των σημείων με τα οποία τα μέλη μιας δεδομένης κοινωνίας αναγνωρίζουν το ένα το άλλο, ενώ τα διακρίνουν από ανθρώπους που δεν ανήκουν σε αυτήν την κοινωνία*» (UNESCO, 1992).

Στην Οικουμενική Διακήρυξη της UNESCO για την πολιτιστική πολυμορφία έχει επίσης θεωρηθεί ως «*το σύνολο διακριτικών πνευματικών, υλικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών μιας κοινωνίας ή μιας κοινωνικής ομάδας (που συμπεριλαμβάνει) εκτός από την τέχνη και τη λογοτεχνία, τον τρόπο ζωής, τους τρόπους διαβίωσης, τα συστήματα αξιών, τις παραδόσεις και τις πεποιθήσεις*»¹.

Ο πυρήνας της ατομικής και κοινωνικής ταυτότητας αποτελεί βασική συνιστώσα της συμφιλίωσης των ομαδικών ταυτοτήτων μέσα σε ένα πλαίσιο κοινωνικής συνοχής. Στη συζήτηση για τον πολιτισμό, γίνεται αναφορά σε όλους τους παράγοντες που διαμορφώνουν τους τρόπους σκέψης, πίστης, αίσθησης και δράσης ενός ατόμου μέλους της κοινωνίας.

¹<http://portal.unesco.org/en/ev.php->

[URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity, (πρόσβαση, 1.3.2020)

Η πολυπολιτισμικότητα άρχισε να αποκτά την παγκόσμια προσοχή τα τελευταία χρόνια λόγω της δυνατότητας μεγάλου μέρους του πληθυσμού να μετακινείται σε άλλες χώρες, είτε για επαγγελματικούς λόγους, είτε για μόνιμη εγκατάσταση. Αυτή η μετακίνηση αλλοδαπών σε άλλες χώρες ταυτόχρονα, αποτελεί σοβαρή πρόκληση για τις τοπικές κοινότητες της χώρας υποδοχής. Η συνεχής επέκταση της διεθνούς μετανάστευσης μεταφέρει το θέμα της πολυπολιτισμικότητας σε ένα παγκόσμιο φαινόμενο. Η παγκοσμιοποίηση της αγοράς, η αύξηση του πληθυσμού της γης και ειδικά ορισμένων περιοχών, οι τοπικές εμφύλιες συρράξεις (για πολιτικούς, θρησκευτικούς ή κοινωνικούς λόγους), οι πολεμικές συγκρούσεις, η οικονομική ανέχεια, η καταπίεση των ανθρώπων, έχουν δημιουργήσει ένα τεράστιο μεταναστευτικό κύμα, προς τις ανεπτυγμένες χώρες, οι οποίες καλούνται να αντιμετωπίσουν τις διαφορετικές αυτές πολιτιστικές ομάδες και εθνότητες με ισότητα, αλλά και σε σχέση με την δική τους πολιτιστική κουλτούρα και τρόπο ζωής (Chin, 2017).

Μια αναδρομή στην ιστορία δείχνει ότι από την εποχή των αρχαίων πολιτισμών η διαδικασία αυτή πραγματοποιείται συνεχώς, οπότε δεν είναι ένα φαινόμενο μόνο της σύγχρονης περιόδου. Το κύριο χαρακτηριστικό των μεταναστευτικών ροών είναι η ανάμειξη διαφορετικών πολιτισμών με τις αξίες, τα έθιμά τους και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις. Ωστόσο, αυτή η διαδικασία στην πρόσφατη ιστορία ξεχωρίζει με την εμβέλειά της, το περιεχόμενο και το ρυθμό ανάπτυξής της. Αναγνωρίζεται γενικά ότι ο κύριος κινητήρας της διαδικασίας της σύγχρονης πολυπολιτισμικότητας είναι η ανάπτυξη των μεταναστευτικών ρευμάτων και η επέκταση της παγκοσμιοποίησης. Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΟΗΕ, ο όγκος της διεθνούς μετανάστευσης για να βρει εργασία, να συνδέσει οικογένειες, να μελετήσει, να αποκτήσει ακίνητη περιουσία στο εξωτερικό, να εγκαταλείψει περιοχές όπου υπάρχουν διώξεις κλπ., έχει αυξηθεί δραματικά. Μόνο στην Ευρώπη μεταξύ 1990 και 2015 έφθασαν πάνω από 76 εκατομμύρια άνθρωποι από άλλες χώρες, με αποτέλεσμα σε κάθε 7 Ευρωπαίους κατοίκους ο ένας να είναι μετανάστης, καθώς και ο εκτιμώμενος αριθμός μεταναστών από άλλες ευρωπαϊκές χώρες έφτασε σχεδόν 40 εκατομμύρια ανθρώπους. (United Nations, 2016).

Το 2017² εισήλθαν στην Ευρώπη, 2,4 εκατομμύρια μετανάστες από τρίτες χώρες, με αποτέλεσμα 22,3 εκατομμύρια άτομα (4,4%) των 512,4 εκατομμυρίων ανθρώπων που ζούσαν στην Ε.Ε. την 1η Ιανουαρίου 2018 ήταν πολίτες εκτός των χωρών της Ε.Ε.

Στον Ευρωπαϊκό χώρο η πολυπολιτισμικότητα είχε αναπτυχθεί αμέσως μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Οι ανάγκες εργατικών χεριών για την ανοικοδόμηση της κατεστραμμένης Ευρώπης και οι αποικίες που είχαν πολλά ευρωπαϊκά κράτη (Μ. Βρετανία, Γαλλία, Ολλανδία, Βέλγιο, Ισπανία και Πορτογαλία), δημιούργησαν μεταναστευτικές ροές προς τις βιομηχανικές χώρες. Επίσης πολλές χώρες της Νότιας Ευρώπης, (Ελλάδα, Ιταλία και Τουρκία) τροφοδότησαν την Ευρώπη με μετανάστες κυρίως για εργατικές θέσεις, δημιουργώντας μεν ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, το οποίο όμως δεν είχε πολιτικές ή θρησκευτικές ιδιομορφίες. Το ευρωπαϊκό όραμα άλλωστε χιζόταν μέσα από την ανάπτυξη και κυρίως από την αντιπαράθεση σε πολιτικό επίπεδο με την Σοσιαλιστική Ανατολική Ευρώπη. Το τέλος της χρυσής εικοσαετίας (1950-1970) με τις οικονομικές κρίσεις του '70 και του '80, η κατάρρευση των Σοσιαλιστικών χωρών, η ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δημιούργησαν μια μεγάλη μεταναστευτική ροή από ανατολικοευρωπαίους. Αυτή συμπληρώθηκε από τις μεγάλες μεταναστευτικές ροές κυρίως από μουσουλμανικά κράτη της Ασίας και της Αφρικής, ειδικά στις αρχές της δεύτερης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα. Η Ευρώπη βρέθηκε στη δύσκολη θέση να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον που μπλεκόταν και το πολιτικοκοινωνικό και θρησκευτικό στοιχείο, πέρα από την πολυγλωσσία τόσων διαφορετικών ανθρώπων. Και μάλιστα ανθρώπων που προερχόταν από κράτη, που η Ευρώπη επενέβη πολιτικά, οικονομικά και στρατιωτικά, πολλές φορές εναντίον των λαών τους (Chin, 2017).

1.3 Η πολυπολιτισμικότητα στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα τον 20^ο αιώνα, συνέβησαν δραματικές αλλαγές που άφησαν βαθιά τα σημάδια τους στην κοινωνία. Η χώρα εισήρθε στον εικοστό αιώνα, έχοντας μια αγροτική κατά κύριο λόγο κοινωνία, με μόνη ανεπτυγμένη την ναυτιλία. Προσπαθώντας να

²https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics Migration and migrant population statistics, (πρόσβαση, 1.3.2020)

ολοκληρωθεί σαν κράτος, πέτυχε στις αρχές του αιώνα τον διπλασιασμό των εδαφών της, αλλά ταυτόχρονα υπέστη μια οδυνηρή ήττα, την Μικρασιατική καταστροφή, όπου το 1922³, έπρεπε να θρέψει, να στεγάσει, να περιθάλψει, να τονώσει ηθικά και να εντάξει κοινωνικά 1.500.000 Μικρασιάτες πρόσφυγες, που ζούσαν στην Τουρκία. Τα επόμενα χρόνια η κακή οικονομική κατάσταση της χώρας, σε συνδυασμό με το οικονομικό κραχ του 1929 στις ΗΠΑ, δημιούργησαν ασφυκτικές πιέσεις στον πληθυσμό και δημιούργησαν τα πρώτα κύματα μεταναστών, ειδικά προς τις ΗΠΑ. Η έκρηξη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και η τριπλή κατοχή έφεραν την πλήρη καταστροφή, οδηγώντας πολλούς Έλληνες να μεταναστεύσουν. Τα μεταπολεμικά χρόνια η Ελλάδα ήταν ουσιαστικά χώρα εκροής μεταναστών, ειδικά προς τις ΗΠΑ και την Βόρεια Ευρώπη. Αυτό συνεχίστηκε μέχρι και τα μέσα της δεκαετίας του '70, όπου οι 2 πετρελαϊκές κρίσεις, έφεραν την πρώτη οικονομική κρίση, με αποτέλεσμα πολλά κράτη να υιοθετήσουν περιοριστικά μέτρα για την αποδοχή μεταναστών (Τραγάκη, Μπάγκαβος & Ντούνας, 2015).

Από το 1981 υπάρχει μια σταθεροποίηση και η Ελλάδα μεταβάλλεται από χώρα εξόδου σε χώρα εισόδου σύμφωνα με τα δεδομένα της ΕΛΣΤΑΤ από τις απογραφές. Το 1981 υπήρχαν 180 χιλιάδες επίσημοι μετανάστες που αντιστοιχούσαν μόλις στο 1,9% του συνολικού πληθυσμού. Οι περισσότεροι από αυτούς μάλιστα, το 65,5% των 180.000 μεταναστών προερχόταν από ανεπτυγμένες χώρες (Αμερική, Αυστραλία και Ευρώπη), ενώ ένα 29,1% ή 51 χιλιάδες άτομα προερχόταν από Ασία και Αφρική. Τα ποσοστά από τα Βαλκάνια ανερχόταν στο 3,3% και από τις Σοσιαλιστικές χώρες 2,1% τα οποία ήταν πολύ μικρά. Στις αρχές της δεκαετίας τους 90, με την κατάρρευση των σοσιαλιστικών χωρών, υπάρχει μια μεγάλη αύξηση μεταναστών από αυτές τις χώρες, η οποία δεν καταγράφεται στην απογραφή του 1991, αλλά σε μια δεκαετία, το 2001, καταγράφονται 762 χιλιάδες κάτοικοι με μη Ελληνική υπηκοότητα, ένα ποσοστό που αγγίζει το 7% του συνολικού πληθυσμού με μεγάλη μερίδα από αυτούς (438.000 άτομα) να προέρχονται από την Αλβανία. Να σημειωθεί ότι δεν υπολογίζονται σε αυτά τα ποσοστά, οι μετανάστες που πήραν Ελληνική υπηκοότητα σαν παλιννοστούντες Έλληνες από τις

³ <http://www.fhw.gr/chronos/> Ίδρυμα μείζονος Ελληνισμού. Ελληνική Ιστορία. (πρόσβαση, 2.3.2020)

πρώην σοσιαλιστικές χώρες. Το 2011⁴ τα ποσοστά αυτά για τους μετανάστες ανέβηκαν στο 8,4% του συνολικού πληθυσμού και τα 912 χιλιάδες άτομα αντίστοιχα.

Την δεύτερη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα, η Ελλάδα έγινε χώρα υποδοχής για ένα τεράστιο μεταναστευτικό και προσφυγικό κύμα ανθρώπων, ειδικά από τις χώρες της Ασίας, όπως η Συρία και το Αφγανιστάν όπου μαίνονται πολεμικές συρράξεις, αλλά και από κράτη στα οποία υπάρχει μεγάλη πολιτική και θρησκευτική καταπίεση όπως το Πακιστάν, η Σομαλία ή Νιγηρία κ.α. Υπάρχουν επίσης και πολλοί οικονομικοί μετανάστες οι οποίοι θέλουν κυρίως να μεταβούν σε χώρες της Βόρειας Ευρώπης. Τα έτη 2014 έως και το 2019 εισήλθαν και καταγράφηκαν στην χώρα 1.243.000 άτομα⁵, τα περισσότερα το 2015 (860 χιλιάδες άτομα). Εκτιμάται ότι υπάρχει ένας επίσης μεγάλος αριθμός από μετανάστες και πρόσφυγες που δεν έχουν καταγραφεί, καθώς πέρασαν παράνομα από τα ελληνικά σύνορα (ΕΛΣΤΑΤ, 2019).

Η Ελλάδα βρέθηκε αντιμέτωπη με ένα μεγάλο πρόβλημα, αυτό της ενσωμάτωσης, και στήριξης εκατοντάδων χιλιάδων αλλοδαπών με διαφορετικά πολιτιστικά υπόβαθρα, διαφορετικές θρησκείες και κυρίως μια πανσπερμία γλωσσών και διαλέκτων. Και βρέθηκε σε αυτή την θέση η χώρα, η οποία ήδη είχε ένα τεράστιο οικονομικό πρόβλημα με την οικονομική κρίση και την εφαρμογή των μνημονίων. Σημειώνεται ότι το 2015, την χρονιά της μεγαλύτερης εισροής επίσημων προσφύγων στην Ελλάδα (860.000 άτομα), η ανεργία στην Ελλάδα κατέγραφε ιστορικό ποσοστό με 27% ενώ η ανεργία στους νέους ανθρώπους υπολογιζόταν στο 45-50%. Ενδεικτικό είναι ότι σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία⁶ στο τέλος του 2014 υπήρχαν 1,2 εκατομμύρια άνεργοι.

Η πολυπολιτισμικότητα αφορά την κατάσταση που υπάρχει σε μια χώρα, με τους πολίτες να ανήκουν σε πολλές διαφορετικές πολιτιστικές ομάδες με διαφορετικά ήθη και έθιμα, διαφορετικές κουλτούρες, αλλά που όλοι σέβονται τους νόμους του κράτους και την

⁴ <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SAM07/2011> ΕΛΣΤΑΤ, μετανάστευση, (πρόσβαση, 2.3.2020)

⁵ <https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179> Δεδομένα του ΟΗΕ για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες στην Ελλάδα. (πρόσβαση, 2.3.2020)

⁶ <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SJO03/> ΕΛΣΤΑΤ – δεδομένα ανεργίας 1981- 2018, (πρόσβαση, 4.3.2020)

διαφορετικότητα των άλλων ανθρώπων. Εντοπίζεται κυρίως στην εθνοτική, θρησκευτική και γλωσσική διαφορά. Αφορά επίσης την αντίληψη που υπάρχει στην επικρατούσα κοινωνική τάξη. Συνήθως αντιλήψεις όπως τα «δικά μας» και «τα ξένα», «εμείς και οι άλλοι», αποτελούν διαχωρισμούς και διαφοροποιήσεις που δεν εφευρέθηκαν τώρα, αλλά σχετίζονται με την ίδια την οργάνωση της κυρίαρχης κοινωνίας που επικρατεί στο κράτος (Γκόβαρης, 2011).

1.4 Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Έχουν δημοσιευθεί πολλές έρευνες και απόψεις για την πολυπολιτισμικότητα, η οποία εμφανίζεται και με τον όρο διαπολιτισμικότητα. Αν και οι όροι αυτοί σε άλλες βιβλιογραφίες ταυτίζονται, σε άλλες ξεχωρίζουν θεωρώντας την διαπολιτισμικότητα την διαδικασία με την οποία το εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθεί να αντιμετωπίσει το πρόβλημα που δημιουργείται προκειμένου να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης και γνώσης σε όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την καταγωγή, το φύλο, την θρησκεία, την οικονομική κατάσταση, δίνοντας ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να έχουν πρόσβαση στην μόρφωση και στην γνώση. Η εκπαίδευση είναι υποχρέωση της πολιτείας και σύμφωνα με το σύνταγμα της Ελλάδας ενώ ο νόμος Ν. 1566/1985, στο 1^ο του άρθρου ορίζει τον σκοπό της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Νικολάου, 2011).

Ν. 1566/1985 Άρθρο 1⁷ – Σκοπός – Γλώσσα.

«Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».

Το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην διαπολιτισμική εκπαίδευση και να προετοιμάσει τις συνθήκες για την αποδοχή και την

⁷ https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/276374/nomos-1566-1985 Νόμος 1566 ΦΕΚ Α΄167/30.9.1985. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, (πρόσβαση, 5.3.2020)

αναγνώριση του πλουραλισμού και της ετερότητας, σαν βασικά γνωρίσματα του σημερινού κοινωνικού ιστού της χώρας (Γκόβαρης, 2011).

Η εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με τον πολιτισμό και τις πολιτιστικές αξίες μιας ομάδας ανθρώπων καθώς αποτελεί μέρος της κουλτούρας του. Η εκπαίδευση όμως με την ευρεία έννοια της μόρφωσης και της μετάδοσης της γνώσης, έχει την δυνατότητα να αλλάξει πολιτιστικές αξίες, συνήθειες, κοινωνικές απόψεις που θεωρούνται σήμερα απαρχαιωμένες, συντηρώντας καταπιεστικές πρακτικές και συμπεριφορές απέναντι σε ευάλωτες και ευπαθείς ομάδες του κοινωνικού συνόλου, όπως για παράδειγμα γυναίκες, παιδιά, ηλικιωμένοι, μετανάστες, αλλόθρησκοι κ.λπ. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έρχεται να σεβαστεί τις διαφορές αυτές ειδικά στο γλωσσικό και πολιτιστικό τομέα και να συμπεριλάβει στην μετάδοση της γνώσης και τα ιδιαίτερα αυτά στοιχεία (Μπαλούρδος, Σαρρής, Τραμουντάνης και Χρυσάκης, 2014).

Η δυνατότητα ολοκληρωμένης και ισότιμης εκπαίδευσης ταυτόχρονα είναι συνδεμένη και με την οικονομική κατάσταση των ατόμων αλλά και με τη γενική οικονομική κατάσταση της περιοχής ή της χώρας αφού η έλλειψη οικονομικών πόρων βάζει την εκπαίδευση σε δεύτερη προτεραιότητα, ειδικά στα παιδιά των ευάλωτων ομάδων (όπως για παράδειγμα τα παιδιά των Ρομά ή των μεταναστών), καθώς η κύρια ανάγκη τους είναι η καθημερινή επιβίωσή τους.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια δύσκολη διαδικασία καθώς απαιτεί να εφαρμοστούν πολιτικές σε εθνικό επίπεδο, στις ίδιες τις δομές του Κράτους, αλλά κυρίως να αναγνωριστεί ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας των σύγχρονων κοινωνιών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση όμως δεν είναι μια απλή διαδικασία ή η σύνταξη ενός σχολικού προγράμματος και πολλές φορές δεν ταυτίζεται με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική του Κράτους. Είναι μια συνεχής προσπάθεια, η οποία συναντά δύσκολα προβλήματα και πολλά εμπόδια που δεν έχουν να κάνουν με την εκπαιδευτική πολιτική αλλά με σύνθετους κοινωνικούς και οικονομικούς παράγοντες (Αγγελίδης, 2011).

Τα εθνικά κράτη και οι κυρίαρχες τοπικές κοινωνίες αλλάζουν επίσης λόγω των κοσμογονικών αλλαγών που πραγματοποιούνται σε ολόκληρο τον κόσμο. Η παγκοσμιοποίηση της αγοράς, η ανάπτυξη των νέων καινοτόμων τεχνολογιών της πληροφορικής, το διαδίκτυο και τα κοινωνικά μέσα, οι σύνθετες γεωπολιτικές καταστάσεις που επικρατούν, η αύξηση των μεταναστευτικών ροών λόγω της

καταπίεσης ή της οικονομικής ανέχειας είναι παράγοντες που διογκώνουν το πρόβλημα. Οι παραδοσιακές εκπαιδευτικές πρακτικές και πολιτικές δεν δείχνουν ικανές από μόνες τους να αντιμετωπίσουν και να λύσουν ένα τόσο σύνθετο πρόβλημα (Μάρκου & Παρθένης, 2011).

1.5 Μοντέλα εκπαίδευσης μετακινούμενων πληθυσμών και μειονοτήτων (αφομοιωτικό, ενσωμάτωσης, συμπεριληπτικό)

Η εκπαίδευση σε ένα κράτος είναι μια διαδικασία που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Ευνόητο είναι ότι και η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η προσπάθεια ένταξης των μειονοτήτων και των μετακινούμενων πληθυσμών (όπως είναι οι Ρομά) εξαρτάται από αυτούς τους παράγοντες (Γκόβαρης, 2011).

Η θεσμοθέτηση μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εξαρτάται από τον βαθμό στον οποίο συντρέχουν μερικές από τις ακόλουθες σημαντικές προϋποθέσεις:

Οικονομικές προϋποθέσεις: Όπως σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής, έτσι και στην εκπαίδευση, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η οικονομική κατάσταση του κράτους. Μια άσχημη οικονομική κατάσταση οδηγεί συνήθως συγκεκριμένες ομάδες σε περιθωριοποίηση, γεγονός που αντιστρατεύεται στην λογική της ενιαίας εκπαίδευσης για την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.

Κοινωνικοπολιτικοί παράγοντες: Δημιουργούνται όταν η κοινωνική και χωροταξική περιθωριοποίηση των μειονοτικών ομάδων αποκτά αποσταθεροποιητική δυναμική, απειλώντας την κοινωνική συνοχή. Σε αρκετές περιπτώσεις η εφαρμογή μιας επιφανειακής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που στοχεύει στην ανάδειξη των πολιτισμικών διαφορών, μπορεί να συμβάλλει στην επιτάχυνση των διαδικασιών περιθωριοποίησης των μεταναστών και των μειονοτικών ομάδων (Γκόβαρης, 2011).

Τα μοντέλα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εφαρμόζονται είναι τα παρακάτω:

Το αφομοιωτικό μοντέλο, που εστιάζεται στους γηγενείς μαθητές και στην εφαρμογή του πολιτισμού της κοινωνίας του κράτους υποδοχής. Σε αυτό το μοντέλο είναι αποδεκτό ότι οι μετανάστες μαθητές και οι μαθητές των μειονοτήτων έχουν εκπαιδευτικά

μειονεκτήματα. Το μοντέλο αυτό κυριάρχησε στις κλασσικές χώρες μετανάστευσης την δεκαετία του '60, ενώ σαν ιδέα είναι ακόμη παλιότερη. Η έννοια του μοντέλου αυτού απομονώνει τον «ξένο» και αποτελεί το μέσο της εξασφάλισης του πολιτισμού της χώρας υποδοχής και της κοινωνικής ιεραρχίας. Σύμφωνα με τους υποστηρικτές αυτού του μοντέλου, στόχος είναι η συγχώνευση, η αφομοίωση των ξένων πολιτισμών στον κυρίαρχο πολιτισμό μέσα από διαδικασίες επανακοινωνικοποίησης των μεταναστών/μειονοτήτων και των παιδιών τους (Γκόβαρης, 2011).

Το μοντέλο ενσωμάτωσης, που εστιάζεται στα άτομα και στις διαφορετικές πολιτιστικές ομάδες, καταπολεμά τις διακρίσεις αλλά θεωρεί ότι οι πολιτιστικές μειονότητες διαφέρουν και μεταξύ τους και με την δεσπόζουσα κυρίαρχη κουλτούρα. Στους κύριους στόχους του μοντέλου αυτού είναι η διατήρηση των πολιτιστικών διαφορών και των παραδόσεων έτσι ώστε τα παιδιά των μεταναστών να αναπτύξουν δεξιότητες ώστε να έχουν επαφή με τους πολιτισμούς προέλευσης, κυρίως με σχολικές πολιτικές που ανταποκρίνονται κυρίως στις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών. Η αναγνώριση όμως των πολιτιστικών διαφορών έχει συγκεκριμένα όρια, αφού περιορίζεται σε εκείνα μόνο τα στοιχεία που δε θέτουν σε αμφισβήτηση τις κυρίαρχες πολιτιστικές αξίες της χώρας υποδοχής.

Το **συμπεριληπτικό μοντέλο** όπου η προσπάθεια ξεκινά με την μεταρρύθμιση του ίδιου του σχολείου και καταλήγει στην ανασυγκρότηση της ίδιας της κοινωνίας με σκοπό να καλύψει τις ανάγκες του κάθε ατόμου. Η εφαρμογή του συμπεριληπτικού μοντέλου δεν αφορά μόνο την μεταρρύθμιση του σχολείου αλλά προσπαθεί να αναδιαμορφώσει το πολιτισμικό και πολιτικό επίπεδο της ίδιας της εκπαίδευσης. Αυτή όμως η μορφή εκπαίδευσης απαιτεί ριζικά αναδιαμορφωμένες εκπαιδευτικές πολιτικές, πρόσληψη εκπαιδευτικών από μειονοτικές ομάδες, ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας εντός και εκτός του σχολείου προκειμένου να προάγουν την εκπαίδευση σαν μορφή κριτικής σκέψης και δημιουργίας δεξιοτήτων προκειμένου να προετοιμάσουν τους μαθητές ως κοινωνικά ενεργούς πολίτες (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014).

Μια συμβολή σε ένα διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι η επιμόρφωση και η συνεχής εκπαίδευση των ίδιων των εκπαιδευτικών. Και αυτό στην Ελλάδα αποτελεί ένα γενικότερο πρόβλημα στον τομέα της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Χατζηδήμου (2011), ο όρος εκπαίδευση σημαίνει με την πλατιά έννοια του όρου την εκγύμναση, την άσκηση και την εξάσκηση των ατόμων σε ορισμένες δεξιότητες και δραστηριότητες. Η

εκπαίδευση με την στενή της σημασία και όπως αυτή χρησιμοποιείται από στην παιδαγωγική επιστήμη, σημαίνει την συστηματική και οργανωμένη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης.

Ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι πολλαπλός και εξαρτάται κυρίως από τον φορέα από τον οποίο υλοποιείται, από τα άτομα που την υλοποιούν και που εκπαιδεύονται καθώς και από το γνωστικό αντικείμενο. Για αυτό διαχωρίζεται η εκπαίδευση σε δημόσια, σε ιδιωτική, σε πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, πανεπιστημιακή, στρατιωτική, γεωργική, εμπορική, νοσηλευτική, μουσική κ.λ.π. Για την εκπαίδευση όμως των υποψηφίων εκπαιδευτικών υπάρχουν πολλές επισημάνσεις και προτάσεις, πως δεν προετοιμάζονται επαρκώς για το επάγγελμα που θα ασκήσουν αργότερα και πως θα πρέπει να αναλάβουν πρωτοβουλίες για να αντιμετωπίσουν τα νέα σύνθετα προβλήματα της κοινωνίας, την εξέλιξη της τεχνολογίας και κυρίως να αλλάξουν τα κακώς κείμενα του συστήματος (Χατζηδήμου, 2011).

Η είσοδος μεγάλου αριθμού μεταναστών και προσφύγων στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια δημιούργησε μια νέα κατάσταση. Οι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν αντιμέτωποι με μια πολυπολιτισμικότητα. Το πρόβλημα με την σωστή εκπαίδευση αλλά και την μετέπειτα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γίνεται περισσότερο επίκαιρο σήμερα, καθώς έχουν να αντιμετωπίσουν την ετερότητα των μαθητών, οι οποίοι μπορεί να έχουν καταγωγή από διάφορα μέρη του κόσμου, να μιλούν πλήθος γλωσσών και να έχουν πολύ διαφορετικά πολυπολιτισμικά υπόβαθρα. Σε επίπεδο τάξης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναπτύξουν μια προοπτική διαπολιτισμικής κατανόησης, παρέχοντάς στους μαθητές τους τα απαραίτητα εργαλεία για να αναπτύξουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να βγούνε στην κοινωνία. Οι σχέσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσουν με τους μαθητές και τους γονείς, μπορεί να παίξουν σημαντικό ρόλο στην παροχή ίσων ευκαιριών (Χατζησωτηρίου & Ξενοφάντος, 2014).

Το πρόβλημα είναι σύνθετο καθώς εγείρεται και ένας προβληματισμός για την σωστή εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία από την μία πλευρά θα στοχεύει στην παροχή ίσων ευκαιριών στη μάθηση σε μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής, αλλά από την άλλη θα πρέπει να διατηρούνται οι κοινές αξίες και οι εθνικές επιδιώξεις της χώρας υποδοχής. Υπάρχει κίνδυνος από τη μη σωστή διαχείριση της ετερότητας των μαθητών -είτε αφορά χαρισματικούς μαθητές είτε μαθητές που υπολείπονται ως προς την επίδοση για διάφορους λόγους και δε μπορούν να ακολουθήσουν τον ρυθμό του

προγράμματος της διδασκαλίας- να οδηγήσει σε αναποτελεσματική τελικά εκπαίδευση (Αγγελίδης, 2011).

Πριν την μεγάλη εισροή μεταναστών και προσφύγων στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είχε αντιμετωπίσει πολυπολιτισμικές καταστάσεις. Η ομοιογένεια των μαθητών διευκόλυνε την κατάσταση, ενώ οι μικρές πολιτισμικές κουλτούρες που υπήρχαν, ήταν μεμονωμένες και αντιμετωπιζόνταν σχετικά εύκολα, συνήθως μέσω μειονοτικών σχολείων (ειδικά για τους Έλληνες μουσουλμάνους της Θράκης). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όμως, αντιμετώπισε την διαφορετικότητα εδώ και πάρα πολλά χρόνια, καθώς υπάρχει στην χώρα ένας μεγάλος αριθμός Ελλήνων Ρομά (Τσιγγάνων). Οι Ρομά θεωρούνταν ισότιμοι Έλληνες πολίτες, ενώ τα παιδιά τους έχουν όλα τα δικαιώματα να φοιτούν σε ελληνικά σχολεία, ενώ οι Έλληνες Ρομά που είναι μουσουλμάνοι στο θρήσκευμα έχουν πρόσβαση σε μειονοτικά σχολεία. Οι εξαιρετικά ιδιαίτερες συνθήκες κοινωνικής διαβίωσης, η οικονομική ανέχεια, οι ιδιαιτερότητες της ζωής των Ρομά, είναι παράγοντες, οι περισσότεροι εξωγενείς σε σχέση με το σχολείο, που έχουν δημιουργήσει μια δύσκολη κατάσταση στην εκπαιδευτική πορεία των παιδιών Ρομά (Φλουρής κ.α., 2013).

Οι Έλληνες Ρομά έχουν υποστεί σε όλη τους την ιστορία διώξεις, κοινωνικές διακρίσεις και αποκλεισμό, όπως όλοι οι ομόφυλοι τους σε ολόκληρο τον κόσμο και η κατάσταση αυτή συνδέεται και με την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού συστήματος, κρατώντας το λιγότερο μια αμυντική στάση απέναντί τους. Παρόλο που η βασική εκπαίδευση στην Ελλάδα (Δημοτικό και Γυμνάσιο) είναι υποχρεωτική, πολλά παιδιά Ρομά, ακόμη και σήμερα, εγκαταλείπουν ακόμη και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Φλουρής κ.α., 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

2.1 Εισαγωγή

Ο κύριος στόχος, το σπουδαιότερο δώρο για έναν άνθρωπο είναι η μάθηση. Όλοι οι άνθρωποι από την στιγμή που γεννιούνται και πολλές φορές για όλη την ζωή τους, μαθαίνουν. Η μάθηση σαν μια γενικότερη έννοια, περιλαμβάνει την φυσική μάθηση που είναι τυχαία και διαρκεί ολόκληρη την ζωή και την σχολική εκπαίδευση που είναι προγραμματισμένη. Ένα παιδί πριν πάει στο σχολείο, έχει ήδη αποκτήσει γνώσεις, τρόπους συμπεριφοράς και δεξιότητες, από το περιβάλλον στο οποίο ζει. Το οικογενειακό, το φιλικό, το συγγενικό και ευρύτερα το κοινωνικό περιβάλλον. Στο σχολείο με μια προγραμματισμένη διαδικασία ο μαθητής αποκτά γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, διαμορφώνει το χαρακτήρα του, την προσωπικότητά του, την συνύπαρξή του με άλλους ανθρώπους (Χατζηδήμου, 2011).

Οι κύριοι παράγοντες της σχολικής μάθησης είναι ο δάσκαλος, ο μαθητής και η διδακτέα ύλη. Από την αλληλεξάρτηση των τριών αυτών παραγόντων, απορρέει και εξαρτάται η μάθηση και κατ' επέκταση η σχολική επίδοση των μαθητών. Η σχολική επίδοση βέβαια, εξαρτάται και από άλλους παράγοντες, οι οποίοι στην πορεία μπορεί να αποδειχθούν εξίσου σημαντικοί και να μειώσουν την επίδοση των μαθητών με αποτέλεσμα την ελλιπή μάθηση (Χατζηδήμου, 2011).

Η σχολική επίδοση στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει συνδεθεί με το επίπεδο ή την κλίμακα (ποσοτικά) που οι μαθητές έγιναν γνώστες των εκπαιδευτικών θεμάτων του σχολικού προγράμματος. Η επίδοση αυτή μετριέται με την απόδοση ενός βαθμού (σε 10βαθμη ή 20βαθμη κλίμακα) που οι μαθητές πετυχαίνουν μέσα από διάφορες τεχνικές και μεθόδους. Αν και έχουν γίνει μεγάλα βήματα για την εξάλειψη της απόδοσης για την σχολική επίδοση με βάση την αποστήθιση των σχολικών εγχειριδίων, είναι προς το παρόν η επίσημη αξιολόγηση των μαθητών (Λάππα & Βαρδούλης, 2006).

2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την σχολική επίδοση

2.2.1 Ο Ρόλος του σχολείου σαν χώρος

Ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την σχολική επίδοση, αλλά και την διάθεση των μαθητών για μάθηση, είναι το ίδιο το σχολείο σαν φυσικός χώρος, η λειτουργικότητά του, το ευχάριστο περιβάλλον. Στην πραγματικότητα το σχολείο πρέπει να προσφέρει πλούσια ερεθίσματα στους μαθητές και να επηρεάζει τις σχολικές επιδόσεις τους. Η υλικοτεχνική υποδομή ενός σχολείου, ο κατάλληλος τεχνολογικός εξοπλισμός, τα αναλυτικά προγράμματα, τα διαθέσιμα σχολικά βιβλία, ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν ταυτόχρονα σε μια τάξη, η διοίκηση του σχολείου, είναι συντελεστές που επιδρούν στην σχολική επίδοση και στην εκπαίδευση των μαθητών. Αν και τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα έχουν γίνει μεγάλες προσπάθειες στην δημιουργία σχολικών κτιρίων, τα προβλήματα που υπάρχουν σε πολλά σχολεία, απόρροια και της οικονομικής στενότητας του κράτους, έχουν δημιουργήσει πολλά προβλήματα (Χατζηδήμου, 2011).

Για την συντήρηση, βελτίωση και αναβάθμιση της σχολικής μονάδας, θα πρέπει όλοι οι εκπαιδευτικοί να ενημερώνουν τον διευθυντή του σχολείου κι αυτός με την σειρά του τις ανώτερες ιεραρχικά δομές, για τις ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή και τα προβλήματα που υποπίπτουν στην αντίληψή τους, καθώς αυτοί είναι που τα χρησιμοποιούν καθημερινά. Η ενημερωμένη και πλούσια βιβλιοθήκη, η σύνδεση στο διαδίκτυο που σήμερα είναι πρωταρχικής σημασίας λόγω των πολλών εκπαιδευτικών θεμάτων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν μέσω αυτού, τα διάφορα βοηθητικά μέσα (όπως όργανα μαθημάτων, χάρτες, εργαλεία) αποτελούν τα κύρια βοηθήματα των εκπαιδευτικών προκειμένου να επιτελέσουν το έργο τους.

Μεγάλη σημασία έχουν οι ανέσεις του σχολείου, η λειτουργικότητα και η αισθητική των κτιρίων, όπως τα χρώματα με τα οποία είναι βαμμένα τα σχολεία εξωτερικά αλλά και ειδικά μέσα στις τάξεις, η αρχιτεκτονική των χώρων, η καθαριότητα και η οργάνωση των τάξεων, τα ίδια τα θρανία, στοιχεία που παίζουν σημαντικό ρόλο στην ψυχοσύνθεση των παιδιών. Η ποιότητα και το ευχάριστο περιβάλλον των σχολείων παρακινούν όχι μόνο τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς στο να αποδώσουν καλύτερα. Ο χώρος αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην διάθεση για διδασκαλία και μάθηση (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2013).

Η σημασία του σχολικού χώρου τονίζεται και από τον Ματσαγγούρα, (2003), στο βιβλίο του «Η σχολική τάξη», στο οποίο με βάση έρευνες της περιβαλλοντικής ψυχολογίας, τα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, ο δομημένος χώρος του σχολείου, ο θόρυβος, ο συνωστισμός, κ.α. επηρεάζουν τον ψυχισμό και την συμπεριφορά ενός ατόμου, ακόμη δε περισσότερο του παιδιού. Οι επιδράσεις του φυσικού χώρου του σχολείου αποτελούν στοιχείο του μαθησιακού περιβάλλοντος, καθώς διευκολύνουν την εξοικείωση των χωρικών εννοιών, την ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης του χώρου, και υποβάλουν μορφές επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων. Με αυτή την έννοια, η αρχιτεκτονική και η διαρρύθμιση του χώρου αποκτούν μεγάλη σημασία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

2.2.2 Η διδακτέα ύλη και ο δάσκαλος

Η σχολική μάθηση και η σχολική επίδοση εξαρτώνται κατ' αρχήν από τις συνθήκες που θα δημιουργήσουν οι παράγοντες που αποτελούν το διδακτικό τρίγωνο, ο δάσκαλος, η διδακτέα ύλη και ο μαθητής.

Ο εκπαιδευτικός, πρέπει να είναι ο «δάσκαλος», αυτός που με την προσωπικότητά του, τη μεθοδικότητά του, την επιστημονική, παιδαγωγική και διδακτική κατάρτισή του, την ικανότητά του να δημιουργεί μια άνετη ατμόσφαιρα στο σχολείο, να βρίσκει τους κατάλληλους τρόπους διδασκαλίας και μεταφοράς της γνώσης, τους ιδανικούς τρόπους εξέτασης και κυρίως να αναπτύσσει τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές του. Έτσι θα μπορέσει να δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα προκειμένου να κερδίσει, τον σεβασμό, την αγάπη, την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών του ώστε να συμβάλει αποτελεσματικά στην μάθηση των μαθητών και στην αντιπροσωπευτική τους επίδοση (Χατζηδήμου, 2011).

Την σχέση αυτή μεταξύ δασκάλου και μαθητή την υποστήριξε και την προώθησε ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, ένας από τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς της Ελλάδας, ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο οποίος προώθησε την παιδαγωγική αντίληψη «αφετηρία το παιδί», το κέντρο βάρους του εκπαιδευτικού συστήματος ο μαθητής. Πρόκειται για ένα παιδοκεντρικό και ανθρωποκεντρικό σχολείο στο οποίο κυριαρχεί η ελευθερία δράσης του παιδιού. Το παιδί τίθεται στο επίκεντρο όλου του προσανατολισμού και όλων των δράσεων (Παπανούτσος, 1984).

Το κύριο στοιχείο ακόμη και πιο πάνω από τον δάσκαλο είναι λοιπόν ο μαθητής, ο οποίος συμβάλει θετικά από την πλευρά του, αν είναι προετοιμασμένος να δεχθεί την διδακτέα ύλη (την μόρφωση, την γνώση και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων) που του προσφέρονται στο σχολείο. Και εδώ μεγάλη σχέση διαδραματίζουν οι διαπροσωπικές σχέσεις του μαθητή με τους συμμαθητές του και τους δασκάλους. Αν αυτές οι σχέσεις είναι «αρμονικές», αν οι σχέσεις με την οικογένεια του δεν είναι «προβληματικές» και αν έχει την «διάθεση και την ετοιμότητα για μάθηση», την «επιθυμία για την επιτυχία» και την «παρώθηση» (*παρακίνηση, παρότρυνση, ενθάρρυνση*), αρχές που θεωρούνται βασικές για την μάθηση, το αποτέλεσμα θα είναι η καλύτερη δυνατή εκπαιδευτική μόρφωση (Χατζηδήμου, 2011).

Ο τρόπος επίσης που σχεδιάζουν τις διδασκαλίες τους οι δάσκαλοι επηρεάζεται έντονα από τα χαρακτηριστικά των μαθητών τους, δηλαδή από τις ανάγκες, τις ικανότητες και τα κίνητρα. Οι δάσκαλοι πρέπει να ενδιαφέρονται όχι μόνο για την επίτευξη των αντικειμενικών στόχων με τις δεδομένες δυνατότητες και την επάρκεια των μαθητών, αλλά επίσης κατά πόσο η διδασκαλία και οι δραστηριότητες είναι ελκυστικές και προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών (Schunk, Pintrich & Meece, 2010).

Η διδακτέα ύλη, όλα αυτά τα μορφωτικά αγαθά που συμβάλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην επίτευξη της σχολικής μάθησης και της σχολικής επίδοσης, με την προϋπόθεση να ανταποκρίνονται στο νοητικό επίπεδο και στην ψυχική εξέλιξη του μαθητή, να είναι προσαρμοσμένα στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας, των δασκάλων και των μαθητών καθώς και να προκαλούν το ενδιαφέρον τόσο των εκπαιδευτικών που θα τα διδάξουν όσο και των μαθητών που θα τα διδαχθούν (Χατζηδήμου, 2011).

Αν και η διδακτέα ύλη στο εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται από πολλούς ότι δεν αντιπροσωπεύει τις θεωρητικές διακηρύξεις της εκπαίδευσης, καθώς προωθείται η εξειδίκευση στον επαγγελματικό τομέα και συντηρούνται οι κοινωνικές διαφοροποιήσεις, το εκπαιδευτικό σύστημα τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στο γυμνάσιο, προωθεί τις βασικές γνώσεις και την δυνατότητα κρίσης, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν την δυνατότητα να επιλέξουν την καλύτερη δυνατή κατεύθυνση για το μέλλον τους.

Η διαθέσιμη διδακτέα ύλη μπορεί να συμβάλει στην μάθηση και στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης, εφόσον ανταποκρίνεται στις σημερινές απαιτήσεις της

προσφερόμενης εκπαίδευσης από την προσχολική ηλικία μέχρι και δια του βίου μάθηση. Το μορφωτικό υλικό εφόσον είναι ανωτέρου επιπέδου, καλλιεργεί την σκέψη του μαθητή, δίνοντας του την ουσιαστική γνώση και τις δεξιότητες που απαιτούνται ώστε να γίνει πολίτης μιας δίκαιης δημοκρατικής κοινωνίας (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2013).

2.2.3 Ρόλος της οικογένειας

Τα τελευταία χρόνια με την αλματώδη μείωση του αναλφαβητισμού στην Ελλάδα, η μόρφωση απέκτησε μεγάλη σημασία στην ελληνική οικογένεια. Σε πολλές έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα, η μόρφωση κατέχει μια από τις υψηλότερες θέσεις στο σύστημα αξιών, αν υπολογιστούν οι προσπάθειες, οι διαδικασίες και τα οικονομικά μέσα που διατίθενται από την οικογένεια, ειδικά για την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και την εισαγωγή των παιδιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Το πτυχίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει αποκτήσει κοινωνικό γόητρο και κοινωνική καταξίωση, αν και τα τελευταία χρόνια, αυτό δεν συνδέεται με την επαγγελματική αποκατάσταση στην χώρα, μια κατάσταση που χειροτέρεψε λόγω της οικονομικής κρίσης που συνεχίζεται επί 10 χρόνια. Είναι αποδεδειγμένο ότι η ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση στους περισσότερους τομείς, είναι πάνω σε από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ και της Ε.Ε. αλλά η ποιότητα αυτή δεν συμβαδίζει με την έρευνα και ανάπτυξη στον ιδιωτικό τομέα. Η παραγωγή καινοτομίας στην Ελλάδα υστερεί σημαντικά και βρισκόταν σε 0,36 μονάδες το 2015, ενώ ο δείκτης στην Ε.Ε. βρισκόταν στις 0.52 μονάδες (IOBE, 2017).

Η σημασία όμως της οικογένειας στην εκπαιδευτική πορεία ενός παιδιού παίζει πρωταρχικό ρόλο. Καταρχήν η πρώτη μορφή εκπαίδευσης και μόρφωσης δίνεται από την οικογένεια μέχρι το παιδί να φτάσει την ηλικία που θα πάει στο σχολείο. Ο λόγος αυτός είναι που αναδεικνύει την σπουδαιότητα της οικογένειας όχι μόνο στην αρχική εκπαίδευση και κατεύθυνση που δίνει στο παιδί, αλλά και της ενεργής συμμετοχής της στην μόρφωση και στην σχολική επίδοσή του κατά την διάρκεια που αυτό φοιτά πλέον στο σχολείο.

Οι έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση προέρχονται από οικογένειες όπου οι γονείς συνήθως είναι:

- Πολύ αυστηροί, χρησιμοποιώντας σκληρές μεθόδους πειθαρχίας
- Επιρρίπτουν την ευθύνη για τυχόν αποτυχία στα ίδια τα παιδιά
- Δεν αναγνωρίζουν την δική τους ευθύνη
- Είναι απορριπτικοί για διάφορα θέματα και πρωτοβουλίες των παιδιών

Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές που έχουν υψηλές σχολικές επιδόσεις προέρχονται από οικογένειες όπου οι γονείς:

- Εμπιστεύονται, καθοδηγούν και στηρίζουν συναισθηματικά τα παιδιά τους
- Έχουν υψηλές προσδοκίες για αυτά χωρίς να τα πιέζουν
- Τα προτρέπουν να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες
- Έχουν επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους
- Ελέγχουν και βοηθάνε τα παιδιά στην μελέτη στο σπίτι
- Συμμετέχουν στην καθημερινή ζωή των παιδιών
- Πιστεύουν και οι ίδιοι ότι η μόρφωση έχει μεγάλη αξία για τα παιδιά τους
- Παρακινούν τα παιδιά για εξωσχολικές μορφωτικές δραστηριότητες
- Έχουν καλές σχέσεις και μεγάλη συνοχή μέσα στην οικογένεια

2.2.4 Εθνικότητα – Μειονότητες

Η Ελλάδα όπως αναφέρθηκε μέχρι και την δεκαετία του 1990 δεν αντιμετώπισε ιδιαίτερα προβλήματα με εθνικότητες και μειονότητες στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στην Θράκη όπου υπάρχει η μουσουλμανική μειονότητα, τα παιδιά των Ελλήνων μουσουλμάνων μπορούν να παρακολουθήσουν τα μειονοτικά σχολεία, τα οποία είναι στελεχωμένα και με εκπαιδευτικούς μουσουλμανικής θρησκείας, προσφέροντας την δυνατότητα εκπαίδευσης των παιδιών στα ιδιαίτερα πολιτιστικά και μορφωτικά χαρακτηριστικά της μειονότητας.

Μετά την δεκαετία του 1990, η Ελλάδα έγινε χώρα υποδοχής μεταναστών και προσφύγων από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες. Η πλειοψηφία αυτών ακολούθησε την εκπαίδευση των σχολείων, καθώς οι περισσότεροι μετανάστες είχαν ελληνικές ρίζες ή αποδέχτηκαν την ελληνική εκπαίδευση. Το πρόβλημα που υπήρχε διαχρονικά ήταν με τα παιδιά των Ρομά, οι οποίοι αν και Έλληνες πολίτες, η αντιμετώπισή τους από την υπόλοιπη κοινωνία δεν ήταν η καλύτερη δυνατή. Αν και το πρόβλημα είναι πολυσύνθετο, μόνο τα τελευταία χρόνια, άρχισε να αυξάνεται ο αριθμός παιδιών Ρομά που παρακολουθούν κανονικά το σχολείο και ολοκληρώνουν την υποχρεωτική φοίτηση, αν και όχι πάντα (Βλάχου, κ.ά.. 2012).

Με την έλευση του 21^{ου} αιώνα και την μεγάλη αύξηση των μεταναστευτικών και προσφυγικών ροών στην χώρα μας, το ελληνικό σύστημα βρέθηκε αντιμετώπιζε με μια πολύπλοκη πολυπολιτισμική σύνθεση ανθρώπων με διαφορετικές κουλτούρες και γλώσσες, τα παιδιά των οποίων έπρεπε να απορροφηθούν από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα προβλήματα όπως είναι φυσικό ήταν πολλά.

Από την πλευρά των σχολείων και των παραγόντων που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών υπάρχουν συγκεκριμένα επεξηγηματικά πλαίσια. Σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που έχει δομηθεί με βάση την κουλτούρα και την γλώσσα της επικρατούσας κοινωνικής ομάδας, τις πολιτιστικές και οικογενειακές δομές, την θρησκεία και το κοινωνικό περιβάλλον, τα παιδιά αυτών των μειονοτήτων μπορεί να απορρίψουν τις κανονιστικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές μορφές και να αναπτύξουν εναλλακτικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές σε αντίθεση με την πλειοψηφία της ελληνικής και εν γένει της δυτικής κουλτούρας. Ως εκ τούτου, μπορεί να υπάρχει λιγότερη γονική πίεση για τα παιδιά να επιτύχουν ακαδημαϊκά, διότι οι γονείς γνωρίζουν την έλλειψη οικονομικής ευκαιρίας για τα παιδιά των μειονοτήτων. Εκτός αυτού τα προβλήματα της γλώσσας συνήθως αποδεικνύονται ανυπέρβλητα, καθώς είναι εξαιρετικά δύσκολο να βρεθούν οι αντίστοιχοι εκπαιδευτικοί που να γνωρίζουν έστω και απλές εκφράσεις των γλωσσών και των διαλέκτων που μιλάνε οι μετανάστες και οι πρόσφυγες (Βέικου & Λαλαγιάννη, 2015).

2.3 Κοινωνικοοικονομική κατάσταση

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί για την κοινωνική και οικονομική κατάσταση (socioeconomic). Οι διάφοροι ορισμοί συνήθως περιλαμβάνουν αναφορές στην κοινωνική τάξη (που στην Ελλάδα δεν είναι εμφανής όπως σε άλλα κράτη, αλλά ορίζεται συνήθως από την οικονομική επιφάνεια και την μόρφωση) και στην οικονομική κατάσταση που αναφέρεται στον πλούτο. Ένας πιο γενικός ορισμός για τη κοινωνικοοικονομική κατάσταση περιλαμβάνει το κεφάλαιο (Capital) το οποίο περιλαμβάνει τους πόρους και τα προσόντα, όπου στους πόρους περιλαμβάνεται το εισόδημα και στα προσόντα η μόρφωση και η εκπαίδευση των γονέων, τα κοινωνικά μέσα (συμμετοχή σε κοινωνικά δίκτυα και διασυνδέσεις), η δημιουργία πολιτιστικής κουλτούρας. Παρόλη την πολυπλοκότητα του θέματος, πρόκειται για περιγραφική και όχι για ερμηνευτική μεταβλητή. Αν και τα παιδιά από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα, συνήθως επιδεικνύουν μικρότερα ακαδημαϊκά κίνητρα και επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων και έχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να αποτύχουν και να εγκαταλείψουν το σχολείο, η χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάστασή τους δεν είναι η αιτία των περιορισμένων κινήτρων (Schunk, Pintrich & Meece, 2010).

Το γεγονός δηλαδή ότι ένα παιδί μπορεί να προέρχεται από οικογένεια με χαμηλή κοινωνικά και οικονομική κατάσταση δεν προεξοφλεί ότι το παιδί θα έχει προβλήματα ή θα μεταφέρει τα προβλήματα αυτά στο σχολείο. Υπάρχουν αναρίθμητα παραδείγματα ανθρώπων που μεγάλωσαν στην φτώχεια αλλά πέτυχαν και να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους και να πετύχουν ακαδημαϊκά και επαγγελματικά. Απλά σήμερα υπάρχει μια πιο πολυσύνθετη κοινωνική και οικονομική κατάσταση στην χώρα, ενώ πολλές φορές απαιτούνται μεγάλες δαπάνες τουλάχιστον στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, που πολλοί γονείς αλλά και τα ίδια τα παιδιά αδυνατούν να καταβάλουν. Η Ελλάδα βρίσκεται αρκετά πίσω στην κοινωνική στήριξη και την οικονομική υποστήριξη των ευάλωτων οικονομικά ομάδων, τουλάχιστον σε σύγκριση με την Ευρωπαϊκή Ένωση, ενώ η οικονομική κρίση που διέρχεται η χώρα τα τελευταία 10 χρόνια επιδείνωσε την κατάσταση.

Οι φτωχές οικογένειες για παράδειγμα έχουν μικρότερες δυνατότητες να υποστηρίξουν τα παιδιά κυρίως οικονομικά και σε περίπτωση που τα παιδιά χρειάζονται συνδρομή – βοήθεια για μαθησιακά προβλήματα, οι γονείς αυτοί δεν μπορούν να τους παρέχουν αυτή την δυνατότητα (Schunk, Pintrich & Meece, 2010).

Τα οικονομικά προβλήματα επίσης στην οικογένεια, μπορεί να επιδρούν στην αγωγή και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, καθώς πολλές φορές δεν μπορούν οι γονείς να προσφέρουν την ίδια προσοχή και βοήθεια στην κοινωνικοποίηση, στην αγωγή και στην προετοιμασία των μαθητών για τον μέσης τάξης προσανατολισμό. Αυτό πολλές φορές οδηγεί τους μαθητές χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών τάξεων να έχουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας στο σχολείο, πράγμα που συσχετίζεται αρνητικά με τα κίνητρα και την επίτευξη. Οι μαθητές αυτοί δεν κατανοούν τα πλεονεκτήματα της αγωγής και της μάθησης (Meece & Eccle 2010).

Τα περισσότερα μικρά παιδιά, όποια κι αν είναι η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους, μπαίνουν στο σχολείο με ενθουσιασμό, αυτοπεποίθηση και προθυμία να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της μάθησης. Η μετέπειτα πορεία τους σαφώς και επηρεάζεται από πιθανά προβλήματα στο σπίτι (κοινωνικά – οικονομικά – σχέσεις γονέων μεταξύ τους – οικιακό περιβάλλον), που δυστυχώς επιδρούν στην μείωση των κινήτρων για μάθηση και μόρφωση (Schunk, Pintrich & Meece, 2010).

Πολλά παιδιά δυστυχώς αναγκάζονται να δουλεύουν από την τρυφερή ηλικία, κάτι που απαγορεύεται από την ελληνική νομοθεσία, αλλά δυστυχώς υπάρχουν παραδείγματα σε κοινωνικές ομάδες που τα παιδιά ωθούνται ή αναγκάζονται να δουλέψουν προκειμένου να εξοικονομήσουν χρήματα για την οικογένεια. Ένα από τα προβλήματα για παράδειγμα των παιδιών Ρομά είναι αυτή η απασχόληση των παιδιών σε «διάφορες εργασίες» που θα αναλυθεί στο 4^ο κεφάλαιο της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΟΙ ΡΟΜΑ

3.1 Εισαγωγή

Καμία άλλη μειονότητα δεν έχει δημιουργήσει τέτοια πόλωση, τέτοια αποστροφή και τέτοιο κοινωνικό αποκλεισμό όπως οι Ρομά. Από τη μία πλευρά, οι Ρομά παρακινούν ένα ενδιαφέρον, μια γοητεία, με μια μοναδική ιστορία και πολιτισμό, ενώ από την άλλη πλευρά, οι Ρομά αποκλείονται και διώκονται οπουδήποτε και αν ζουν. Ενώ οι Ρομά είναι ευρέως διασκορπισμένοι σε όλο τον κόσμο, είναι μια ευρωπαϊκή μειονότητα, που βρίσκεται σχεδόν σε κάθε χώρα της Ευρώπης, αν και οι περισσότεροι εντοπίζονται κυρίως στην Κεντρική και την Ανατολική Ευρώπη. Υπολογίζεται ότι ο πληθυσμός των Ρομά στην Ευρώπη κυμαίνεται μεταξύ 10-12 εκατομμυρίων ατόμων, συγκρίσιμος με τον πληθυσμό που έχει η Ελλάδα. Οι Ρομά δεν είναι μια ομοιογενής ομάδα, είναι εξαιρετικά ετερογενείς με στοιχεία του μέρους που ζούνε, αλλά μοιράζονται μια κοινή άγραφη γλώσσα και έναν νομαδικό πολιτισμό ενώ, όπου κι αν διαμένουν, αντιμετωπίζουν διακρίσεις και περιθωριοποίηση (McGarry, 2010).

Τα περισσότερα από τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν μελέτες και ερευνητές των Ρομά ή Ρομάνι σχετικά με την προέλευση και την ιστορία των ανθρώπων Roma περιορίζονται σε απλές υποθέσεις⁸.

Η 8η Απριλίου ανακηρύχθηκε η Διεθνής Ημέρα των Ρομά στο πρώτο Παγκόσμιο Συνέδριο Ρομά, που διοργανώθηκε από το Comité International Rom (CIR) στο Λονδίνο το 1971. Το συνέδριο του 1971, το οποίο ήταν η πρώτη απόπειρα των Ρομά για διεθνή συνεργασία, καθιέρωσε επίσης τη σημαία και τον ύμνο των Ρομά⁹. Ο ύμνος αναγνωρίστηκε επίσημα μόνο το 1990, κατά τη διάρκεια του τέταρτου Παγκόσμιου Συνεδρίου Ρομά στη Βαρσοβία, όταν έγινε δεκτό από τους Τσέχους και Σλοβάκους Ρομά που είχαν ήδη τον δικό τους ύμνο, έναν ύμνο που η σύνθεση του έγινε στο Γερμανικό

⁸ https://unionromani.org/pueblo_in.htm Romani People, (πρόσβαση, 8.3.2020)

⁹

[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/620201/EPRS_BRI\(2018\)620201_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/620201/EPRS_BRI(2018)620201_EN.pdf) How the European Union supports the study of Roma culture, language and history, (πρόσβαση, 8.3.2020)

στρατόπεδο θανάτου του Άουσβιτς όπου πολλοί Ρομά εξοντώθηκαν. Οι συμμετέχοντες στο συνέδριο αποφάσισαν επίσης να αντικαταστήσουν ορισμένους όρους, όπως gypsy «γύφτος ή τσιγγάνος στα ελληνικά», που χρησιμοποιούνταν ευρέως στην Ευρώπη, με τον όρο «Ρομά».



Εικόνα 1. Το πρώτο Παγκόσμιο Συνέδριο Ρομά στο Λονδίνο το 1971

(πηγή: <http://www.romaniarts.co.uk/tag/comite-international-rom/>)

Η σημαία των Ρομά αποτελείται από δύο λωρίδες κατά μήκος. Η κάτω πράσινη λωρίδα συμβολίζει την ενότητα των Ρομά με τη φύση και η άνω μπλε λωρίδα συμβολίζει την ενότητα τους με τους ουρανούς, με άλλα λόγια με τον πνευματικό κόσμο, τη φιλοσοφία και παρόμοιους συμβολισμούς. Ο τροχός στο κέντρο της σημαίας συμβολίζει τη μεταναστευτική κληρονομιά των Ρομά και έχει τις ρίζες του στον κόκκινο τροχό τσάκρα της Ινδίας. Είχε αρχικά δεκαέξι ακτίνες και το κόκκινο χρώμα του αντιστοιχεί στο πρώτο τσάκρα - το στοιχείο της Γης. Αν και υπάρχουν πολλές διαφορετικές σημαίες και ερμηνείες για την σημαία των Ρομά, αυτή είναι που αναγνωρίζεται διεθνώς¹⁰. Σύμφωνα

¹⁰ https://en.wikipedia.org/wiki/Flag_of_the_Romani_people#cite_note-19 Flag of the Romani people, (πρόσβαση, 8.3.2020)

επίσης με τους Ρομά της Βραζιλίας, το άνω μπλε μισό αντιπροσωπεύει τους ουρανούς, καθώς και την «ελευθερία και την ειρήνη», ως «θεμελιώδεις αξίες των τσιγγάνων». Το πράσινο είναι μια αναφορά στη «φύση και τις διαδρομές που εξερευνούν τα τροχόσπιτα». Ο κόκκινος τροχός είναι «ζωή, συνέχεια και παράδοση, ο δρόμος που διανύθηκε και ακόμα μπροστά», με τις ακτίνες να προκαλούν «φωτιά, μετασχηματισμό και συνεχή κίνηση».

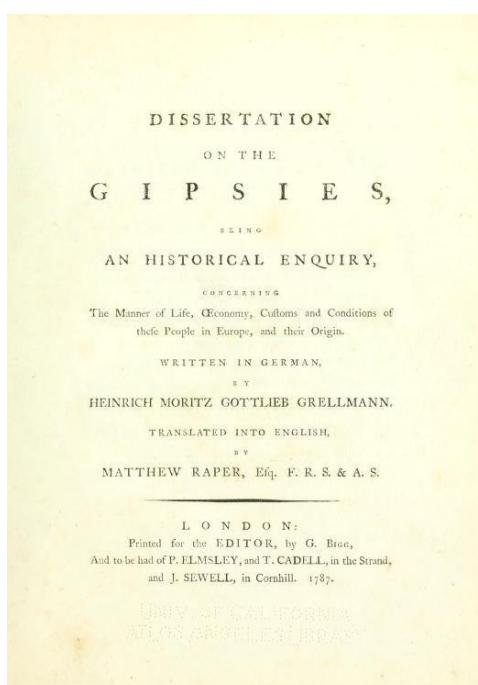


Εικόνα 2. Η σημαία των Ρομά.

3.2 Ιστορική αναδρομή της καταγωγής των Ρομά

Οι πρώτες λέξεις που έρχονται στην σκέψη του καθενός είναι **τσιγγάνος** ή η χειρότερη και πολύ πιο υποτιμητική **γύφτος**, όταν γίνεται συζήτηση για τους Ρομά, μια νομαδική φυλή ή ομάδες ανθρώπων που μετακινούνται συνεχώς μέσα στην ιστορία. Πρόκειται για μια πολύπλοκη και εξαιρετικά αμφιλεγόμενη αφήγηση, εν μέρει επειδή οι Ρομά δεν είναι μια ενιαία, ομοιογενής ομάδα ανθρώπων. Η ίδια η ιστορία των κρατών παραλείπει να αναφέρει τους τσιγγάνους, καθώς η νομαδική φύση τους, η προφορική τους γλώσσα, η μη συμμετοχή τους στους τοπικούς ανταγωνισμούς και τις πολεμικές συρράξεις τους απέκλειε από την κυρίαρχη κοινωνία του τόπου που διέμεναν (Mayall, 2003).

Διάφορες μελέτες έχουν δείξει ότι ο πολιτισμός των Ρομά και η προέλευσή τους έχει ινδικές ρίζες. Οι έρευνες του Ρόναλντ Λι¹¹ δείχνουν ότι η Βόρεια και Κεντρική Ινδία είναι η αρχική πατρίδα τους. Η ινδική προέλευση των Ρομά άρχισε να γίνεται γνωστή τον 18^ο αιώνα μεταξύ μιας επιλεγμένης ομάδας μελετητών όπως ο πρωτοπόρος Heinrich Grellman, ο οποίος παρουσίασε το πρώτο επιστημονικό έργο αφιερωμένο στους Τσιγγάνους, το 1783, καταλήγοντας πως ο πληθυσμός των Τσιγγάνων ήταν ινδικής καταγωγής. Μέχρι τότε όλα όσα είναι γνωστά για την ιστορία των Τσιγγάνων οφείλονται στη γλωσσολογία. Κατά το δεύτερο μισό του 18ου αιώνα η συγκριτική φιλολογία ανακάλυψε την ομοιότητα μεταξύ της ομιλούμενης γλώσσας των Τσιγγάνων και των **Σανσκριτικών**¹², κάτι που χρησιμοποίησε ο Heinrich Grellman στην μελέτη του (Achim, 2004).



Εικόνα 3. Το πρώτο επιστημονικό έργο αφιερωμένο στους Τσιγγάνους, το 1783 από τον Heinrich Grellman, σε Αγγλική έκδοση του 1787.

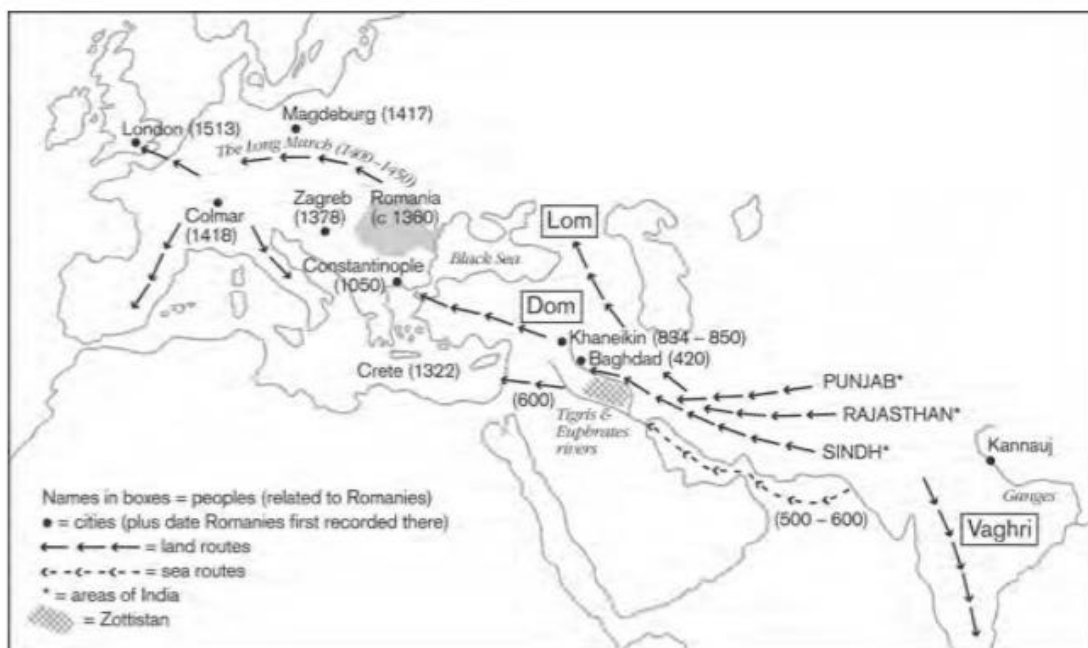
¹¹ <https://kopachi.com/articles/a-new-look-at-our-romani-origins-and-diaspora-by-ronald-lee/> a new look at our Romani origins and diaspora by Ronald Lee, (πρόσβαση, 12.3.2020)

¹² Η Σανσκριτική είναι η κλασική γλώσσα της Ινδίας και η λειτουργική γλώσσα του Ινδουισμού, του Βουδισμού και του Ζαϊνισμού. Είναι επίσης μια από τις 22 επίσημες γλώσσες της Ινδίας. Το όνομα Sanskrit σημαίνει «εκλεπτυσμένο», «αφιερωμένο» και «αγιασμένο». Έχει θεωρηθεί ως η «υψηλή» γλώσσα και χρησιμοποιείται κυρίως για θρησκευτικούς και επιστημονικούς λόγους. <https://www.omniglot.com/writing/sanskrit.htm> Sanskrit (संस्कृतम्), (πρόσβαση, 12.3.2020)

Το βιβλίο αυτό ήταν το πρώτο που ανίχνευσε την προέλευση των τσιγγάνων στην Ινδία, χρησιμοποιώντας μελέτες και έρευνες της γλωσσολογίας. Επειδή ήταν η πρώτη αληθινή επιστημονική εξέταση του λαού των Ρομά, τηρείται μέχρι σήμερα και για τα ευρήματά της.

Τα στοιχεία αυτά όπως και διάφορες ιστορικές μελέτες επιβεβαιώνουν την μεγάλη μεταναστευτική ροή των Ρομά από την Ινδία, αλλά τα στοιχεία είναι αποσπασματικά και δεν έχουν βρεθεί ακόμη οι περιοχές στην Ινδία που είναι συνδεδεμένες με τα αρχικά φύλλα που κατοικούσαν εκεί. Η ιστορία τους συνεχίζει να παραμένει άγνωστη και μυστηριώδης. Το γεγονός ότι αυτή η μετανάστευση έγινε σε μεγάλο χρονικό διάστημα, σε εποχές που η καταγραφή τέτοιων γεγονότων είναι σπάνιες, όπως επίσης και ο μεγάλος χρόνος που μπορεί να έμεναν στα διάφορα κράτη που διέρχονταν, δυσκολεύει την κατάσταση. Η προφορικότητα της γλώσσας τους, ο νομαδικός τρόπος ζωής, η απουσία δικών τους βιβλίων και αρχείων, ο αναλφαβητισμός τους, δεν άφησαν ασφαλή στοιχεία που να καταδεικνύουν όλη αυτή την πορεία.

Σήμερα θεωρείται ότι η μετανάστευση των Τσιγγάνων από την Ινδία στην ευρωπαϊκή ήπειρο, πραγματοποιήθηκε μεταξύ του 9ου και του 14ου αιώνα. Τον 9ο αιώνα έφθασαν στην Περσία όπου από Περσικά αρχεία αποκαλούνται Luli ή Luri, ενώ εμφανίζονται τον 10ο αιώνα με το αραβικό όνομα Zott. Και αυτά τα στοιχεία όμως δεν είναι ασφαλή καθώς τα ονόματα αυτά χρησιμοποιούνταν για όλους όσους ερχόταν από την Ινδία. Πιστεύεται ότι έμειναν στον ευρύτερο χώρο της Περσίας για μεγάλο χρονικό διάστημα, καθώς υπάρχει μεγάλος αριθμός περσικών λέξεων στις διαλέκτους των Ρομά. Από εκεί πέρασαν και έζησαν μεγάλο χρονικό διάστημα στην Αρμενία, καθώς οι διάλεκτοί τους περιέχουν και αρμενικούς όρους. Από την Αρμενία εισήλθαν στη Μικρά Ασία, στην Βυζαντινή Αυτοκρατορία και στην περιοχή της ελληνικής γλώσσας (Smith & Greenfields, 2013).



The Romanies' Route from India to Europe

Εικόνα 4. Η μετανάστευση των Ρομά από την Ινδία στην Ευρώπη (Kenrick, 2007).

Σύμφωνα με έναν από τους μεγαλύτερους ερευνητές και ιστορικούς για τους Ρομά, τον Donald Kenrick (2007), «οι Ινδοί μετανάστες, που προέρχονταν από διαφορετικές φυλές - *Sott, Sindhi*», παντρεύτηκαν, αναμίχθηκαν στην Περσία και εκεί σχηματίστηκαν άνθρωποι που ορίστηκαν ως *Dom* ή *Rom*. Στη συνέχεια, ένα μεγάλο μέρος από αυτούς συνέχισε το ταξίδι τους στην Ευρώπη, έτσι ώστε οι απόγονοί τους να είναι οι σημερινοί Ρομά. Αυτοί εργάστηκαν ως στρατιώτες και αγρότες, ως τεχνίτες και καλλιτέχνες.

Η λέξη Τσιγγάνος είναι μια συντομογραφία του Egyptian «*Αιγύπτιου*», το όνομα με το οποίο καλούνταν από τους Ρωμαίους στη Δυτική Ευρώπη επειδή πιστεύεται ότι προέρχονταν από την Αίγυπτο. Η γαλλική λέξη *gitan* και ισπανική *gitano* προέρχονται επίσης από αυτήν την ετυμολογία. Η γερμανική λέξη *Zigeuner* και Slav *tsigan* ή *cigan* έχουν διαφορετική πηγή. Προέρχονται από την ελληνική λέξη *athinganos*, «*Αθίγγανος*» που σημαίνει «ειδωλολάτρης». Αυτός ο όρος χρησιμοποιήθηκε αρχικά για μια αιρετική αίρεση στο Βυζάντιο και επειδή οι Τσιγγάνοι που έφτασαν στην Ευρώπη δεν ήταν Χριστιανοί, τους δόθηκε το όνομα αυτής της αίρεσης. Το όνομα των τσιγγάνων για τον εαυτό τους είναι Ρομ (με τον πληθυντικό Ρομά στις περισσότερες διαλέκτους). Αυτό γενικά θεωρείται ότι σχετίζεται με την ινδική λέξη *dom*, της οποίας η αρχική έννοια ήταν «άνθρωπος». Ακόμη και ομάδες (όπως οι Σίντι) που δεν αποκαλούνται Ρομ διατηρούν αυτήν τη λέξη στη διάλεκτό τους με την έννοια του «συζύγου» (Kenrick, 2007).



Εικόνα 5. Οι Ρομά φτάνουν στο Βυζάντιο το 1200 μ.Χ.

Στην Βυζαντινή αυτοκρατορία εμφανίζονται σε ένα αγιογραφικό κείμενο του έτους 1068, όπου υπάρχουν αναφορές στις αποκαλούμενες Adsincani – Ατσιγγάνες, γυναίκες γνωστές για τη μαγεία και τις κακές πράξεις τους. Μια άλλη μελέτη, υποστηρίζει ότι η πρώτη σαφή αναφορά στους Τσιγγάνους είναι σε επιστολή του Πατριάρχη Κωνσταντινουπόλεως Γρηγορίου Β' του Κυπρίου (1283-89), όπου αναφέρεται η καταβολή των φόρων από τους λεγόμενους Αιγυπτίους ή Ατσιγγάνους (Achim, 2004).

Στις αρχές του 14ου αιώνα, ξεκίνησε η ευρωπαϊκή μετανάστευσή τους και από τη Θράκη διασκορπίστηκαν προς όλες τις κατευθύνσεις. Μια ομάδα κατευθύνθηκε νότια, στις αρχές του 15ου αιώνα στην Πελοπόννησο και τα Ιόνια νησιά, που ήταν υπό τον έλεγχο της Βενετίας. Οι Τσιγγάνοι έμειναν για μεγάλο χρονικό διάστημα στον ελλαδικό χώρο, στη Μικρά Ασία, τη Βαλκανική Χερσόνησο και τα νησιά, από όπου πήραν σημαντική επιρροή από τους Έλληνες, υιοθετώντας πολλά ήθη και έθιμα στις ελληνόφωνες περιοχές, ενώ η γλώσσα τους απέκτησε πολλές ελληνικές λέξεις. Πολλοί δε από αυτούς ασπάστηκαν την ορθόδοξη χριστιανική θρησκεία (Achim, 2004).

Βόρεια μετακινήθηκαν στην Ευρώπη κατά τον 14^ο και 15^ο αιώνα, με ομάδες που περιλάμβαναν αγρότες, σιδηρουργούς και μισθοφόρους στρατιώτες, καθώς και μουσικούς, μάντισσες και διασκεδαστές. Οι Τσιγγάνοι έφτασαν στις Σλαβικές χώρες και υπάρχει αναφορά από το έτος 1348, στην Σερβία. Η άφιξη των Τσιγγάνων στην Ρουμανία αναφέρεται το 1362, ενώ το 1378, αναφέρονται στη Βουλγαρία. Άλλοι

μετέβησαν δυτικά στο Βασίλειο της Ουγγαρίας και από εκεί ταξίδεψαν στην Κεντρική και Δυτική Ευρώπη (Achim, 2004).

Στην Ελλάδα η μελέτη της Καμπερίδου, (2016), στην οποία παρουσιάζονται μαρτυρίες κυρίως Ευρωπαίων¹³ που περιηγήθηκαν τον 17^ο, 18^ο και 19^ο αιώνα στην Οθωμανική αυτοκρατορία, μελετά τους λαούς που ζούσαν στην περιοχή της αυτοκρατορίας, ανάμεσά τους, Έλληνες, Αρμένιοι, Κούρδοι, Εβραίοι, Τσιγγάνοι, Τάταροι κ.α. και την αντιμετώπιση που είχαν από τους Τούρκους. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι Τούρκοι θεωρούσαν ακόμη και τους μουσουλμάνους τσιγγάνους, ως κατώτερα όντα, θεωρώντας ότι δεν ανήκουν καν στο ανθρώπινο γένος. Δεν έπρεπε κανείς πιστός μουσουλμάνος να δίνει ούτε ελεημοσύνη σε αυτούς για να μην πέσει η κατάρα που κρέμεται πάνω από τα κεφάλια τους πάνω τους.

Τα περισσότερα που είναι γνωστά και πιστεύουν οι άνθρωποι για τη φυλή των Ρομά, είναι φήμες, ιστορίες και προκαταλήψεις. Η κυριότερη αφορά την προκατάληψη ότι οι Τσιγγάνοι δεν έχουν ιστορία ούτε ιστορική συνείδηση. Οι απόψεις αυτές στηρίζονται στο γεγονός ότι δεν υπάρχει καταγεγραμμένη ιστορία ή ιστορικές αναφορές, πέρα από σκόρπιες γλωσσικές μελέτες και διηγήσεις στην ιστορία άλλων κρατών που πέρασαν οι Ρομά, μετακινούμενοι σε διάφορες περιοχές. Δεν υπάρχουν επίσημες αναφορές για τους Τσιγγάνους, την προέλευσή τους, την κουλτούρα τους, την καθημερινή ζωή τους, στα σχολικά βιβλία (Γεωργίου, Δημητρίου & Πολίτου, 2010).

Η νομαδική ζωή τους, η προσαρμογή πολλές φορές σε διάφορους τόπους, ο ασπασμός της θρησκείας του τόπου που κατοικούσαν δημιούργησαν την πεποίθηση ότι και οι ίδιοι αδιαφορούν για τις πραγματικές ιστορικές ρίζες, καθώς η κύρια οργανωτική δομή τους παραμένει η οικογένεια, έχοντας μεγάλες διαφορές μεταξύ τους.

Η ταυτότητα των Τσιγγάνων είναι δύσκολο να καθοριστεί μέσα στα πλαίσια των κρατών που ζούσαν και ζούνε μέχρι σήμερα. Οι επίσημες ιστορίες των κρατών που κατοικούσαν, δεν τους αναφέρουν, καθώς ο αποκλεισμός τους όλα αυτά τα χρόνια από τις κοινωνικές δραστηριότητες των κυρίαρχων εθνικών ομάδων στα κράτη, τους κράτησαν έξω από

¹³ <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2775161#contents> Revealing experiences hidden from history: Through the eyes of women travelers in the Eastern Mediterranean and Black Sea regions in the 17th to early 20th centuries. (Πρόσβαση, 14.3.2020)

τους τοπικούς ανταγωνισμούς, τις εμφύλιες συρράξεις, τους πολέμους, αν και οι ίδιοι σαν άνθρωποι υπέστησαν πολλές σκληρές διώξεις από τις συρράξεις αυτές. Η μη ένταξή τους στην εκάστοτε κοινωνία, ο νομαδικός τρόπος ζωής τους, η περιθωριοποίησή τους, η μη καταγεγραμμένη και άγνωστη γλώσσα τους, η ίδια η κουλτούρα τους, τους απέκλεισε από την ιστορία του κάθε κράτους που ζούσαν (Mayall, 2003).

Παρόλο που δεν υπάρχουν επίσημες ιστορικές αναφορές για τους Τσιγγάνους σε σημαντικά γεγονότα που συνέβησαν τα τελευταία χρόνια σε όλα τα Ευρωπαϊκά κράτη, υπάρχει μια ενδιαφέρουσα πτυχή στην ιστορία των Τσιγγάνων, αυτή της γοητείας και του μυστηρίου που δημιουργήθηκε γύρω από αυτούς. Οι Τσιγγάνοι εμφανίζονται σε μια σειρά εντύπων και διάφορων λογοτεχνικών έργων από τον δέκατο έκτο αιώνα έως και σήμερα, έχοντας ενσωματωθεί σε εικόνες, σε ποιήματα, έργα και πίνακες ζωγραφικής, σε μυθιστορήματα, σε θρησκευτικά αποσπάσματα, σε άρθρα σε επίσημες εφημερίδες, σε περιοδικά μεγάλης κυκλοφορίας. Συχνά όμως, οι αναφορές είναι τόσο φευγαλέες και εφήμερες όσο τα πορτρέτα της ίδιας της ομάδας των Ρομά (Mayall, 2003).

Το πιο χαρακτηριστικό των μύθων και των ιστοριών που έχουν γραφτεί και δημοσιευθεί σε όλη την Ευρώπη, είναι και το έργο του Βίκτωρος Ουγκώ, το 1831, *Notre Dame de Paris*, «η Παναγία των Παρισίων». Μεταφράστηκε στα Αγγλικά σαν *The Hunchback of Notre Dame*¹⁴ (ο καμπούρης της Παναγίας των Παρισίων), το οποίο έγινε πολλές φορές ταινία και αναφέρεται στον έρωτα του Κουασιμόδου, ενός παραμορφωμένου καμπούρη που χτυπούσε τις καμπάνες του καθεδρικού ναού και ερωτεύτηκε την Esmeralda, μια τσιγγάνα χορεύτρια που ήταν το κρυφό όνειρο πολλών διακεκριμένων Γάλλων της εποχής.

¹⁴ <https://www.britannica.com/topic/The-Hunchback-of-Notre-Dame> The Hunchback of Notre Dame, (Πρόσβαση, 14.3.2020)



Εικόνα 6. Λα Εσμεράλντα. Εικονογράφηση για την Παναγία των Παρισίων από τον Victor Hugo. Άγνωστος καλλιτέχνης.

3.3 Γλώσσα των Ρομά

Οι Τσιγγάνοι χρησιμοποιούν μια γλώσσα γνωστή ως Ρομανί. Οι μελετητές πιστεύουν ότι η γλώσσα Ρομανί προέρχεται από το σανσκριτικό (Prakrit). Πρόκειται για μια προφορική γλώσσα, αν και έχουν καταβληθεί προσπάθειες για την καθιέρωση ενός συμφωνημένου γραπτού διεθνούς λεξικού Ρομανί για την προώθηση και την ανάκτηση της γλώσσας. Οι άνθρωποι που μιλάνε Χίντι και Πουντζάμπι θα αναγνωρίσουν ένα κοινό λεξιλόγιο με την γλώσσα των Ρομά (O' Hanlon & Holmes, 2004).

Οι διάλεκτοι που μιλάνε οι Ρομά σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες περιλαμβάνουν πολυάριθμες λέξεις και γραμματικές δομές, που δεν έχουν έρθει με τους Τσιγγάνους από την Ινδία αλλά είναι στοιχεία που έχουν δανειστεί από τους διαφορετικούς λαούς με τους οποίους οι Τσιγγάνοι ήρθαν σε επαφή κατά τη διάρκεια αυτής της μετακίνησης σε διάφορες περιοχές. Μελετώντας τις διαλέκτους Ρομά, μέσα από το πρίσμα αυτών των δανεικών λέξεων, ο γλωσσολόγος Franz Miklosich σχεδίασε τη διαδρομή που ακολούθησαν οι Τσιγγάνοι από την Ινδία στην Ευρώπη στο βιβλίο του «**Σχετικά με τις διαλέκτους και τις μεταναστεύσεις των Τσιγγάνων της Ευρώπης**» το 1872.

Η αφθονία των λέξεων από τα **ελληνικά των μεσαιωνικών χρόνων** στη γλώσσα που ομιλούν οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης δείχνει ότι πέρασαν ένα παρατεταμένο χρονικό διάστημα σε ελληνόφωνες περιοχές, δηλαδή στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία. Το σημαντικό ποσό του βασικού λεξιλογίου από τη σλαβική είναι απόδειξη του γεγονότος ότι οι Τσιγγάνοι έμειναν κάποιο χρονικό διάστημα στη Βαλκανική Χερσόνησο. Ο Miklosich επιβεβαιώνει επίσης ότι οι διάλεκτοι των Ρομά της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης περιέχουν ένα μικρότερο, αν και αποκαλυπτικό, ποσοστό **ρουμανικών λέξεων**, την παρουσία του οποίου ερμηνεύει ως απόδειξη της διέλευσης των Τσιγγάνων κι από τη Ρουμανία. Τέλος, στοιχεία από τα γερμανικά μπορούν να βρεθούν στις διαλέκτους που μιλιούνται στην Αγγλία, την Πολωνία, τη Ρωσία, τη Φινλανδία και τη Σκανδιναβία, δείκτης του γεγονότος ότι αυτοί οι Τσιγγάνοι πέρασαν μια χρονική περίοδο στον **γερμανικό γλωσσικό χώρο** (Achim, 2004).

Η ομιλούμενη γλώσσα αποτελεί το βασικό κριτήριο χαρακτηρισμού μιας κοινωνίας ως μειονοτικής (Χατζησαββίδης, 1999). Η γλώσσα των Ρομά είναι η Ρομανί με είκοσι περίπου κύριες διαλέκτους και περισσότερες από εξήντα υπο-διαλέκτους.

Εξαιτίας του προφορικού χαρακτήρα της γλώσσας οι Ρομά χαρακτηρίζονται ως αναλφάβητοι καθώς δεν μπορούν να την γράψουν όπως είναι φυσικό. Οι διάφορες διάλεκτοι που υπάρχουν οφείλονται στις επιρροές που δέχονταν οι ίδιοι οι Ρομά στις μετακινήσεις τους από περιοχή σε περιοχή. Η γλώσσα τους είναι πολυσυλλεκτική και διατηρεί την πολιτισμική της ιδιαιτερότητα αν και δανείστηκε πολλά στοιχεία και δέχτηκε επιδράσεις σε φωνολογικό, φωνητικό, μορφολογικό, συντακτικό και λεξιλογικό επίπεδο. Για τον λόγο αυτό θεωρούνται δίγλωσση πληθυσμιακή ομάδα η οποία χρησιμοποιεί τη γλώσσα Ρομανί στο εσωτερικό της κοινωνίας τους και την εθνική γλώσσα του κράτους που διαμένουν για την συνεννόηση και την αλληλεπίδρασή της με την ευρύτερη κυρίαρχη κοινωνία (Παπακωνσταντίνου, 2000).

3.4 Κοινωνική οργάνωση των Ρομά

Καμία άλλη μειονοτική κοινότητα δεν δημιουργεί μια τέτοια αρνητική αντιμετώπιση όπως οι Ρομά. Από τη μία πλευρά, οι Ρομά γοητεύουν με τον ρομαντικό τρόπο της ελεύθερης νομαδικής ζωής τους στους δρόμους και στην ύπαιθρο, με μια μοναδική ιστορία και πολιτισμό, ενώ από την άλλη, αποκλείονται και διώκονται οπουδήποτε και

αν ζουν. Ενώ οι Ρομά είναι ευρέως διασκορπισμένοι σε ολόκληρο τον κόσμο, βρίσκονται κυρίως στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη. Υπολογίζεται ότι ο πληθυσμός των Ρομά στην Ευρώπη είναι μεταξύ 10 και 12 εκατομμυρίων, συγκρίσιμος με τον πληθυσμό της Ελλάδας. Αν και η προέλευση και η μεταναστευτική τους πορεία αμφισβητούνται λόγω έλλειψης γραπτών αποδεικτικών στοιχείων που να τεκμηριώνουν την ύπαρξή τους πριν από την άφιξή τους στην Ευρώπη τον δέκατο τρίτο αιώνα, οι Ρομά δεν είναι ένα ομοιογενές σύνολο, είναι εξαιρετικά ετερογενείς, αλλά μοιράζονται ένα κοινό χαρακτηριστικό, όπου κι αν κατοικούν, αντιμετωπίζουν διακρίσεις και περιθωριοποίηση. Τους παρομοιάζουν με τις φυλές των Ινδιάνων της Αμερικής, οι οποίοι είναι μεν Αμερικανοί αυτόχθονες αλλά είναι και διαφορετικοί μεταξύ τους (McGarry, 2010).

Η κοινωνική οργάνωση των Ρομά, όπως είναι φυσικό συνδέεται με παράγοντες που επηρέασαν την ίδια την κουλτούρα τους. Ο νομαδικός τρόπος ζωής και κυρίως η περιθωριοποίηση αλλά και η εχθρότητα με την οποία τους αντιμετώπισε η εκάστοτε κυρίαρχη ομάδα, δημιούργησαν και την κοινωνική δομή τους.

Σε ολόκληρο τον κόσμο οι μειονοτικές ομάδες καταπιέζονται πάντοτε από την κυρίαρχη πλειοψηφία και σε περίπτωση που το κράτος δεν παρέχει επαρκή εκπροσώπηση ή ισόνομη μεταχείριση, τότε οι κοινότητες μειονοτήτων κινητοποιούνται και δημιουργούν τις δικές τους οργανωτικές δομές εκπροσώπησης για να εκφράσουν τα συμφέροντά τους. Οι περιθωριοποιημένες μειονοτικές ομάδες θα πρέπει να εκπροσωπούνται επαρκώς στις διαδικασίες χάραξης πολιτικής και λήψης αποφάσεων, εάν θέλουν να απολαμβάνουν ισότητα και δικαιοσύνη, πράγμα που σημαίνει ότι θα πρέπει να έχουν συμβολή στη διαδικασία χάραξης πολιτικής, ιδίως σε αποφάσεις που τις επηρεάζουν άμεσα. Ενώ έχουν γίνει πολλές προσπάθειες για την προσαρμογή των μειονοτήτων ειδικά στην Ευρωπαϊκή Ένωση ενσωματώνοντας τα συμφέροντά τους σε υπάρχουσες κρατικές δομές ή δημιουργώντας νέες, οι τρέχουσες εθνικές συνελεύσεις δεν είναι πραγματικά αντιπροσωπευτικές πολλών μειονοτικών ομάδων, επειδή η εκλογική δημοκρατία θα είναι πάντα μια έκφραση πλειοψηφικών κανόνων και προτιμήσεων. Επιπλέον, υπάρχουν διαρθρωτικά και πρακτικά εμπόδια για τις μειονοτικές ομάδες που εμποδίζουν την πλήρη συμμετοχική δημοκρατία (McGarry, 2010).

Η διάκριση όμως αυτή σαν μειονότητα εμπεριέχει και τον πρώτο παράγοντα αποτυχίας των Ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Σύμφωνα με τον Δημήτρη Ζάχο, Επίκουρο Καθηγητή Παιδαγωγικής - Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Θεσσαλονίκης, η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης¹⁵ να θεωρεί τους Ρομά ως τη μεγαλύτερη εθνοτική μειονότητα στην Ευρώπη, δέχεται την ιδέα ότι ένα έθνος αποτελείται από άτομα και ομάδες που συνδέονται μεταξύ τους με δεσμούς αίματος. Ακόμα κι αν υποθέσουμε ότι η Ε.Ε. χρησιμοποιεί σκόπιμα τον όρο «μειονότητα» και όχι τους όρους «εθνικότητα» και «εθνότητα» ως τρόπο προσδιορισμού της κοινωνικής ταυτότητας, τότε καταλήγουμε να εξαιρούμε τους Ρομά από τη συγκεκριμένη ταυτότητα των χωρών στις οποίες ζουν. Αυτό δεν βοηθά τους ανθρώπους που έχουν βαθιές ιστορικές ρίζες στα μέρη που ζουν να επιτύχουν πλήρη ένταξη στην τοπική κοινωνία. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι περισσότεροι Ρομά, στην Ελλάδα για παράδειγμα, αρνούνται να λάβουν μέρος σε διάφορα διεθνή φόρουμ Ρομά. Δεν θέλουν να παραδεχτούν ότι δεν είναι Έλληνες.

Η άποψη αυτή του Έλληνα καθηγητή, προτάθηκε πολλά χρόνια πριν, δηλαδή ότι οι Ρομά προσαρμόστηκαν στην κάθε χώρα που επέλεξαν να διαμείνουν. Σύμφωνα με την Okely (1983), η σύγχρονη κουλτούρα των Τσιγγάνων συνδέεται άρρηκτα με την κυρίαρχη κουλτούρα στο κάθε κράτος, λόγω της ανάγκης συναλλαγών και δημιουργίας εισοδήματος. Σημειώνει ότι ιστορικά ο πολιτισμός των Τσιγγάνων εξαρτάται από την εμπλοκή με τον πολιτισμό των μη Τσιγγάνων προκειμένου να επιβιώσει, υποστηρίζοντας ότι ο νομαδικός τρόπος ζωής τους, διαφέρει από τους τυπικούς τύπους νομαδισμού, καθώς οι περισσότερες νομαδικές ομάδες σε όλο τον κόσμο όπως οι κυνηγοί-συλλέκτες ή οι φυλές που ζούσαν και ζούνε από την μετακίνηση των κοπαδιών ζώων, ζούνε ταυτόχρονα απομονωμένες και αυτάρκειες ζωές.

Όπως ο καθηγητής Ζάχος και πιο παλιά η Okely, αλλά και πολλοί άλλοι ερευνητές αμφισβητούν την προσπάθεια πολλών ερευνητών και ακαδημαϊκών να παρουσιάσουν τους Ρομά σαν ένα Έθνος με κοινές ρίζες, πολιτισμό και κουλτούρα, στοιχεία που έμειναν ανέγγιχτα με το πέρασμα των χρόνων και παρά την προσαρμογή των εκάστοτε ομάδων στην κουλτούρα του κάθε κράτους που ζούνε εδώ και εκατοντάδες πλέον χρόνια. Το παράδειγμα με τους Έλληνες Ρομά είναι χαρακτηριστικό (Okely, 1983).

Οι Έλληνες Ρομά, όπως τους χαρακτηρίζουν πολλοί, είναι Έλληνες Ορθόδοξοι, έχουν αφομοιώσει την ελληνική κουλτούρα, μιλάνε την ελληνική γλώσσα και παρόλο που

¹⁵ <https://www.socialeurope.eu/roma-culture-and-identity> how Europe Gets Roma Culture and Identity Wrong, (16.3.2020).

διατηρούν πολιτιστικές ιδιαιτερότητες και γιορτές, αυτό δεν αποτελεί στοιχείο διαχωρισμού. Άλλωστε πολλές άλλες ομάδες με βάση την καταγωγή (Πόντιοι, Θρακιώτες, Μακεδόνες, Βλάχοι και πολλοί άλλοι), έχουν διαφορετικές πολιτιστικές κουλτούρες και γιορτές, αλλά θεωρούνται εθνοτικά Έλληνες και όχι μειονότητες.

Οι Ρομά δίνουν μεγάλη αξία στους στενούς οικογενειακούς δεσμούς, σύμφωνα με το Ίδρυμα Roma¹⁶. Οι Ρομά δεν είχαν ποτέ χώρα, ούτε βασίλειο ούτε δημοκρατία, δηλαδή δεν είχαν ποτέ μια διοίκηση που να επιβάλλει νόμους ή διατάγματα. Για τους Ρομά η «βασική μονάδα» αποτελείται από την οικογένεια. Οι κοινότητες συνήθως περιλαμβάνουν μέλη της εκτεταμένης οικογένειας που ζουν μαζί. Μια τυπική οικιακή μονάδα μπορεί να περιλαμβάνει τον επικεφαλής της οικογένειας και τη σύζυγό του, τους παντρεμένους γιους και τις νύφες με τα παιδιά τους, και τα άγαμα μικρά και ενήλικα παιδιά. Η οικογένεια, οι φίλοι και οι προσωπικές εμπειρίες δίνουν συνήθως τις γνώσεις και τις δεξιότητες για τις μελλοντικές δυνατότητες (Mayall, 2003; Smith & Greenfields, 2013).

3.5 Οικονομική κατάσταση των Ρομά

Σύμφωνα με την έκθεση EU-MIDIS II (2018), του Οργανισμού¹⁷ Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (FRA) η έρευνα που έγινε σε Ευρωπαϊκά Κράτη με ικανό αριθμό κατοίκων Ρομά, περιλαμβανόμενης και της Ελλάδας, περίπου το 80% των Ρομά που συμμετείχαν στην έρευνα ζουν κάτω από το όριο φτώχειας στη χώρα τους, ένας στους τρεις Ρομά ζει σε νοικοκυριό που δεν διαθέτει τρεχούμενο νερό, ένα στα τρία παιδιά Ρομά ζει σε νοικοκυριό όπου κάποιος πήγε για ύπνο νηστικός τουλάχιστον μία φορά τον προηγούμενο μήνα, ενώ ένας στους δύο Ρομά ηλικίας από 6 έως 24 ετών δεν πηγαίνει σχολείο. Η παρούσα έκθεση υπογραμμίζει μια ανησυχητική πραγματικότητα. Η μεγαλύτερη εθνοτική μειονότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης εξακολουθεί να

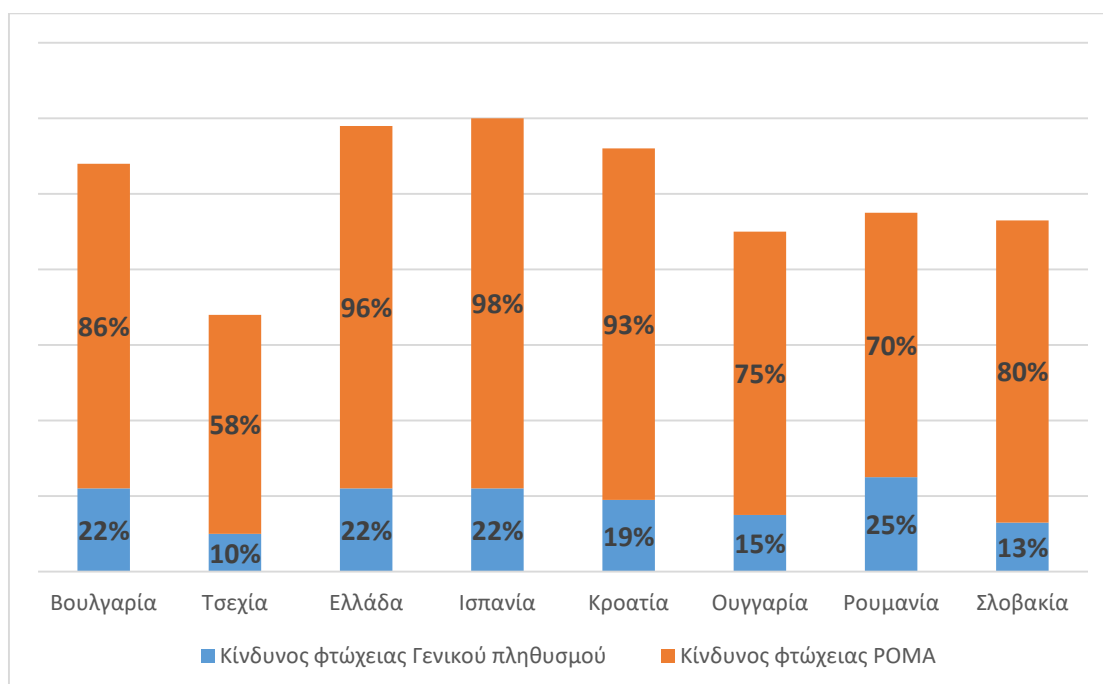
¹⁶ <https://roma.org/en/traditions/> Roma Traditions, (Πρόσβαση, 20.3.2020)

¹⁷ https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/fra_el, Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (πρόσβαση 20.3.2020)

αντιμετωπίζει αφόρητες διακρίσεις και άνιση πρόσβαση σε βασικές ανθρώπινες και κοινωνικές υπηρεσίες (EU-MIDIS II, 2018).

Λόγω των συνθηκών της φτώχειας και της ανεργίας υποχρεώνονται να μετακινούνται συχνά για να μπορέσουν να βγάλουν τα προς το ζην ενώ τα επαγγέλματα με τα οποία ασχολούνται συνήθως είναι του πλανόδιου εμπόρου, του εργάτη σε αγροτικές εργασίες, σε οικοδομές και σε παρόμοιες εργασίες.

Διάγραμμα 1. Ποσοστό Ρομά που κινδυνεύουν από φτώχεια (κάτω του 60 % του μέσου ισοδύναμου εισοδήματος μετά από κοινωνικές μεταβιβάσεις)



(πηγή: EU-MIDIS II, 2018).

* Σε κίνδυνο φτώχειας βάσει της έρευνας EU-MIDIS II βρίσκεται κάθε πρόσωπο με ισοδύναμο τρέχον μηνιαίο διαθέσιμο εισόδημα του νοικοκυριού μικρότερο από το 1/12 του εθνικού ορίου κινδύνου φτώχειας το 2014 (όπως δημοσιεύτηκε από την Eurostat). Το ισοδύναμο διαθέσιμο εισόδημα είναι το συνολικό εισόδημα του νοικοκυριού, μετά από φόρους και λοιπές κρατήσεις, διαιρεθέν διά του αριθμού των μελών του νοικοκυριού κατόπιν μετατροπής σε ισοδύναμα ενηλίκων, με χρήση της επονομαζόμενης τροποποιημένης κλίμακας ισοδυναμίας του ΟΟΣΑ (1-0,5-0,3). Eurostat [ilc_li02]

Τα στοιχεία για το 2014 που αναφέρεται η έρευνα είναι αποκαλυπτικά. Στην Ισπανία, την Κροατία και την Ελλάδα το ποσοστό καλύπτει σχεδόν το σύνολο του πληθυσμού των Ρομά, υπερβαίνοντας το 90%. Αν και τα ποσοστά φτώχειας και του γενικού πληθυσμού είναι αυξημένα και βρίσκονται στο 22% για την Ισπανία και την Ελλάδα, το ποσοστό

είναι 4 φορές μεγαλύτερο. Ακόμη και στην Τσεχία όπου το ποσοστό του γενικού πληθυσμού σε κίνδυνο φτώχειας βρίσκεται στο 10% το ποσοστό των Ρομά, είναι εξαπλάσιο σχεδόν του Εθνικού όρου με 58%.

Το 7 % των ερωτηθέντων Ρομά ζουν σε νοικοκυριά στα οποία τουλάχιστον ένα μέλος πήγαινε τακτικά για ύπνο νηστικό τον τελευταίο μήνα (δηλ. τουλάχιστον 4 φορές). Το αντίστοιχο ποσοστό ανέρχεται σε 17 % των Ρομά στην Κροατία, 13 % των Ρομά στην Ελλάδα και 11 % των Ρομά στην Ουγγαρία. Στην Ελλάδα, ένας στους δύο σχεδόν (47 %) ζει σε νοικοκυριό στο οποίο ένα μέλος αναγκάστηκε να πάει για ύπνο νηστικό τουλάχιστον μία φορά τον τελευταίο μήνα. Αυτό είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό διότι στην Ελλάδα καταγράφεται το υψηλότερο ποσοστό Ρομά με αμειβόμενη απασχόληση, η οποία φαίνεται ότι δεν επαρκεί ούτε για την κάλυψη βασικών αναγκών, όπως η τροφή (EU-MIDIS II, 2018).

Η Ελλάδα όπως και κράτη του Ευρωπαϊκού νότου διέρχονταν την μεγαλύτερη οικονομική κρίση το 2014 που πραγματοποιήθηκε η έρευνα, με ήδη μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού να βρίσκεται σε κίνδυνο φτώχειας. Στην Ελλάδα η κρίση ουσιαστικά συνεχίζεται, αν και έχουν βελτιωθεί κάποιοι οικονομικοί δείκτες, αλλά οι Ρομά συνεχίζουν να έχουν μεγάλα οικονομικά προβλήματα.

Σύμφωνα με την Unicef ¹⁸ στις χώρες της Ευρώπης που διαμένουν οι Ρομά, τα βρέφη Ρομά είναι τέσσερις φορές πιο πιθανό από ότι τα άλλα βρέφη να γεννηθούν κάτω από το μέσο βάρος. Είναι επίσης πιθανό να μην είναι εγγεγραμμένοι κατά τη γέννηση και πολλοί δεν διαθέτουν το πιστοποιητικό γέννησης που σηματοδοτεί το δικαίωμά τους σε μια ολόκληρη σειρά υπηρεσιών. Καθώς μεγαλώνουν, τα παιδιά Ρομά είναι πιο πιθανό να υποφέρουν περισσότερο από τα παιδιά μη Ρομά και έχουν μικρότερες πιθανότητες να έχουν εμβολιαστεί, τουλάχιστον με την βασικά εμβόλια σε σχέση με το αντίστοιχο Εθνικό επίπεδο των Κρατών. Επίσης, σύμφωνα με τα στοιχεία της Unicef πολλά Ρομά παιδιά αναγκάζονται να δουλεύουν από πολύ μικρή ηλικία, ενώ αναγκαστικά ακολουθούν την οικογένεια στην νομαδική πορεία της. Έχουν μικρές πιθανότητες για όλους αυτούς τους λόγους να ξεκινήσουν ή να ολοκληρώσουν το δημοτικό σχολείο, ιδιαίτερα τα κορίτσια, τα οποία σε πολύ μικρό ποσοστό θα παρακολουθήσουν τη

¹⁸ <https://www.unicef.org/eca/what-we-do/ending-child-poverty/roma-children> Roma children, (πρόσβαση 20.3.20120).

δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ακόμη χειρότερα είναι τα παιδιά που αναγκάζονται σε επαιτεία (ζητιανιά) όπου δεν τα οδηγεί η ανάγκη βιοπορισμού αλλά ο εξαναγκασμός ακόμη και από τις ίδιες τις οικογένειες τους.



Εικόνα 7. Παιδική επαιτεία που απομακρύνει τα παιδιά από το σχολείο.

Ένα επίσης πολύ μεγάλο πρόβλημα είναι οι γάμοι σε μικρή ηλικία. Σε ολόκληρο τον κόσμο, ανήλικα κορίτσια υποχρεώνονται να παντρευτούν με την προτροπή των ίδιων των γονιών τους, πολύ μεγαλύτερους άνδρες, συχνά χωρίς την θέλησή τους. Το έθιμο αυτό δυστυχώς υπάρχει εδώ και αιώνες σε έντονο βαθμό στην Ασία (Ινδία) στον μουσουλμανικό κόσμο και στην φυλή των Ρομά. Στις κοινότητες των Ρομά, **ο παιδικός γάμος** μπορεί να θεωρηθεί ως ένας «έγκυρος» τρόπος προστασίας των νεαρών κοριτσιών και ως μια πολύτιμη παράδοση. Στην πραγματικότητα, τέτοιοι γάμοι βαθιάουν τις ανισότητες που αντιμετωπίζουν τα κορίτσια και περιορίζουν τις ευκαιρίες τους στη ζωή, αφού αποκλείονται ουσιαστικά από την εκπαίδευση από μικρή ηλικία (Γεωργίου, Δημητρίου & Πολίτου, 2010).

Τα στοιχεία της UNICEF που αφορούν στους **γάμους των παιδιών**¹⁹, δείχνουν ότι ένας γάμος ή ένωση πριν από την ηλικία των 18 ετών έχει δυσανάλογο αντίκτυπο στα κορίτσια. Περιορίζει την εκπαίδευσή τους, θέτει σε κίνδυνο την υγεία τους, τα εκθέτει στη βία και τα παγιδεύει σε συνθήκες φτώχειας, υπονομεύοντας τις προοπτικές και τις δυνατότητές τους. Ειδικά οι γάμοι σε παιδιά Ρομά μπορεί να αντικατοπτρίζουν μια σκλήρυνση των στάσεων των δύο φύλων που ενισχύουν τους στερεότυπους ρόλους των κοριτσιών και περιορίζουν τις ευκαιρίες τους. Ο γάμος των παιδιών συνδέεται συχνά με την πατριαρχική στάση απέναντι στα κορίτσια, συμπεριλαμβανομένης της ανάγκης διασφάλισης της τιμής της οικογένειας.

3.6 Κοινωνικοποίηση των παιδιών Ρομά μέσα από τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμά τους

Όπως αναφέρθηκε τα παιδιά των Ρομά ακολουθούν την οικογένεια, αναγνωρίζοντας σε αυτή την κυριότερη αρχή. Αν και σήμερα, πολλές μεγάλες ομάδες οικογενειών Ρομά, μένουν σε οικισμούς, η συνηθισμένη εργασία που κάνουν είναι μικροπωλητές σε παζάρια και λαϊκές αγορές. Οι μετακινήσεις τους είναι πάλι αναγκαίες, όχι όμως στο βαθμό που ήταν πριν από πολλά χρόνια, όπου κατοικούσαν σε σκηνές (ή τσαντίρια).

Η κουλτούρα τους, το σύνολο αυτό των πολιτιστικών παραδόσεων, τα ήθη και τα έθιμα τους, η ίδια η φιλοσοφία τους καθορίζουν και την κοινωνικοποίησή τους καθώς και την εκπαίδευσή τους. Η κοινωνικοποίησή τους σκοντάφτει απέναντι στην αντιμετώπιση των κυρίαρχων κοινωνιών σε όλα τα κράτη, όπως και στην Ελλάδα, ενώ το χαμηλό επίπεδο αλφαριθμητισμού δεν βοηθά σε αυτή την κατεύθυνση. Η ανάγνωση και η γραφή, δεν έχουν την ίδια σημασία στην τσιγγάνικη κοινωνία όπως στον υπόλοιπο πληθυσμό, καθώς η γλώσσα τους είναι προφορική, ενώ οι εργασίες που καλούνται να κάνουν αλλά και οι δεξιότητες που μαθαίνουν στα παιδιά τους, έχουν σχέση καταρχήν με την επιβίωσή τους και την εργασία. Όσοι μπορούν στοιχειωδώς να γράψουν και να διαβάσουν, δεν αισθάνονται τόσο έντονα την έλλειψη της ανάγνωσης και της γραφής (Τερζοπούλου & Γεωργίου, 1996).

¹⁹ <https://www.unicef.org/eca/what-we-do/child-marriage> Preventing child marriage, (πρόσβαση 24.3.2020).

Χαβ, πιάβ, τζιβάβ, μεράβ — σόσκε τε χουλαϊνάβ;

Τρώω, πίνω, ζω, πεθαίνω — γιατί να επικρατώ;

Τσιγγάνικη παροιμία (Γεωργίου, Δημητρίου, Πολίτου, 2010).

Ίσως αυτή η τσιγγάνικη παροιμία να ξεδιπλώνει την φιλοσοφία των Ρομά και της καθημερινότητάς τους. Αν και πολλοί Ρομά θέλουν να ζήσουν μια πιο άνετη και κοινωνικοποιημένη ζωή, οι διάφοροι παράγοντες που αναφέρθηκαν κάνουν δύσκολη αυτή την προοπτική.

Αν και αυτό το ρητό καθρεφτίζει την φιλοσοφία τους για την μόρφωση, εντούτοις το μόνο που φαίνεται ικανό να αλλάξει την ίδια την καθημερινότητά τους και την αντίληψη των υπολοίπων απέναντί τους, είναι η μόρφωση και η εκπαίδευση, ώστε τα παιδιά των Ρομά να διεκδικήσουν με ίσους όρους τα δικαιώματά τους, δικαιώματα που έχει ο κάθε Έλληνας πολίτης.

Τα παιδιά των Ρομά από μικρή ηλικία μαθαίνουν και βιώνουν καταστάσεις ενηλίκων, συμμετέχουν στην καθημερινή μάχη για την επιβίωση της οικογένειας, ενώ γίνονται και μάρτυρες καταστάσεων όπως χωρισμοί γονέων, εγκατάλειψή τους σε συγγενείς, συμμετοχή τους σε παράνομες πράξεις κ.ά.) που δεν αρμόζουν στην τρυφερή παιδική ηλικία, με αποτέλεσμα να χάνουν την ανεμελιά και την παιδικότητά τους, γεγονός που επιδρά αρνητικά στην ψυχосύνθεσή τους και κατ' επέκταση στη συμπεριφορά τους (Φλουρής, κ.α., 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΡΟΜΑ

4.1 Εισαγωγή

Η εκπαίδευση των παιδιών αποτελεί πρωταρχικό σκοπό και υποχρέωση της εκάστοτε κυβέρνησης σε όλα τα κράτη. Στην Ελλάδα η υποχρέωση του κράτους για την τέχνη, τις επιστήμες, την έρευνα και τη διδασκαλία απορρέουν από το άρθρο 16 του Συντάγματος²⁰. Ο σκοπός της παιδείας είναι η ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, η ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και η διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης στην Ελλάδα είναι εννέα, έξι (6) χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (δημοτικό σχολείο) και τρία (3) χρόνια στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Οι Έλληνες Ρομά θεωρούνταν «ανιθαγενείς» ως το 1955. Το 1955 το Ελληνικό κράτος με το νομοθετικό διάταγμα (Ν.Δ. 3370/1955)²¹ δίνει το δικαίωμα της Ελληνικής Ιθαγένειας στους Ρομά (Λιάπη & Γιώγου, 2018).

4.2 Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά

Όπως αναφέρθηκε και στα προηγούμενα κεφάλαια, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετώπιζε εδώ και πολλά χρόνια το θέμα της εκπαίδευσης των μαθητών Ρομά. Οι ιδιαιτερότητες και η αντιμετώπισή τους από την κυρίαρχη κοινωνική τάξη, ήταν ένα από τα προβλήματα που υπήρχαν. Αλλά το θέμα έχει πιο βαθιές ρίζες. Η γλώσσα των Ρομά είναι προφορική, μεταδίδεται από τον γονέα στο παιδί και η έννοια της εκμάθησής της ολοκληρώνεται εκεί. Για τους Ρομά ο αναλφαβητισμός που τους αποδίδεται, είναι αναλφαβητισμός στην ελληνική γλώσσα, στην γλώσσα δηλαδή των μη τσιγγάνων, των «μπαλαμό ή μπαλαμέ» όπως χαρακτηριστικά λέγονται οι Έλληνες, σύμφωνα με το λεξικό της Ρομανί γλώσσας του Αλεξίου (2011). Δεν θεωρούσαν ουσιαστικά τους εαυτούς τους αναλφάβητους με την ευρεία έννοια που δίνει το εκπαιδευτικό σύστημα. Σήμερα όμως

²⁰ <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/>
Σύνταγμα της Ελλάδας, Άρθρο 16: (Παιδεία, τέχνη, επιστήμη), (πρόσβαση 27.3.2020).

²¹ <http://www.uniset.ca/nold/grece.pdf> ΝΟΜΟΣ 3370 / 1955, (πρόσβαση 27.3.2020).

οι περισσότεροι αντιλαμβάνονται ότι οι βασικές γνώσεις τουλάχιστον της ελληνικής γλώσσας είναι ένα εφόδιο για την καθημερινότητά τους.

Η σχολική εκπαίδευση για τους Ρομά, δεν αποτελεί πρώτη προτεραιότητα, καθώς για τα μεν αγόρια, η πραγματική εκπαίδευση ξεκινάει από την οικογένεια, για το πώς θα κερδίζουν την καθημερινή ζωή τους, για τα δε κορίτσια, είναι ακόμη χειρότερα, αφού ο πολιτισμός των Ρομά, θεωρεί ότι το κορίτσι πρέπει να παντρεύεται μικρό και ότι ο κύριος σκοπός της γυναίκας είναι να κάνει παιδιά (Πανταζής & Μαυρουλή, 2011).

Η αντιμετώπιση επίσης των γνώσεων στον πολιτισμό των Ρομά δεν έχει την ίδια βαρύτητα, ή τουλάχιστον το είδος των γνώσεων που πιστεύουν οι υπόλοιποι Έλληνες πολίτες. Για τους Ρομά οι γνώσεις πρέπει να είναι πρακτικές και συνδεδεμένες με την καθημερινή επιβίωσή τους. Ο σύγχρονος βέβαια τρόπος ζωής και η αναγκαστική προσαρμογή και των Ρομά στις εξελίξεις, φέρνουν στην επιφάνεια τις ανάγκες για περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες, προκειμένου να αντιμετωπίσουν και αυτοί την σύγχρονη εποχή (Γκότοβος, 2003).

«KON 3ANEL BUT, BUT CRDEL»

AMA EM

«KON CRDEL BUT, BUT 3ANEL»

Όποιος ξέρει πολλά, πολλά τραβάει
αλλά επίσης

Όποιος τραβάει πολλά, πολλά, ξέρει

Τσιγγάνικο ρητό γραμμένο στην τσιγγάνικη γλώσσα, όπως αναφέρεται από τον πρωτοπόρο φιλόλογο Βαγγέλη Μαρσέλο – Φιλόλογο – Γλωσσολόγο, Τσιγγανολόγο (Βασιλειάδου & Παυλή – Κορρέ, 2011).

Η εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, αποκτά δυναμική από την δεκαετία του 1980, καθώς μέχρι τότε, δεν υπήρξε σοβαρή ενασχόληση μαζί τους. Ακόμη και η πρώτη χαρτογράφηση των τσιγγάνικων πληθυσμών, σύμφωνα με τις Βασιλειάδου & Παυλή – Κορρέ, (2011), έγινε το 1996. Μια δυσκολία επίσης είναι και η επίσημη καταγραφή των πληθυσμών καθώς σύμφωνα με αξιολόγηση του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, υπολογίζονται σε 180 – 200.000, το δίκτυο ROM ανεβάζει την εκτίμηση στα 250.000

άτομα, ενώ σύμφωνα με τα Ευρωπαϊκά δεδομένα, Council of Europe, (2002) στην Ελλάδα καταγράφονται 130 – 150.000 άτομα (Σκούρτου, κ.α., 2015: Λιάπη & Γιώγου, 2018).

Η πλήρης καταγραφή δεν είναι δυνατόν να είναι ακριβής, πρώτον λόγω της συχνής μετακίνησης των οικογενειών Ρομά, που μπορεί να μην συγκρίνεται με τα νομαδικό σύστημα ζωής τους, τις προηγούμενες δεκαετίες, δεν παύουν όμως, η πλειοψηφία αυτών να ασχολούνται με το λιανικό μικροεμπόριο και τις λαϊκές αγορές που συναντώνται σε όλες τις πόλεις της Ελλάδας. Ένα δεύτερος λόγος, είναι ότι στις επίσημες απογραφές που διενεργεί η χώρα, δεν υπάρχει πεδίο όπου να δηλώνεται η λεγόμενη «καταγωγή», όπως είναι φυσικό, οπότε τα στοιχεία για τον ακριβή αριθμό είναι κατ' εκτίμηση.

Σύμφωνα με διάφορες μελέτες, ένας από τους βασικούς λόγους που τα παιδιά Ρομά αποκλείονται από το εκπαιδευτικό σύστημα είναι η διγλωσσία τους. Πολλοί Ρομά χρησιμοποιούν την γλώσσα τους (Ρομανί) σαν μητρική γλώσσα ενώ το επίσημο σχολικό πρόγραμμα γίνεται με τη γλώσσα της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας, την ελληνική, που για τα παιδιά Ρομά είναι ουσιαστικά η δεύτερη γλώσσα. Εκτός αυτού, στην Ελλάδα υπάρχουν 2 ομάδες Ρομά, η μια που είναι χριστιανική και η άλλη που είναι μουσουλμανική (Θράκη). Στην περίπτωση δηλαδή των μουσουλμάνων Ρομά, έχουμε την χρήση της γλώσσας Ρομανί, την χρήση της τουρκικής γλώσσας και την χρήση της ελληνικής γλώσσας (Σωτηρίου, 2013).

Σύμφωνα με την έρευνα υπάρχει η άποψη ότι οι μουσουλμάνοι Ρομά εμφανίζουν εντονότερα προβλήματα στο επίπεδο της σχολικής επίδοσης με αποτέλεσμα να οδηγούνται στη σχολική διαρροή ακόμα και όταν αρχικά αντιμετωπίζουν θετικά τη φοίτησή τους στο σχολείο. Αντίθετα, οι ελληνόφωνοι Ρομά, ενώ δεν αντιμετωπίζουν τόσο έντονο πρόβλημα στη χρήση της ελληνικής γλώσσας, εμφανίζουν μειωμένο ενδιαφέρον για το σχολείο. Αυτό καταδεικνύει τον τρόπο, την νοοτροπία των ίδιων των Ρομά, καθώς θεωρούν ότι η σχολική επιτυχία δεν τους εξασφαλίζει και την οικονομική επιτυχία, ενώ είναι διάχυτος ο φόβος ότι η σχολική επιτυχία δημιουργεί κινδύνους για την τσιγγάνικη μειονότητα και την απομάκρυνση από την οικογένεια, τον βασικό ιστό του πολιτισμού τους (Σωτηρίου, 2013).

4.3 Εκπαιδευτικά προγράμματα

Από την δεκαετία του 1980 γίνεται μια προσπάθεια από το κράτος και από το Υπουργείο παιδείας συγκεκριμένα, και συγκροτούνται διάφορες ομάδες εργασίας, προκειμένου να μελετήσουν το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, ενώ την κύρια διεύθυνση όλων των προγραμμάτων αυτών έχει η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.) που ασχολείται και με την εκπαίδευση των Ενηλίκων. Την δεκαετία του 1990 δημιουργούνται μικρά και μεσαία παρεμβατικά προγράμματα από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, ενώ στο τέλος της δεκαετίας ανατίθενται μεγάλης κλίμακας προγράμματα που συνεχίζονται ως σήμερα (Σκούρτου, κ.α., 2015).

Τα προγράμματα αυτά, ουσιαστικά προσπάθησαν και συνεχίζουν και σήμερα κατά κύριο λόγο να προσελκύσουν τα παιδιά Ρομά, στο σχολείο και στην εκπαίδευση, «τραβώντας» τα ουσιαστικά από τον δρόμο και την παιδική εργασία και εκμετάλλευση. Επιπλέον τα προγράμματα και τα σχολεία, προσπάθησαν να «κρατήσουν» τους μαθητές στο σχολείο και να στηρίξουν την εκπαιδευτική προσπάθεια.

Το Υπουργείο Παιδείας με το Ν. 2413/1996²² επιχείρησε να προωθήσει μία διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική. Η προσπάθεια αυτή θα βρεθεί αντιμέτωπη με αντιδράσεις και κινητοποιήσεις από τις τοπικές κοινωνίες (γονέων, μαθητών και δασκάλων) που αντιδρούσαν στο γεγονός ότι στα σχολεία τους θα έπρεπε να φοιτήσουν και μαθητές Ρομά. Στις κινητοποιήσεις μάλιστα αυτές, εναντίον της φοίτησης παιδιών Ρομά, συμμετείχε πολλές φορές και η τοπική αυτοδιοίκηση (Λιάπη & Γιώγου, 2018).

Στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων 1997 - 2004 με συγχρηματοδότηση από το ΕΚΤ, με επιστημονικό υπεύθυνο αρχικά τον Α. Γκότοβο και στη συνέχεια για το διάστημα 2001-2004 (πρόγραμμα: «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο») με επιστημονικό υπεύθυνο τον Π. Παπακωνσταντίνου, έγιναν σημαντικές προσπάθειες μείωσης της σχολικής διαρροής των μαθητών Ρομά. Στην πρώτη φάση του προγράμματος έγινε απογραφή σε εθνική κλίμακα όλου του μαθητικού δυναμικού που είχαν προέλευση Ρομά και συλλογή δεδομένων από τις

²² <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html> Νόμος 2413/1996 : Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, (πρόσβαση 27.3.2020).

σχολικές μονάδες προκειμένου να ενημερωθεί η γενική βάση δεδομένων μαθητικού πληθυσμού (Λιάπη & Γιώγου, 2018).

Το 2008 το Υπουργείο Παιδείας με το υπ' αριθμόν 11684/Γ1/ 10- 9- 2008 έγγραφο του προσπαθεί να επιλύσει τα σημαντικότερα προβλήματα που εμποδίζουν την προσέλευση και τη φοίτηση των Ρομά στο σχολείο όπως είναι η αδυναμία εγγραφής λόγω μη εμβολιασμού και η έλλειψη πιστοποιητικού μόνιμης κατοικίας ή ακόμα και η έλλειψη πιστοποιητικού γεννήσεως.

Το πρόγραμμα, «**Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά**» μέσα από το οποίο προβλεπόταν η ίδρυση και η λειτουργία τμημάτων στήριξης με την μορφή τάξεων υποδοχής ή φροντιστηριακών τμημάτων, υλοποιήθηκε την περίοδο 2012 – 2013. Λειτουργήσαν τμήματα ενίσχυσης στην Αττική και την Εύβοια. Δυστυχώς ένα από τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετώπισε το πρόγραμμα, ήταν η ελλιπής χρηματοδότηση λόγω και των οικονομικών προβλημάτων που αντιμετώπιζε η χώρα με την επιβολή μνημονίων, με αποτέλεσμα να περιοριστούν οι διδακτικές ώρες που απαιτούνταν, ώστε να είναι εφικτή η ένταξη περισσότερων σχολικών μονάδων (Φλουρής, Λαμπρίνα, Παρθένης & Μηλίγκου, 2013).

Μέσω του ΕΣΠΑ το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, ενέταξε στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020» της Πράξης «Ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών Ρομά».

4.4 Κοινωνικός αποκλεισμός στην εκπαίδευση

Οι δυσκολίες ξεκινάνε ακόμη και από το δημοτικό σχολείο, που είναι υποχρεωτικό, ενώ η συνέχιση της εκπαίδευσης στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι πολύ πιο δύσκολη. Η μη φοίτηση όμως τις περισσότερες φορές των παιδιών Ρομά σε εκπαιδευτικά ιδρύματα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, τους αποστερεί από γνώσεις και δεξιότητες που θα βοηθούσαν τους έφηβους Ρομά να ξεφύγουν από αυτό το κατεστημένο και να αλλάξουν την αρνητική αυτή εικόνα που υπάρχει. Πολλά παιδιά Ρομά είτε από ανάγκη, είτε από πεποίθηση, είτε από προτροπή της οικογένειας προσπαθούν να βρουν μια εναλλακτική επικερδής δραστηριότητα, με αποτέλεσμα να μένουν πίσω στην μόρφωση και στην εκπαίδευση (Πανταζής, 2015).

Αν και είναι αποδεκτό σήμερα, ότι η πολιτεία προσπαθεί να κάνει το καλύτερο δυνατό, όσον αφορά την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, σύνθετοι παράγοντες και αιτίες, αποδυναμώνουν αυτή την προσπάθεια. Αιτίες που εντοπίζονται και επιδρούν στο να εγκαταλείψουν τα παιδιά το σχολείο εκτός της γενικής περιθωριοποίησης που υπόκεινται και του στιγματισμού τους με υποτιμητικές λέξεις όπως «γύφτος», «βρωμιάρης», «κλέφτης» κ.α. είναι:

- Τα παιδιά πολλές φορές φοιτούν στο σχολείο σε ηλικία μεγαλύτερη των 10 ετών, ενώ μέχρι την ηλικία αυτή δεν είχαν καμία σχολική εκπαίδευση,
- Πολλοί από τους γονείς τους δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις βασικές κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες,
- Στιγματίζονται, επειδή στεγάζονται σε καταυλισμούς,
- Ακολουθούν την οικογένεια λόγω εργασίας (μικροπωλητές) και πρέπει να αλλάζουν τόπο διαμονής πολύ συχνά,
- Πολλά παιδιά προέρχονται από μεγάλες οικογένειες, (οικογένειες με μεγάλο αριθμό παιδιών)
- Πολλά παιδιά από την άλλη προέρχονται από μονογονεϊκές οικογένειες και πολλές φορές πρέπει να δουλέψουν στον «δρόμο» για να εξασφαλίσουν τα βασικά,
- Προέρχονται από θεωρούμενες ως «κατώτερες κοινωνικές τάξεις» που εκτός από τον στιγματισμό οι γονείς δεν έχουν καμία ή έχουν ελλιπή εκπαίδευση και μόρφωση που θα τους επέτρεπε να βοηθήσουν τα παιδιά τους,
- Προέρχονται από οικογένειες με προβλήματα που πολλές φορές δεν ανταποκρίνονται καν στο κάλεσμα των αρχών, πόσο δε περισσότερο στο κάλεσμα των εκπαιδευτικών να στείλουν τα παιδιά τους σχολείο.

Ένα επίσης πολιτιστικό στερεότυπο της κοινωνικής πλειοψηφίας, είναι ότι τα παιδιά Ρομά είναι «ιδιαιτέρα προβληματικά», οδηγώντας πολλούς νέους Ρομά να προσπαθούν να κρατούν μυστική την Ρομά ταυτότητά τους, λόγω της περιφρόνησης από τους μη Ρομά νέους, με αποτέλεσμα να εσωτερικεύουν την αρνητική αυτή εικόνα και να διαμορφώνουν ένα αίσθημα κατωτερότητας (Πανταζής, 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Μέθοδοι της έρευνας

Θέλοντας να διερευνήσουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών Ρομά, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, τις πρακτικές που χρησιμοποιούν, τους παράγοντες στους οποίους οφείλεται η κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία και τους τομείς στους οποίους οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης και υποστήριξης, προχωρήσαμε μέσω ερωτηματολογίου στη συλλογή στοιχείων, η ανάλυση των οποίων θα προσπαθήσει να δώσει απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα.

Οι μέθοδοι έρευνας στηρίζονται σε 2 βασικές κατηγορίες: την ποιοτική και την ποσοτική (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Ποιοτική μέθοδος: Οι μέθοδοι της ποιοτικής έρευνας έχουν σαν σκοπό να βοηθήσουν τους ερευνητές στην κατανόηση των ανθρώπων και των δραστηριοτήτων τους, μέσα από το κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο. Η ποιοτική μέθοδος έχει σαν στόχο «τη διερεύνηση των νοημάτων και των αναπαραστάσεων που αποδίδουν τα υποκείμενα σε κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες και στοχεύουν στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, καταστάσεων και χαρακτηριστικών κοινωνικών ομάδων απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα πώς και γιατί. Το κύριο ενδιαφέρον των ποιοτικών μεθόδων εστιάζεται στην περιγραφή και κατανόηση της μοναδικότητας της ανθρώπινης εμπειρίας, της βιωματικής πραγματικότητας, των υποκειμένων, στην ιδιαιτερότητα της συνείδησης και των βιωμάτων τους. Ο ερευνητής θεωρεί δεδομένη την υποκειμενική ανταπόκριση των ερωτηθέντων και προσπαθεί να το λάβει υπόψη ως μέρος της ερευνητικής διαδικασίας.

Βασικό εργαλείο των ποιοτικών μεθόδων είναι ο λόγος, ο διάλογος και η επιχειρηματολογία (ερμηνευτική). Οι ερευνητικές υποθέσεις μπορεί να δημιουργούνται ή να αλλάζουν καθώς προχωρά η έρευνα και η θεωρία αναδύεται από τα ερευνητικά δεδομένα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Ποσοτική μέθοδος: Η ποσοτική έρευνα είναι βασισμένη σε αριθμητικά στοιχεία και παρέχει δυνατότητα στατιστικής επεξεργασίας δεδομένων.

Στόχος των ποσοτικών μεθόδων είναι η εξήγηση των ανεξάρτητων από το υποκείμενο αιτιών ενός συμβάντος με βάση το «παράδειγμα»: αίτιο-αιτιατό, αίτιο-αποτέλεσμα. Βασικό εργαλείο των ποσοτικών μεθόδων είναι η γλώσσα των μαθηματικών (π.χ. συντελεστές συνάφειας). Η σχέση μεταξύ της θεωρίας και της έρευνας είναι αυστηρά δομημένη. Οι έννοιες που είναι συστατικά στοιχεία της θεωρίας προσδιορίζονται ακριβώς πριν να ξεκινήσει η έρευνα. Στην ποσοτική έρευνα δεν ενδιαφέρει η υποκειμενική ανταπόκριση που έχουν τα υποκείμενα της έρευνας, καθώς προσεγγίζονται σαν να ήταν αντικείμενα όπως γίνεται με τις έρευνες στις φυσικές επιστήμες. Η ποσοτική έρευνα, πέραν της αμεσότητας, της αντικειμενικότητας και της γρήγορης ανάλυσης των δεδομένων, έχει την δυνατότητα να ενσωματωθούν σε αυτή και ερωτήσεις ανοικτού τύπου, όπως και συλλογή ποιοτικών δεδομένων (Ισαρη & Πουρκός 2015).

5.2 Ερευνητική μέθοδος

Για τη διερεύνηση και την επίτευξη των στόχων της εργασίας, θα ακολουθηθεί η προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας καθώς επιδιώκεται η διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων (Σαραφίδου, 2011). Στην περίπτωση μας των εννοιών της φοίτησης και επίδοσης των μαθητών Ρομά.

5.3 Σχεδιασμός της έρευνας

Ο σχεδιασμός της έρευνας έγινε με σκοπό να απαντηθούν καίρια ερωτήματα για την φοίτηση των μαθητών Ρομά, μέσα από τις εμπειρίες και τα στοιχεία των εκπαιδευτικών που έρχονται σε επαφή με τα παιδιά κι αυτό γιατί αυτά αποτελούν ασφαλή δεδομένα προκειμένου να εξαχθούν ακριβέστερα συμπεράσματα για την αντιμετώπιση του πολυσύνθετου αυτού θέματος.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν το πλεονέκτημα, ότι έρχονται σε επαφή, εκτός από τους μικρούς μαθητές και με τις οικογένειές τους, γνωρίζουν μερικές φορές τα προβλήματα που υπάρχουν ή γίνονται γνώστες διαφόρων κοινωνικών ή οικογενειακών θεμάτων που

συνοδεύουν τα παιδιά και στο σχολείο. Ταυτόχρονα γνωρίζουν και αντιμετωπίζουν τα λειτουργικά προβλήματα των ίδιων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τις ελλείψεις που υπάρχουν τόσο σε υλικοτεχνική υποστήριξη, όσο και στην εκπαιδευτική πολιτική.

5.4 Εργαλείο συλλογής των δεδομένων

Ως βασικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Τα ερωτηματολόγια γράφονται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, για χρήση σε πολλές διαφορετικές καταστάσεις και με πολλά διαφορετικά μέσα συλλογής δεδομένων. Πολλές φορές αναφέρεται και ως τυποποιημένη συνέντευξη. Ο ρόλος του ερωτηματολογίου είναι να παρέχει μια τυποποιημένη συνέντευξη σε όλα τα θέματα. Αυτό γίνεται έτσι ώστε όλοι οι ερωτηθέντες να απαντούν στις ερωτήσεις που τίθενται πάντα με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Η ερώτηση με τον ίδιο τρόπο σε διαφορετικά άτομα είναι το κλειδί για τις περισσότερες έρευνες. Ειδικά σε έρευνες μεγάλης κλίμακας, είναι αδύνατο για τους ερευνητές να διαχειριστούν και να ερμηνεύσουν τα δεδομένα χωρίς τυποποιημένης μορφής ερώτηση (Brace, 2008).

Μέσα από την βιβλιογραφία και άλλες έρευνες, επιλέχθηκαν τα κατάλληλα ερωτήματα για την διαμόρφωση του ερωτηματολογίου. Σε μερικές ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert. Η κλίμακα Likert (συχνά γνωστή ως κλίμακα «συμφωνώ-διαφωνώ») δημοσιεύθηκε για πρώτη φορά από τον ψυχολόγο Rensis Likert το 1932. Η τεχνική παρουσιάζει στους ερωτηθέντες μια σειρά διαστάσεων στάσης, για κάθε μία από τις οποίες ρωτήθηκε αν, και πόσο έντονα, συμφωνούν ή διαφωνούν, χρησιμοποιώντας μία από τις διάφορες θέσεις σε κλίμακα πέντε σημείων. Η τεχνική είναι εύκολη στη διαχείριση, είτε σε χαρτί είτε ηλεκτρονικά και μπορεί συχνά να δοθεί στους ερωτηθέντες ως ενότητα σε μια έρευνα που διαχειρίζεται ο ερευνητής. Στις απαντήσεις που χρησιμοποιούν την κλίμακα Likert μπορούν να δοθούν βαθμολογίες για κάθε δήλωση, συνήθως από 1 έως 5, αρνητικές έως θετικές ή -2 έως +2. Αυτά είναι οι μέσες και τυπικές αποκλίσεις, αλλά μπορούν να δοθούν αποκλίσεις με πιο ευρεία διαστήματα ανάλογα με την έρευνα (Brace, 2008).

Με τη μέθοδο Likert εξετάστηκαν δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία, επίπεδο εκπαίδευσης κ.λπ.), οι παράγοντες που επηρεάζουν τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών Ρομά (προσαρμογή, σχέσεις με συμμαθητές,

μαθησιακές ικανότητες, σχέση προσαρμογής-φοίτησης και παράγοντες που την επηρεάζουν), η συμπεριφορά των μαθητών Ρομά και ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

5.5 Κατασκευή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο πάρθηκε αυτούσιο από τη διπλωματική εργασία της κας Γούναρη Χρυσούλας με θέμα: «Διερεύνηση της διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας δασκάλων και των αναγκών επιμόρφωσής τους ως προς την εκπαίδευση μαθητών Ρομά» με επιβλέπουσα την Δρ. Ψυχοπαιδαγωγικής κα Πεντέρη Ευθυμία. Η κα Γούναρη, μετά από προσωπική επικοινωνία με την κα Πεντέρη, κατασκεύασε το ερωτηματολόγιο αξιοποιώντας στοιχεία από τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια που προτείνονται στην ξένη βιβλιογραφία αναφορικά με την διαπολιτισμική επάρκεια ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.

Στο υπάρχον ερωτηματολόγιο προστέθηκε ένα ακόμη μέρος που αναφέρεται στην επίδοση των μαθητών Ρομά και αποτελείται από 2 ερωτήσεις που εστιάζονται στους παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών Ρομά και στις πρακτικές που θεωρούνται καταλληλότερες ώστε να γίνει αυτή αποτελεσματικότερη.

5.6 Μέθοδος δειγματοληψίας

Όσον αφορά τη μέθοδο συλλογής του δείγματος αυτή ήταν μια τυχαία δειγματοληψία. Το δείγμα αποτέλεσαν περίπου 150 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που εργάζονται σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δυτικής Θεσσαλονίκης. Παραδόθηκαν από τον ίδιο τον ερευνητή στους εκπαιδευτικούς, τους εξηγήθηκε ο σκοπός της έρευνας και συγκεντρώθηκαν από τον ίδιο τον ερευνητή μετά από δύο εβδομάδες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1 Ανάλυση των δεδομένων της έρευνας

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha²³ και διαπιστώθηκε ότι έχει τιμή $\alpha=0,800>0,7$ στο σύνολο των 50 μεταβλητών. Συνεπώς το ερωτηματολόγιο θεωρείται αξιόπιστο λόγω της ικανοποιητικής τιμής του δείκτη.

		N	%
Cases	Valid	138	97,9
	Excluded ^a	3	2,1
	Total	141	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Cronbach's Alpha	N of Items
,800	50

²³ Το Cronbach's Alpha είναι ένα μέτρο εσωτερικής συνοχής, δηλαδή το πόσο στενά συνδέεται ένα σύνολο αντικειμένων ως ομάδα. Θεωρείται μέτρο αξιοπιστίας κλίμακας. Η «υψηλή» τιμή για το άλφα δεν σημαίνει ότι το μέτρο είναι μονοδιάστατο. Εάν, εκτός από τη μέτρηση της εσωτερικής συνέπειας, απαιτείται να αποδειχθεί ότι η εν λόγω κλίμακα είναι μονοδιάστατη, μπορούν να πραγματοποιηθούν επιπλέον αναλύσεις. Η διερευνητική ανάλυση παραγόντων είναι μια μέθοδος ελέγχου της διαστατικότητας. Από τεχνικής απόψεως, το Cronbach's Alpha δεν είναι στατιστικός έλεγχος - είναι συντελεστής αξιοπιστίας (ή συνέπειας). <https://stats.idre.ucla.edu/spss/faq/what-does-cronbachs-alpha-mean/> what does cronbach's alpha mean? (Πρόσβαση 1.4.2020)

Ανάλυση μεταβλητών ως προς το Μ.Ο.

Η ανάλυση έγινε σε κλίμακα τύπου likert²⁴ πέντε βαθμών όπου το 1 ισοδυναμεί με το διαφωνώ απόλυτα και το 5 με το συμφωνώ απόλυτα. Στον πίνακα παρουσιάζεται το πλήθος, το ελάχιστο, το μέγιστο, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση (Brace, 2008).

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του	141	2,00	5,00	4,3191	,68992
Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα	141	1,00	5,00	2,4894	,92286
Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη Ρομανί	141	1,00	5,00	2,5745	1,16640
Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές ρομικής προέλευσης	141	1,00	4,00	2,1277	1,04779
Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών, για να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση	141	2,00	5,00	4,3404	,75432

²⁴ Η κλίμακα Likert είναι μια ψυχομετρική κλίμακα όπου οι ερωτήσεις που βασίζονται σε αυτήν την κλίμακα χρησιμοποιούνται συνήθως σε μια έρευνα. Είναι ένας από τους πιο διαδεδομένους τύπους ερωτήσεων σε μια έρευνα. Σε μια έρευνα κλίμακας likert, οι ερωτηθέντες απλώς δεν επιλέγουν μεταξύ ναι / όχι, υπάρχουν συγκεκριμένες επιλογές που βασίζονται στο συμφωνούν ή διαφωνούν σε μια συγκεκριμένη ερώτηση στην έρευνα, ενώ μπορεί να δοθεί κλίμακα από 5 έως και 9 βαθμών. <https://www.questionpro.com/article/likert-scale-survey-questions.html> (Πρόσβαση 1.4.2020)

Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δε θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε επίσημες αλλά και σε ανεπίσημες επαφές	141	1,00	5,00	3,1915	1,08835
Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου	141	1,00	5,00	3,4468	1,01013
Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο και την εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό	141	2,00	5,00	3,3191	,85623
Τα ίδια τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες είναι υπεύθυνα για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας μεταξύ τους	141	1,00	5,00	2,0426	,77342
Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος	141	1,00	5,00	2,8723	1,18232
Σε μία πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεότυπων φράσεων για τα παιδιά Ρομά	141	1,00	4,00	1,8085	,98499
Υπάρχουν φορές που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αγνοεί κάποιες ρατσιστικές δηλώσεις από τα παιδιά	141	1,00	5,00	2,1702	1,26467
Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους	141	1,00	5,00	3,2553	1,10456

Δεν αποτελεί ευθύνη του σχολείου και των εκπαιδευτικών η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων	141	1,00	5,00	2,5319	1,07273
Η γνώση του εκπαιδευτικού για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για την επίδοση και την πρόοδό του	141	1,00	5,00	3,4043	,98546
Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν	141	1,00	5,00	3,6170	,91542
Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανakλούν τον πολιτισμό τους	141	2,00	5,00	3,4894	,79836
Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ασχολείται με υλικό διαφορετικών πολιτισμών όταν δεν υπάρχουν παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης	141	1,00	4,00	2,0426	,87727
Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν	141	3,00	5,00	4,2340	,51601
Χρησιμοποιώ βίντεο, εικόνες και άλλο οπτικό-ακουστικό υλικό για να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να μάθουν καλύτερα	141	3,00	5,00	4,1915	,49157

Καλλιεργώ το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντας τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη	141	2,00	5,00	4,4681	,64976
Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούργια γνώση	141	2,00	5,00	4,3191	,68992
Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους	141	2,00	5,00	3,8085	,81867
Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη	141	3,00	5,00	4,2553	,52650
Εξηγώ στους γονείς διάφορους τρόπους που μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους	141	2,00	5,00	4,0426	,68528
Χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό στυλ όλων των μαθητών	141	2,00	5,00	4,0638	,66775
Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα	141	1,00	5,00	3,1277	1,08793
Δείχνω ενδιαφέρον και ρωτώ για τον πολιτισμό και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά και τις ενσωματώνω στο μάθημα	141	2,00	5,00	4,0213	,76034

Αναφέρω παραδείγματα συμβολής διαφορετικών πολιτισμών στις διάφορες επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα	141	2,00	5,00	4,0851	,61516
Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες	141	2,00	5,00	4,0851	,74152
Προσπαθώ να καλλιεργήσω σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά	141	1,00	5,00	4,2128	,77283
Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους	141	2,00	5,00	4,2766	,67725
Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο	141	1,00	5,00	4,2553	,81420
Διαμορφώνω το περιβάλλον της τάξης έτσι ώστε να αντανakλά και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά	141	2,00	5,00	3,5106	,85035
Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι καλοδεχούμενοι στο σχολείο	141	1,00	5,00	4,2340	,80745
Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά	141	1,00	5,00	3,2553	1,02403
Φροντίζω όλοι οι μαθητές να ενταχθούν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπλοούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους	141	2,00	5,00	4,1915	,60845

Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους	141	3,00	5,00	4,2553	,48409
Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται	138	2,00	5,00	4,2174	,62478
Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές	141	2,00	5,00	4,2766	,70818
Valid N (listwise)	138				

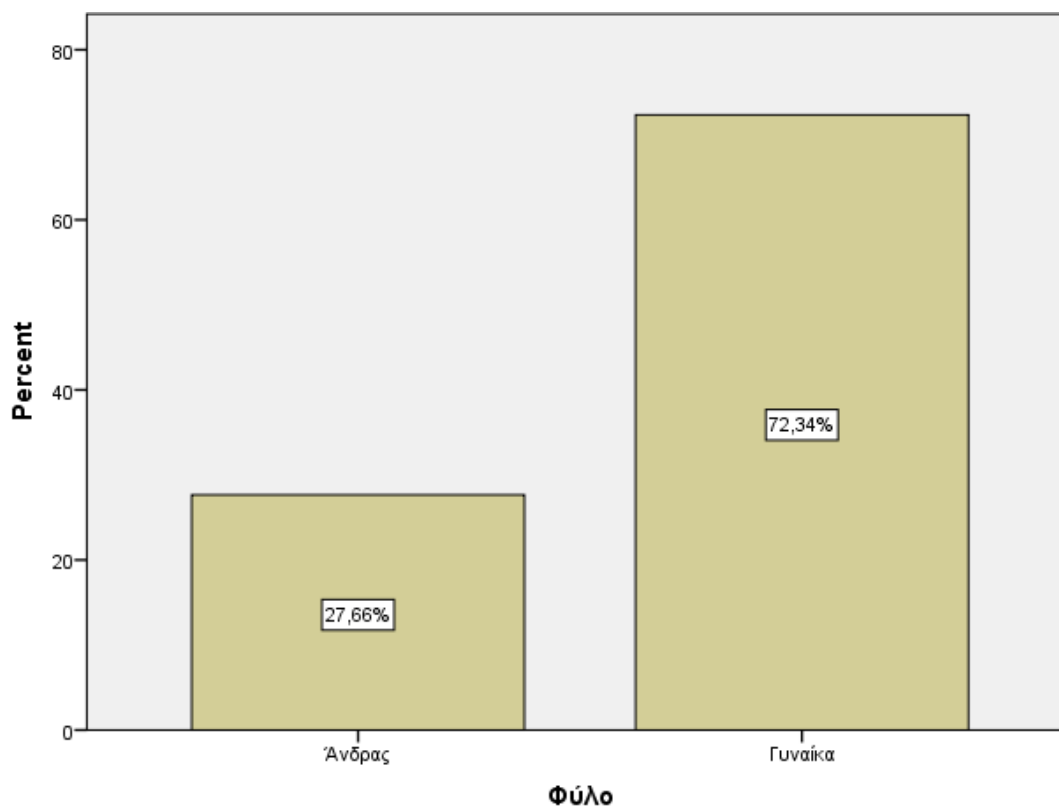
6.2 Στατιστικά στοιχεία ερωτηματολογίου

1ο Μέρος: Δημογραφικές πληροφορίες

Ερώτηση 1. Φύλο εκπαιδευτικού

Ως προς το «Φύλο», οι 39 (27,7%) ήταν άντρες και οι 102 (72,3) ήταν γυναίκες

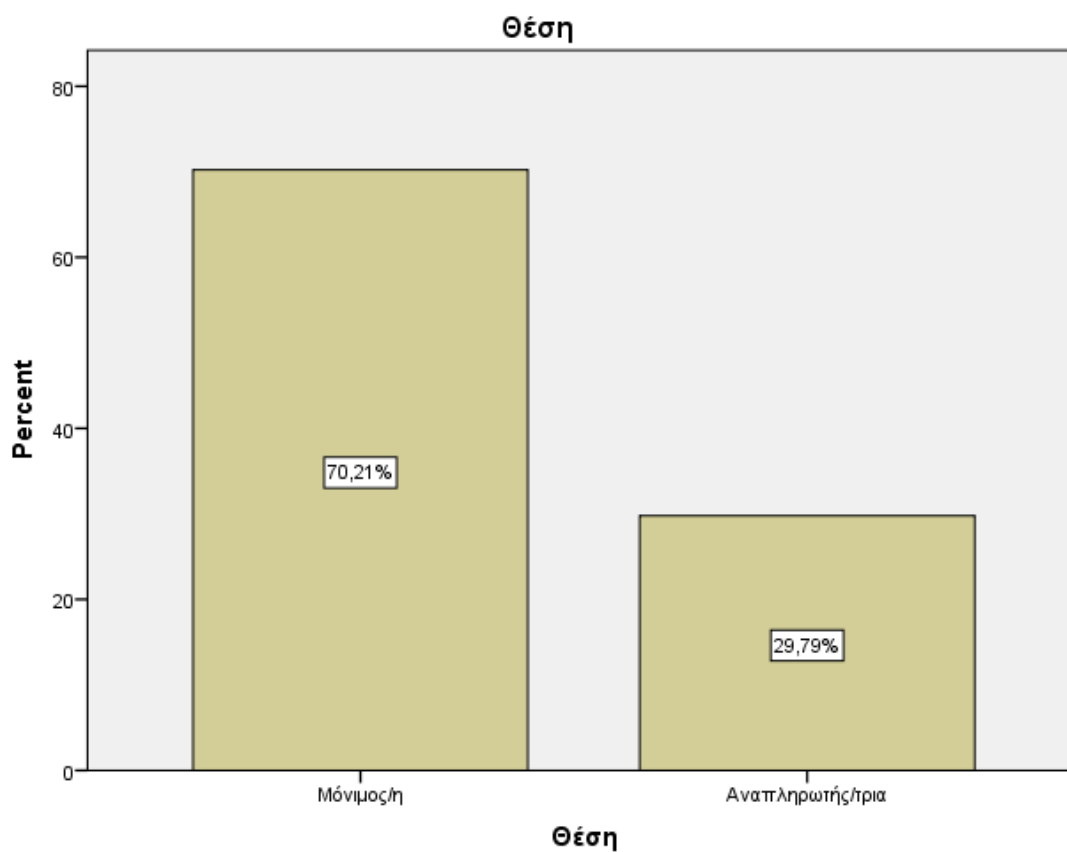
		Φύλο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	39	27,7	27,7	27,7
	Γυναίκα	102	72,3	72,3	100,0
Total		141	100,0	100,0	



Ερώτηση 2. Θέση εκπαιδευτικού

Ως προς τη «Θέση», οι 99 (70,2%) ήταν μόνιμοι και οι 42 (29,8%) αναπληρωτές.

		Θέση			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος/η	99	70,2	70,2	70,2
	Αναπληρωτής/τρια	42	29,8	29,8	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

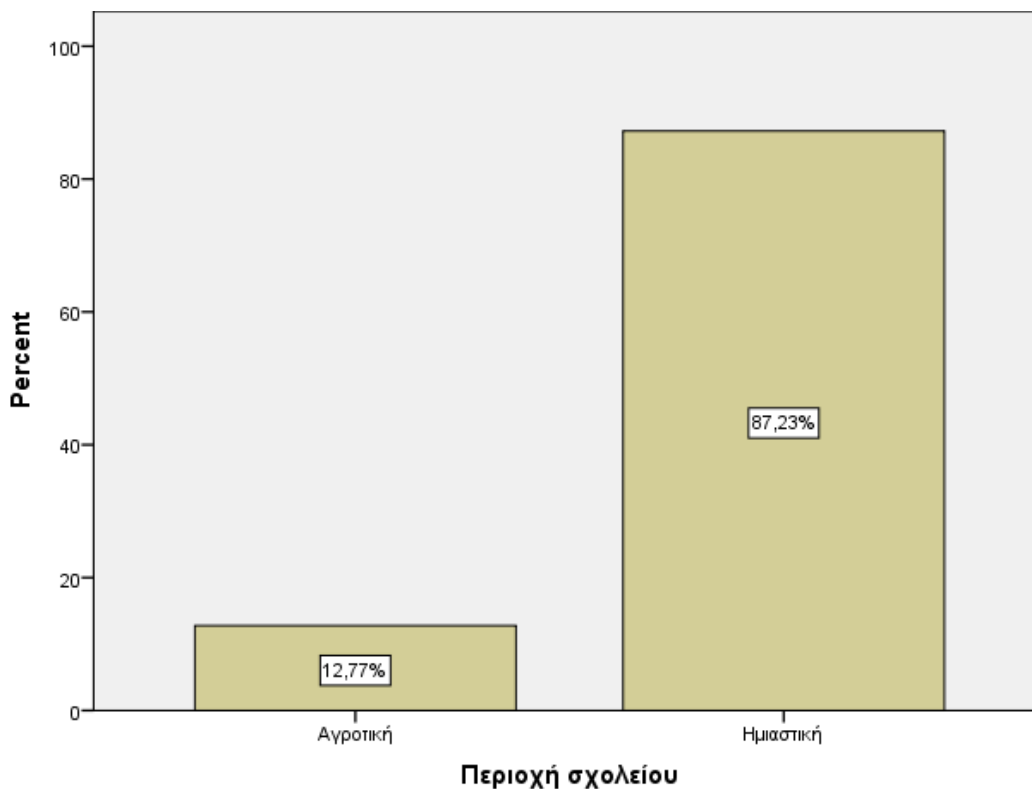


Ερώτηση 4. Σε ποια περιοχή της Δυτικής Θεσσαλονίκης βρίσκεται το σχολείο που εργάζεστε αυτή τη σχολική χρονιά;

- Πρόκειται για
- α) αγροτική
 - β) ημιαστική
 - γ) αστική

Ως προς την «Περιοχή σχολείου», οι 18 (12,8%) ήταν από αγροτική περιοχή και οι 123 (87,2%) από ημιαστική περιοχή.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αγροτική	18	12,8	12,8	12,8
Ημιαστική	123	87,2	87,2	100,0
Total	141	100,0	100,0	



Ερώτηση 5. Σπουδές

- α. Πτυχίο Ακαδημίας ή/και εξομοίωση
- β. Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος
- γ. Δεύτερο Πτυχίο
- δ. Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)
- ε. Μεταπτυχιακές Σπουδές (Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό)
- στ. Άλλο

Ως προς το «Πτυχίο Ακαδημίας ή/και εξομοίωση», δήλωσαν ότι έχουν οι 42 (29,8%)

		Πτυχίο Ακαδημίας ή/και εξομοίωση			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	42	29,8	29,8	29,8
	Όχι	99	70,2	70,2	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ως προς το «Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος», δήλωσαν ότι έχουν οι 84 (59,6%)

		Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	84	59,6	59,6	59,6
	Όχι	57	40,4	40,4	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ως προς το «Δεύτερο πτυχίο», δήλωσαν ότι έχουν οι 18 (12,8%)

		Δεύτερο πτυχίο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	18	12,8	12,8	12,8
	Όχι	123	87,2	87,2	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ως προς τη «Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)», δήλωσαν ότι έχουν οι 6 (4,3%)

Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	6	4,3	4,3	4,3
	Όχι	135	95,7	95,7	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ως προς το «Μεταπτυχιακές Σπουδές (Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό)», δήλωσαν ότι έχουν οι 39 (27,7%)

Μεταπτυχιακές Σπουδές (Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	39	27,7	27,7	27,7
	Όχι	102	72,3	72,3	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ως προς το «Άλλο», δήλωσαν ότι έχουν οι 12 (8,5%)

Άλλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	12	8,5	8,5	8,5
	Όχι	129	91,5	91,5	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

Ερώτηση 6. Έχετε εφέτος στην τάξη σας Τσιγγανόπαιδες;

Ως προς τη μεταβλητή «Έχετε φέτος στην τάξη σας Τσιγγανόπαιδες», δήλωσαν ότι έχουν οι 120 (85,1%)

Έχετε φέτος στην τάξη σας Τσιγγανόπαιδες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	120	85,1	85,1	85,1
Όχι	21	14,9	14,9	100,0
Total	141	100,0	100,0	



Ερώτηση 7. Έχετε εμπειρία διδασκαλίας σε Τσιγγανόπαιδες;

Ως προς τη μεταβλητή «Έχετε εμπειρία διδασκαλίας σε Τσιγγανόπαιδες», δήλωσαν ότι έχουν οι 63 (46,7%)

Έχετε εμπειρία διδασκαλίας σε Τσιγγανόπαιδες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	63	44,7	46,7	46,7
	Όχι	72	51,1	53,3	100,0
	Total	135	95,7	100,0	
Missing	System	6	4,3		
Total		141	100,0		

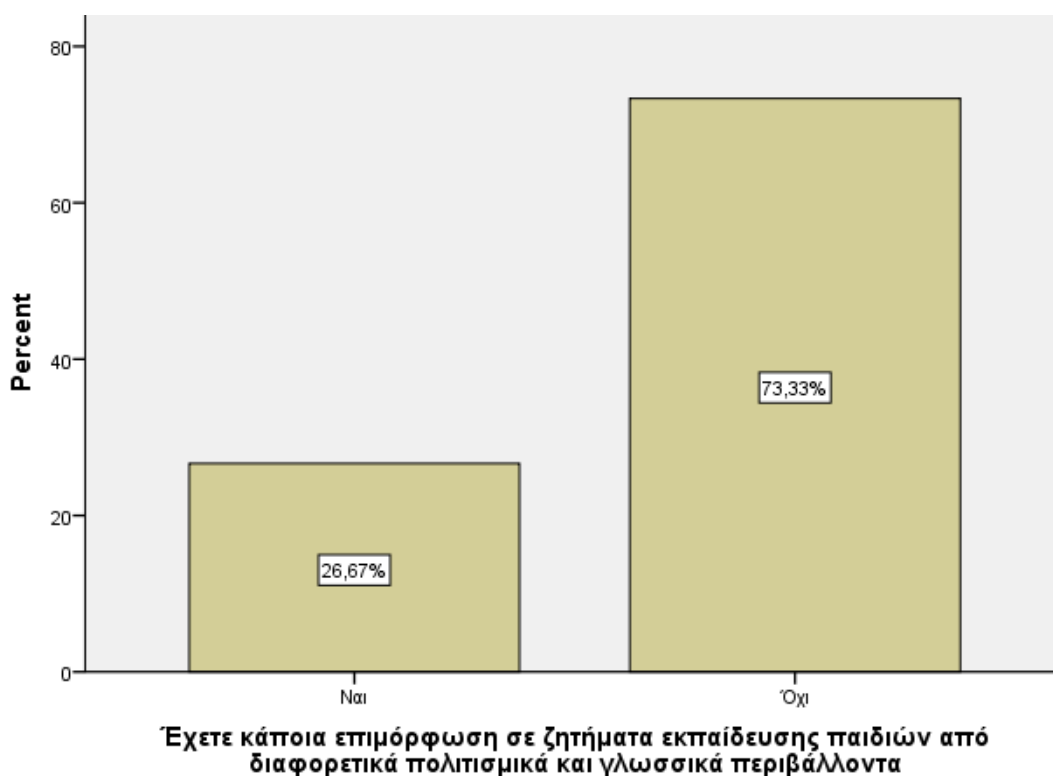


Ερώτηση 8. Έχετε κάποια επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα;

Ως προς τη μεταβλητή «Έχετε κάποια επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα», δήλωσαν ότι έχουν οι 36 (26,7%)

Έχετε κάποια επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	36	25,5	26,7	26,7
	Όχι	99	70,2	73,3	100,0
	Total	135	95,7	100,0	
Missing	System	6	4,3		
Total		141	100,0		



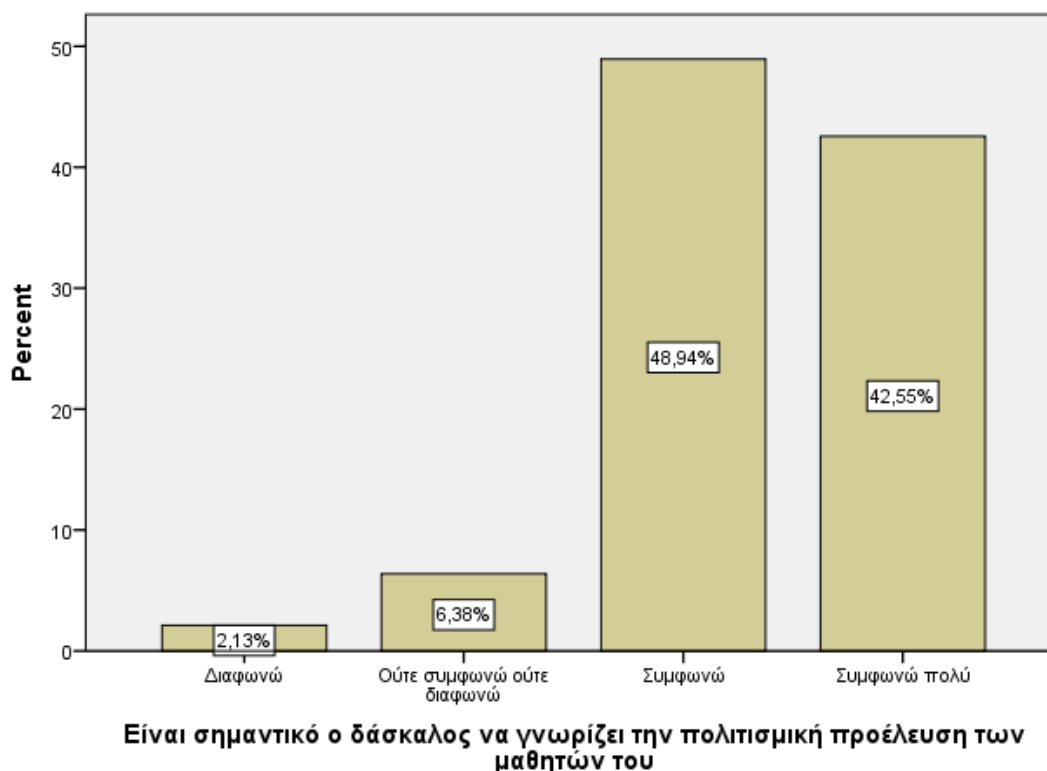
2ο Μέρος: Ερωτηματολόγιο

Ερώτηση 2.1 Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του.

Ως προς τη μεταβλητή «Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 60 (42,6%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	6,4	6,4	8,5
Συμφωνώ	69	48,9	48,9	57,4
Συμφωνώ πολύ	60	42,6	42,6	100,0
Total	141	100,0	100,0	

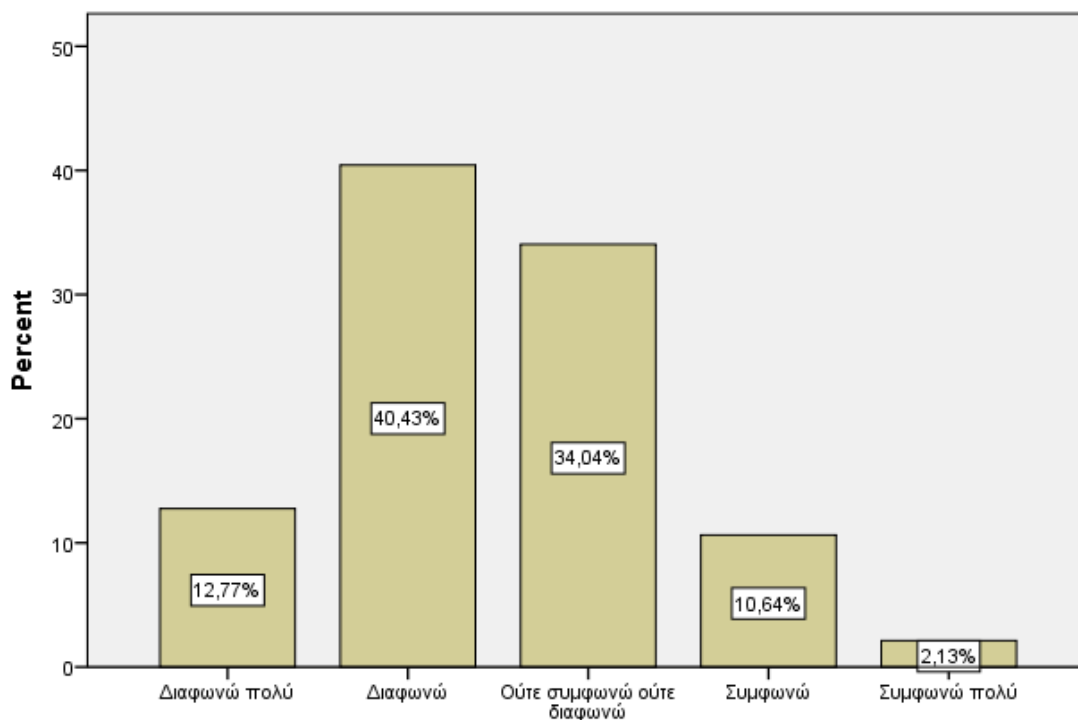


Ερώτηση 2.2 Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα.

Ως προς τη μεταβλητή «Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ» οι 57 (40,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 48 (34%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 3 (2,1%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	12,8
Διαφωνώ	57	40,4	40,4	53,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	48	34,0	34,0	87,2
Συμφωνώ	15	10,6	10,6	97,9
Συμφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	100,0
Total	141	100,0	100,0	



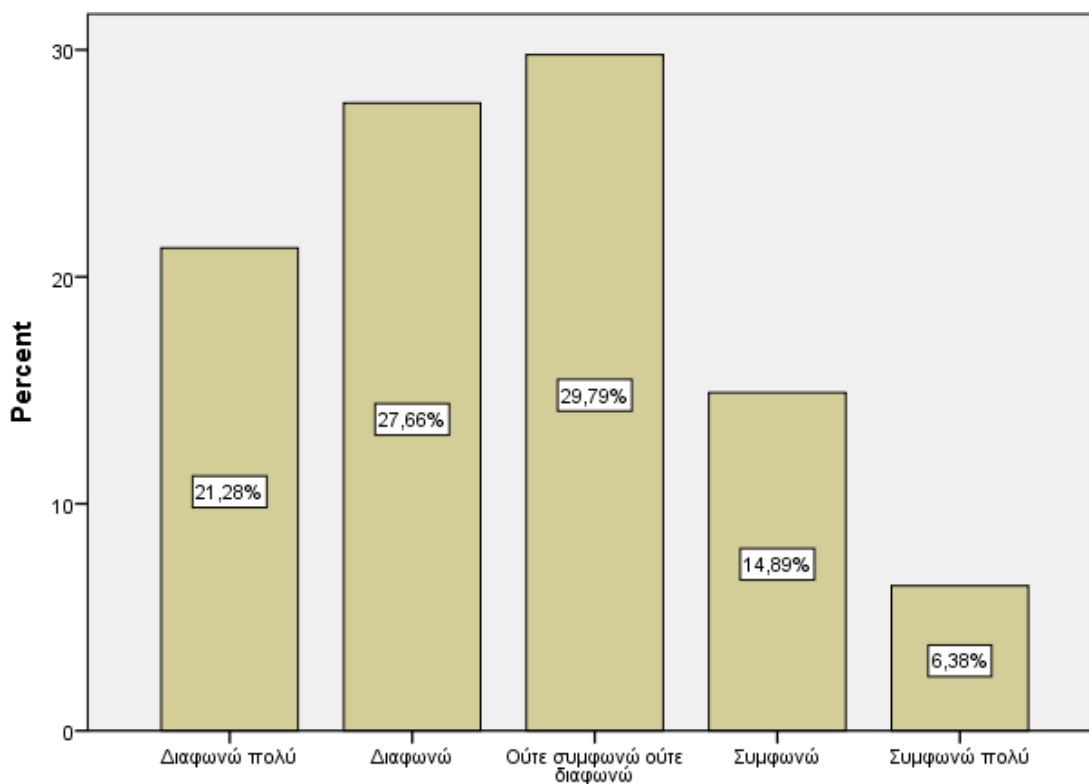
Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα

Ερώτηση 2.3 Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη Ρομανί.

Ως προς τη μεταβλητή «Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη Ρομανί», οι 30 (21,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 39 (27,7%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 21 (14,9%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη Ρομανί

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	30	21,3	21,3	21,3
Διαφωνώ	39	27,7	27,7	48,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	42	29,8	29,8	78,7
Συμφωνώ	21	14,9	14,9	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



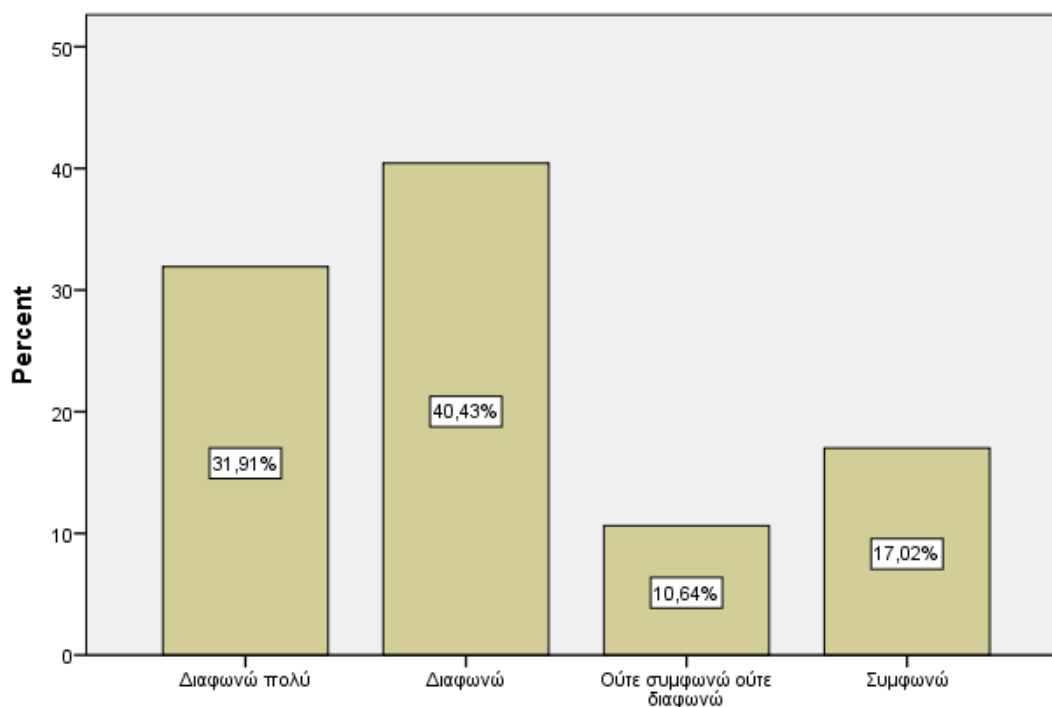
Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη ρομανί

Ερώτηση 2.4 Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές Ρομικής προέλευσης.

Ως προς τη μεταβλητή «Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές ρομικής προέλευσης», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» και οι 24 (17%) δήλωσαν «συμφωνώ»

Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές ρομικής προέλευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	45	31,9	31,9	31,9
Διαφωνώ	57	40,4	40,4	72,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	10,6	10,6	83,0
Συμφωνώ	24	17,0	17,0	100,0
Total	141	100,0	100,0	



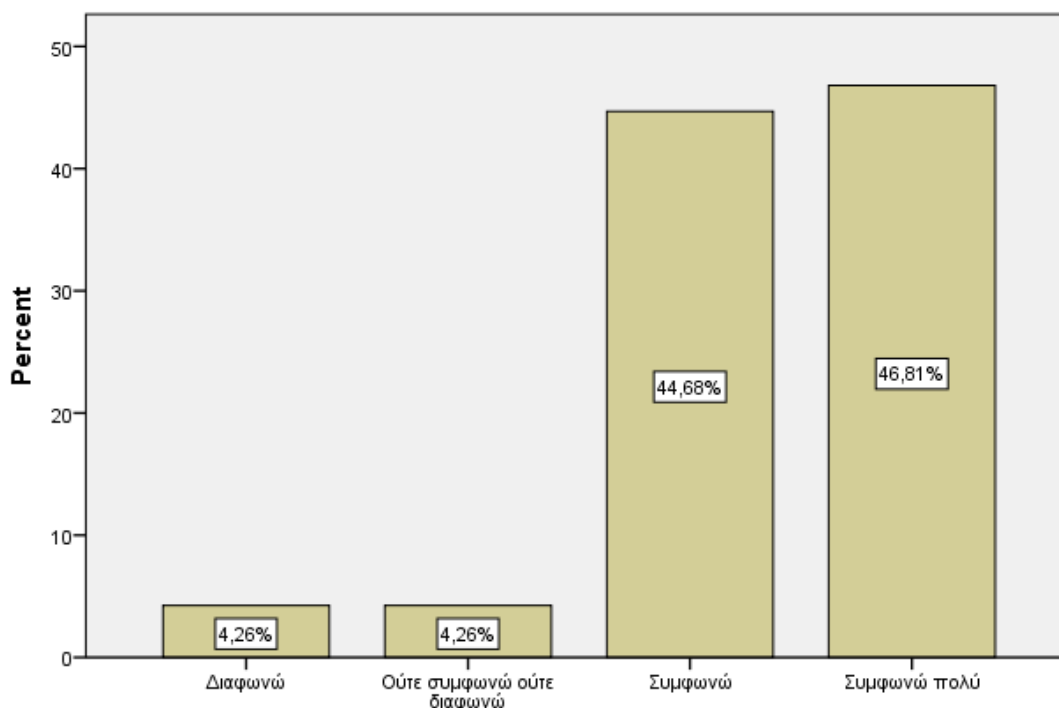
Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές ρομικής προέλευσης

Ερώτηση 2.5 Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών στη μεταξύ μας επικοινωνία, ώστε να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση.

Ως προς τη μεταβλητή «Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών, για να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 63 (44,7%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 66 (46,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών, για να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	8,5
Συμφωνώ	63	44,7	44,7	53,2
Συμφωνώ πολύ	66	46,8	46,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



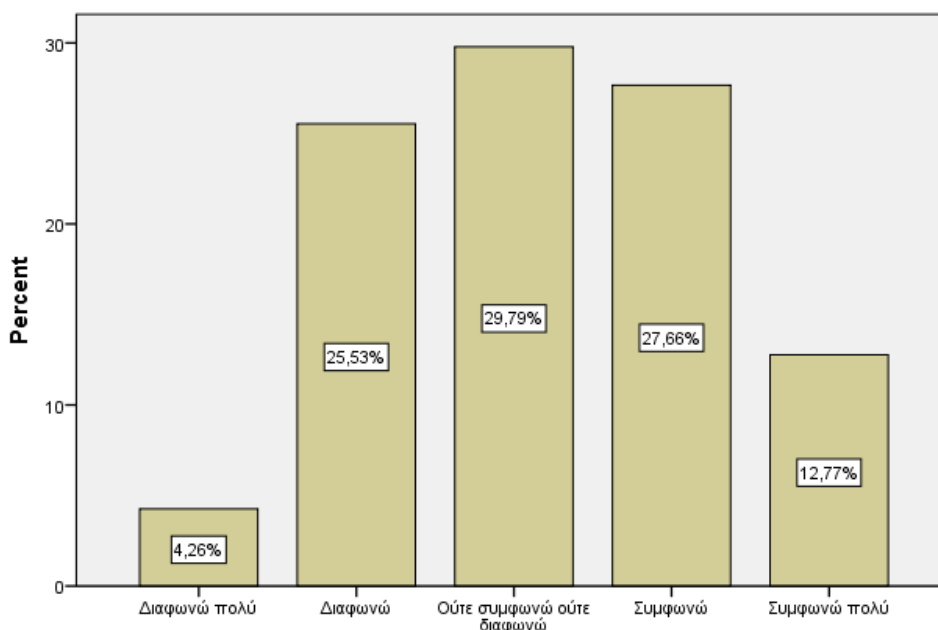
Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών, για να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση

Ερώτηση 2.6 Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου, αλλά να συμπεριλαμβάνει/αξιοποιεί διάφορα κοινωνικά γεγονότα (π.χ. γιορτές) συναντήσεις σε δημόσια μέρη, ή/και τηλεφωνικές συνομιλίες.

Ως προς τη μεταβλητή «Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δε θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε επίσημες αλλά και σε ανεπίσημες επαφές», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 39 (27,7%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δε θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε επίσημες αλλά και σε ανεπίσημες επαφές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	4,3
Διαφωνώ	36	25,5	25,5	29,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	42	29,8	29,8	59,6
Συμφωνώ	39	27,7	27,7	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



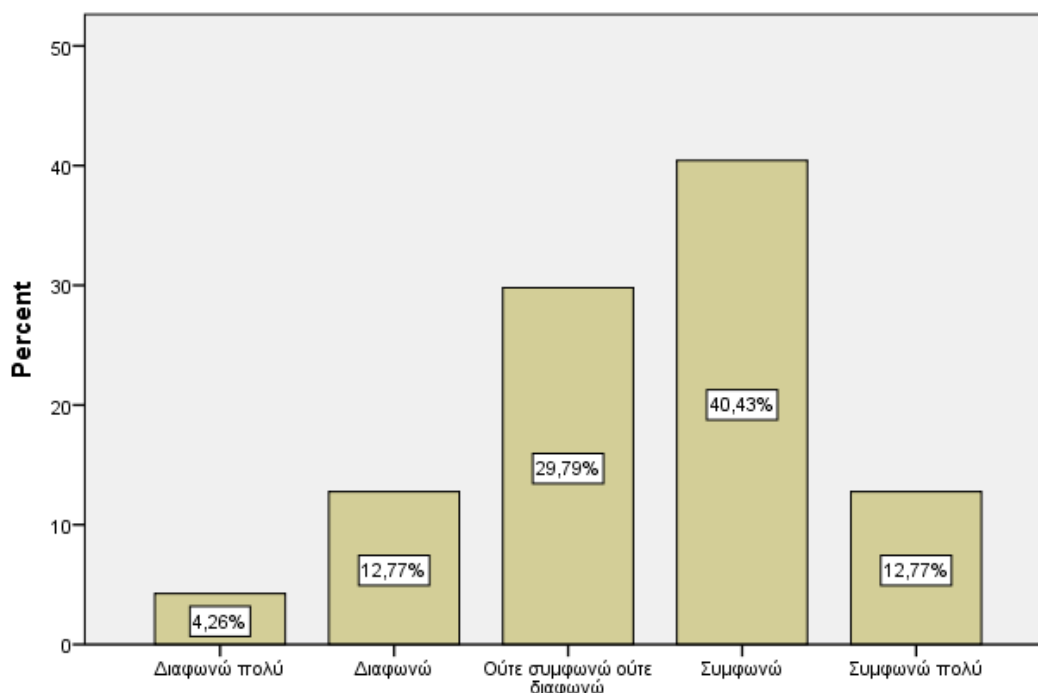
Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δε θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε επίσημες αλλά και σε ανεπίσημες επαφές

Ερώτηση 2.7 Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου.

Ως προς τη μεταβλητή «Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	4,3
Διαφωνώ	18	12,8	12,8	17,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	42	29,8	29,8	46,8
Συμφωνώ	57	40,4	40,4	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



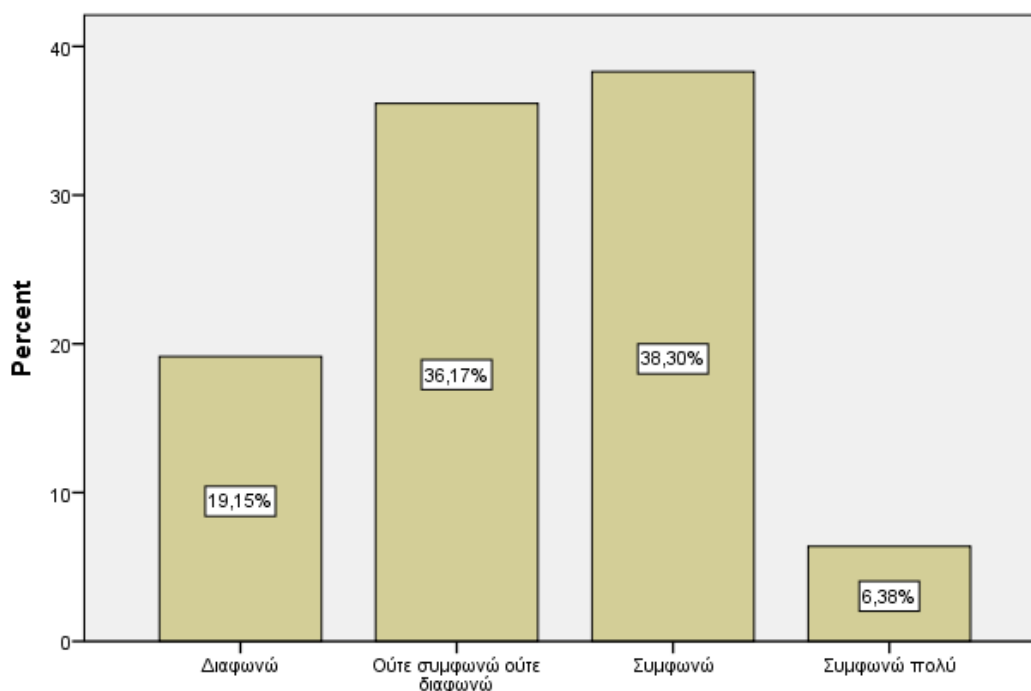
Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου

Ερώτηση 2.8 Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο, την εκπαίδευση και την κοινωνία, γενικότερα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό προγραμματισμό/σχεδιασμό.

Ως προς τη μεταβλητή «Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο και την εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό», οι 27 (19,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 51 (36,2%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 54 (38,3%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο και την εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	27	19,1	19,1	19,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	51	36,2	36,2	55,3
Συμφωνώ	54	38,3	38,3	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



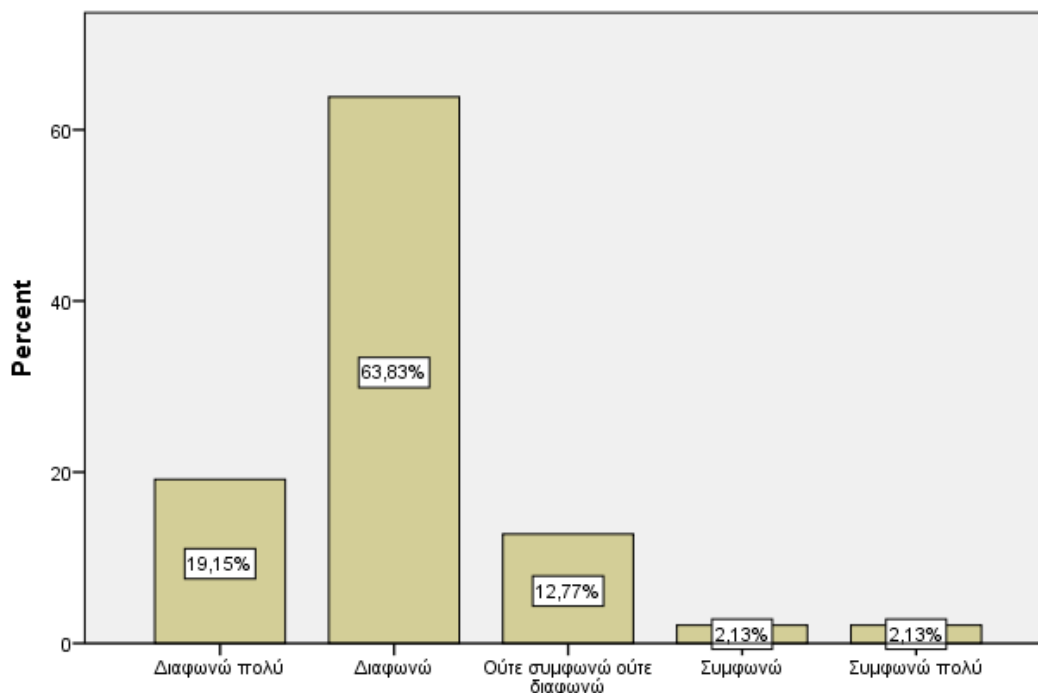
Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο και την εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό

Ερώτηση 2.9 Για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας στο σχολείο που αφορούν κυρίως συγκεκριμένες πολιτισμικές ομάδες υπεύθυνα είναι τα ίδια τα παιδιά.

Ως προς τη μεταβλητή «Τα ίδια τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες είναι υπεύθυνα για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας μεταξύ τους», οι 27 (19,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ» οι 90 (63,8%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 3 (2,1%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Τα ίδια τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες είναι υπεύθυνα για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας μεταξύ τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	27	19,1	19,1	19,1
Διαφωνώ	90	63,8	63,8	83,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	18	12,8	12,8	95,7
Συμφωνώ	3	2,1	2,1	97,9
Συμφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	100,0
Total	141	100,0	100,0	



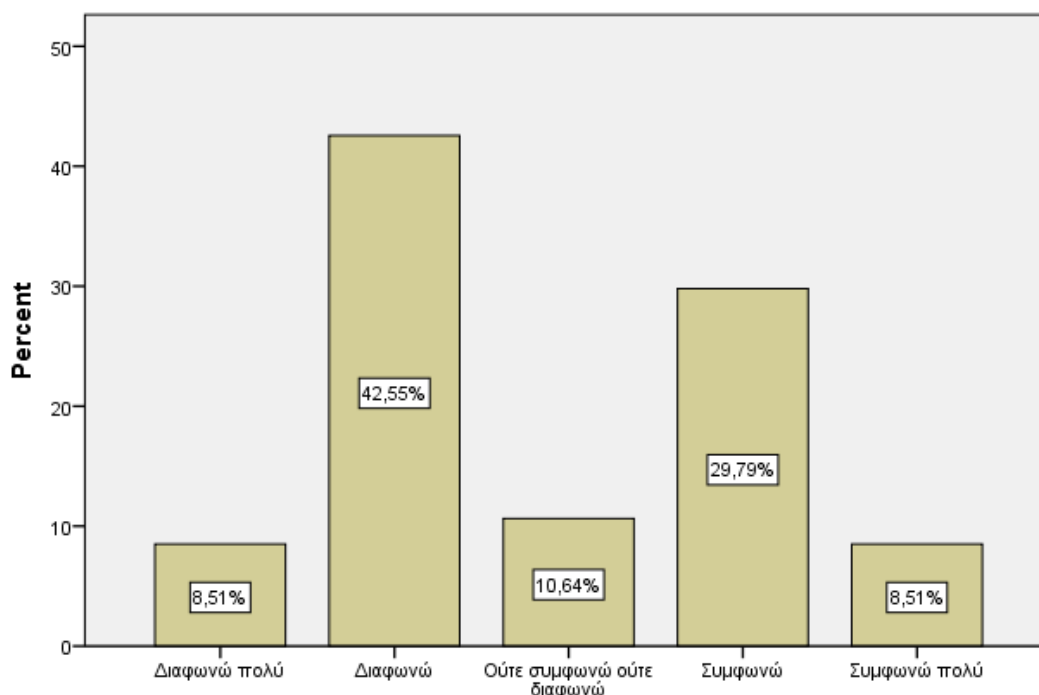
Τα ίδια τα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες είναι υπεύθυνα για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας μεταξύ τους

Ερώτηση 2.10 Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος.

Ως προς τη μεταβλητή «Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 60 (42,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	8,5
Διαφωνώ	60	42,6	42,6	51,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	10,6	10,6	61,7
Συμφωνώ	42	29,8	29,8	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	



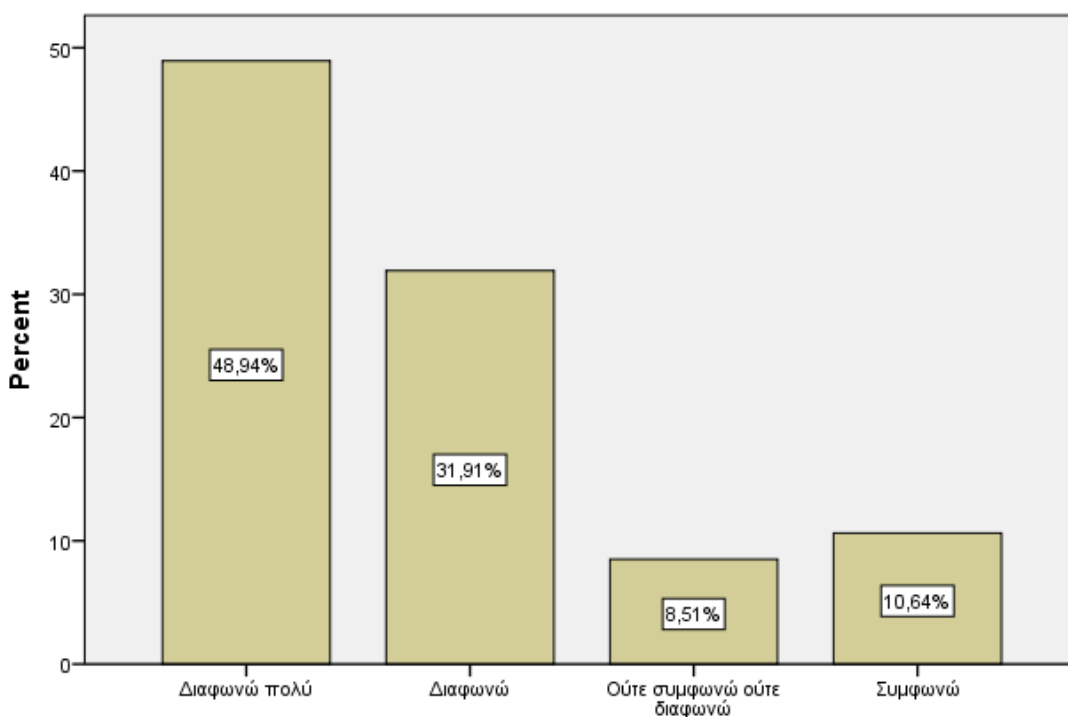
Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος

Ερώτηση 2.11 Σε μια πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεοτυπικών φράσεων για τα παιδιά Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Σε μία πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεότυπων φράσεων για τα παιδιά Ρομά», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» και οι 15 (10,6%) δήλωσαν «συμφωνώ»

Σε μία πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεότυπων φράσεων για τα παιδιά Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	69	48,9	48,9	48,9
Διαφωνώ	45	31,9	31,9	80,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	89,4
Συμφωνώ	15	10,6	10,6	100,0
Total	141	100,0	100,0	



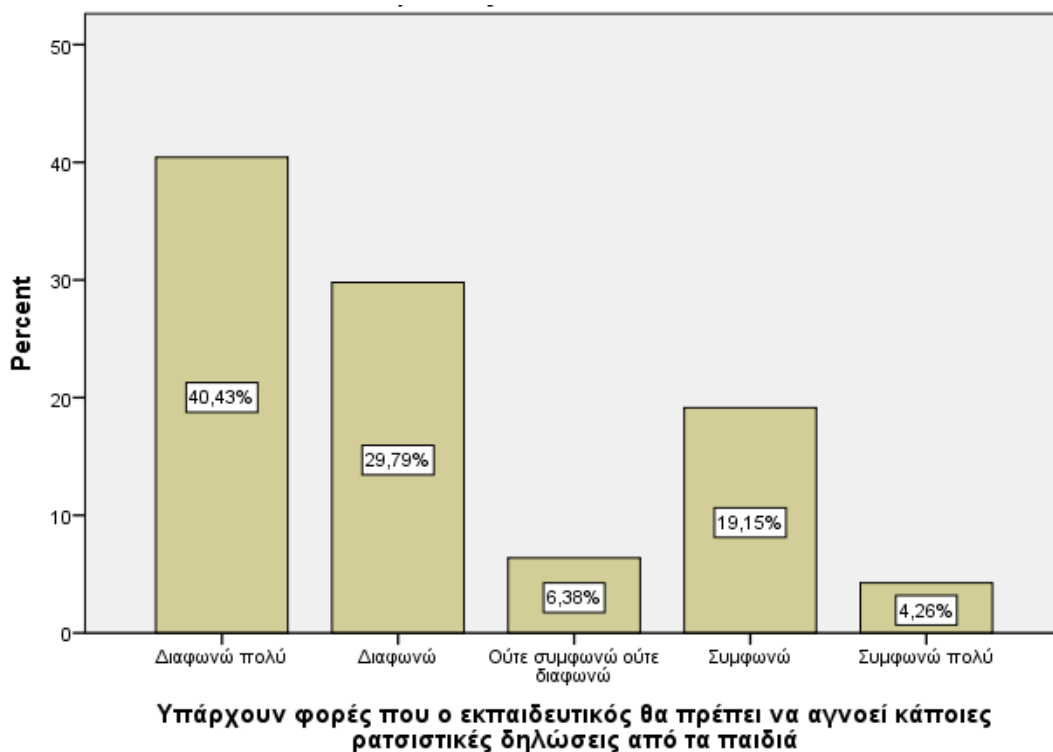
Σε μία πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεότυπων φράσεων για τα παιδιά Ρομά

Ερώτηση 2.12 Υπάρχουν φορές που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αγνοεί κάποιες ρατσιστικές δηλώσεις από τα παιδιά.

Ως προς τη μεταβλητή «Υπάρχουν φορές που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αγνοεί κάποιες ρατσιστικές δηλώσεις από τα παιδιά», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 27 (19,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 6 (4,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Υπάρχουν φορές που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αγνοεί κάποιες ρατσιστικές δηλώσεις από τα παιδιά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	57	40,4	40,4	40,4
Διαφωνώ	42	29,8	29,8	70,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	6,4	6,4	76,6
Συμφωνώ	27	19,1	19,1	95,7
Συμφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	

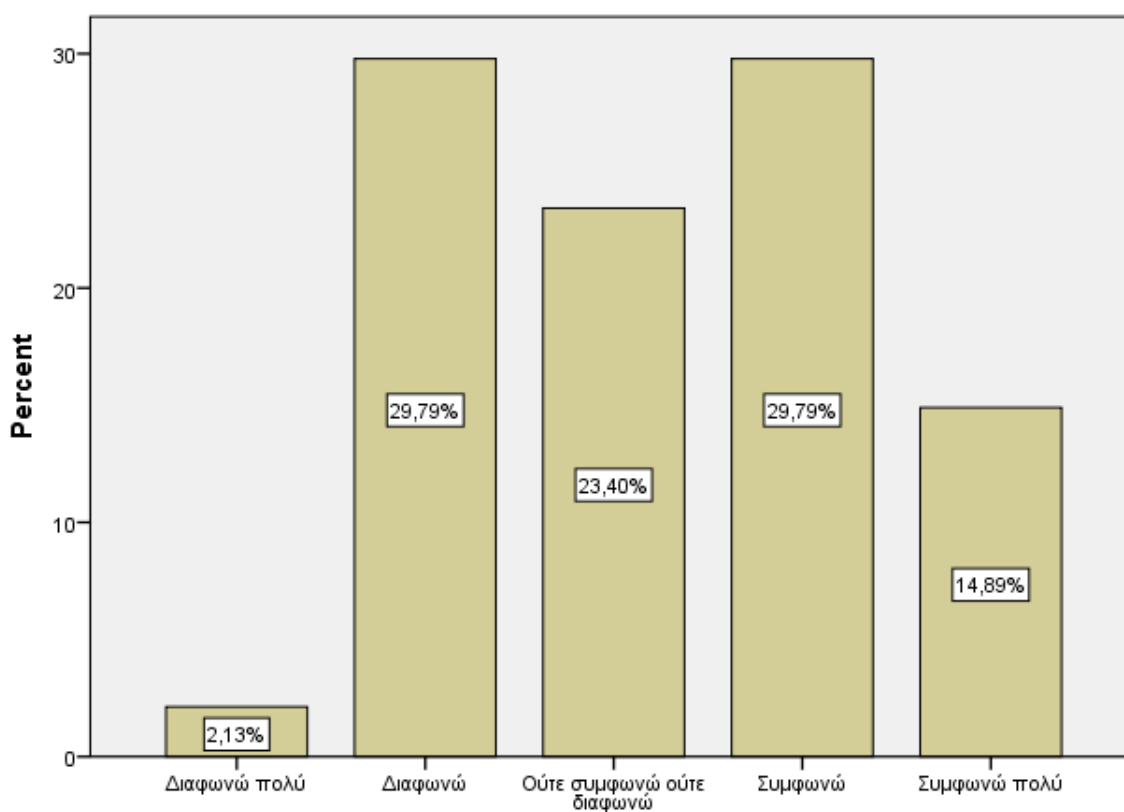


Ερώτηση 2.13 Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους», οι 2 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 33 (23,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 42 (29,8%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 21 (14,9%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	42	29,8	29,8	31,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	33	23,4	23,4	55,3
Συμφωνώ	42	29,8	29,8	85,1
Συμφωνώ πολύ	21	14,9	14,9	100,0
Total	141	100,0	100,0	



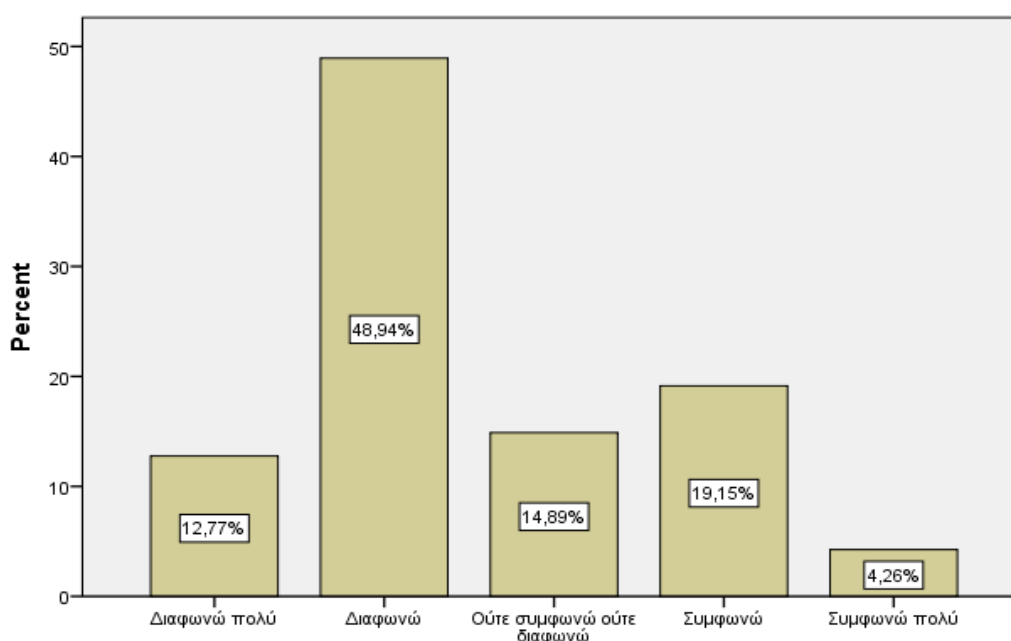
Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους

Ερώτηση 2.14 Η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων δεν αποτελεί αρμοδιότητα και ευθύνη του δημόσιου σχολείου και των εκπαιδευτικών.

Ως προς τη μεταβλητή «Δεν αποτελεί ευθύνη του σχολείου και των εκπαιδευτικών η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 21 (14,9%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 27 (19,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 6 (4,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δεν αποτελεί ευθύνη του σχολείου και των εκπαιδευτικών η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	12,8
Διαφωνώ	69	48,9	48,9	61,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	14,9	14,9	76,6
Συμφωνώ	27	19,1	19,1	95,7
Συμφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	



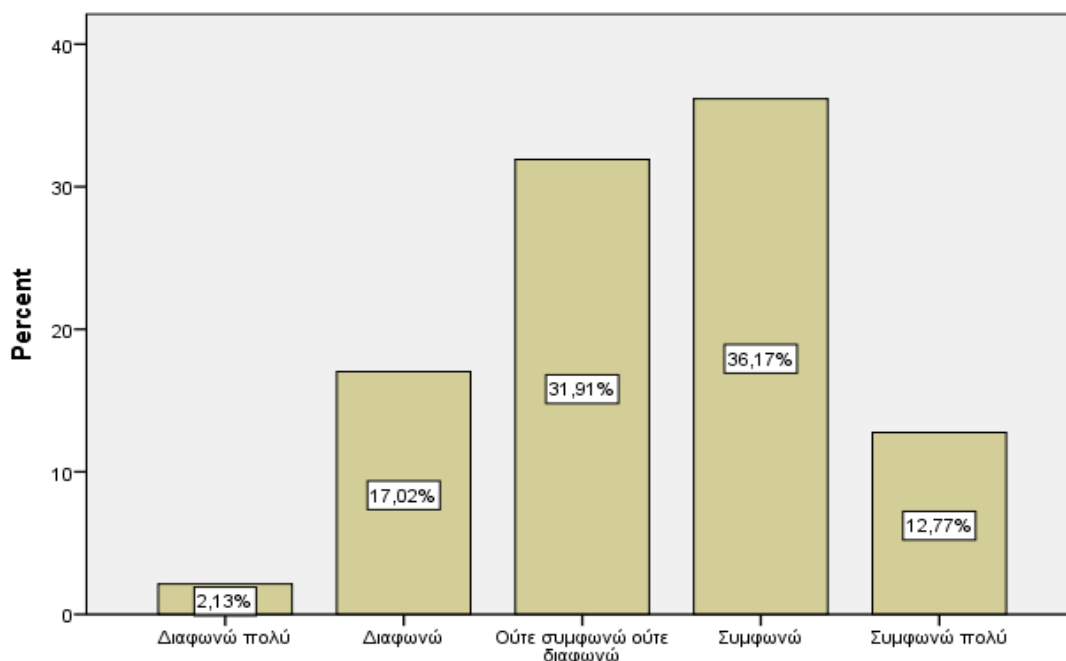
Δεν αποτελεί ευθύνη του σχολείου και των εκπαιδευτικών η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων

Ερώτηση 2.15 Η γνώση που έχει ένας εκπαιδευτικός για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για τις επιδόσεις και την πρόοδό του.

Ως προς τη μεταβλητή «Η γνώση του εκπαιδευτικού για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για την επίδοση και την πρόοδό του», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 24 (17%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 51 (36,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Η γνώση του εκπαιδευτικού για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για την επίδοση και την πρόοδό του

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	24	17,0	17,0	19,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	45	31,9	31,9	51,1
Συμφωνώ	51	36,2	36,2	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



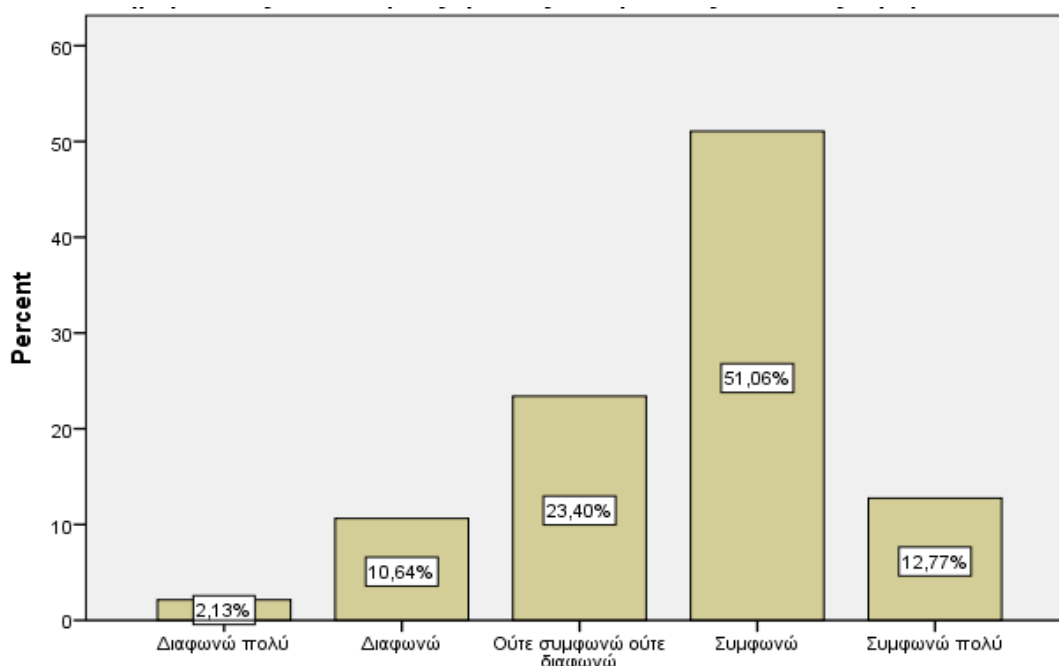
Η γνώση του εκπαιδευτικού για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για την επίδοση και την πρόοδό του

Ερώτηση 2.16 Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν.

Ως προς τη μεταβλητή «Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 33 (23,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 72 (51,5%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	15	10,6	10,6	12,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	33	23,4	23,4	36,2
Συμφωνώ	72	51,1	51,1	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



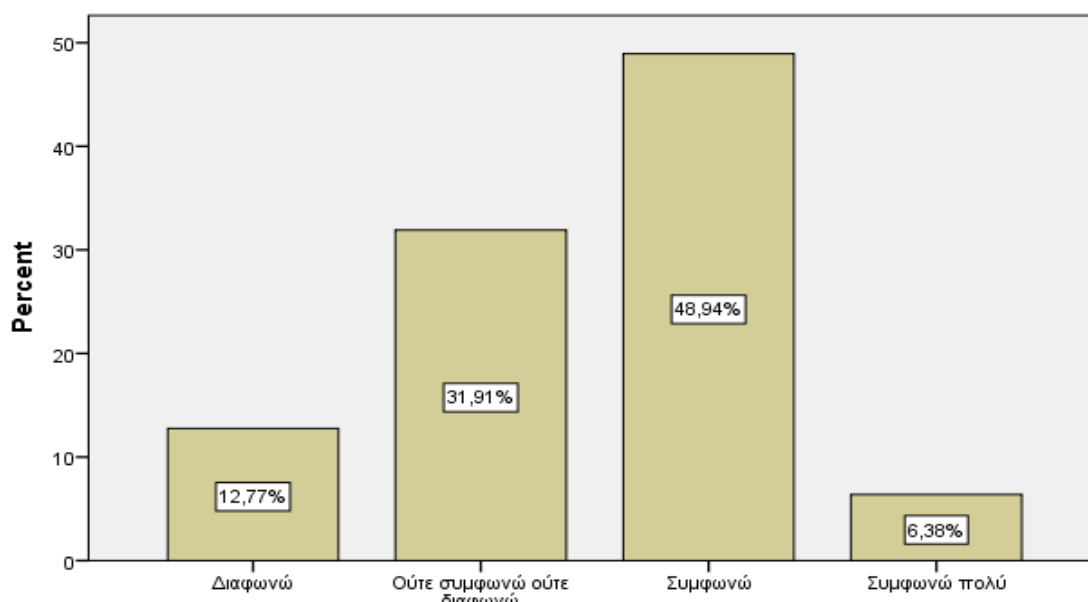
Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν

Ερώτηση 2.17 Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανακλούν τον πολιτισμό τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανακλούν τον πολιτισμό τους», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανακλούν τον πολιτισμό τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	18	12,8	12,8	12,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	45	31,9	31,9	44,7
Συμφωνώ	69	48,9	48,9	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



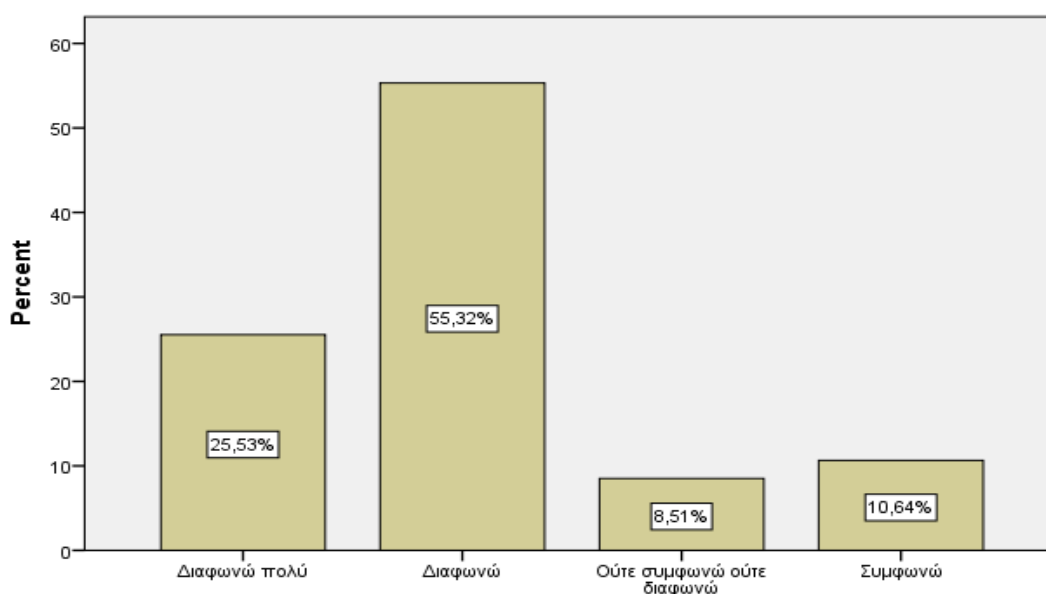
Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανακλούν τον πολιτισμό τους

Ερώτηση 2.18 Όταν δεν υπάρχουν στην τάξη παιδιά με διαφορετική πολιτισμική προέλευση δεν χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να ασχολείται με υλικό που αναφέρεται σε πολιτισμικές διαφορές και συνήθειες.

Ως προς τη μεταβλητή «Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ασχολείται με υλικό διαφορετικών πολιτισμών όταν δεν υπάρχουν παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 78 (55,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» και οι 15 (10,6%) δήλωσαν «συμφωνώ»

Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ασχολείται με υλικό διαφορετικών πολιτισμών όταν δεν υπάρχουν παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	36	25,5	25,5	25,5
Διαφωνώ	78	55,3	55,3	80,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	89,4
Συμφωνώ	15	10,6	10,6	100,0
Total	141	100,0	100,0	



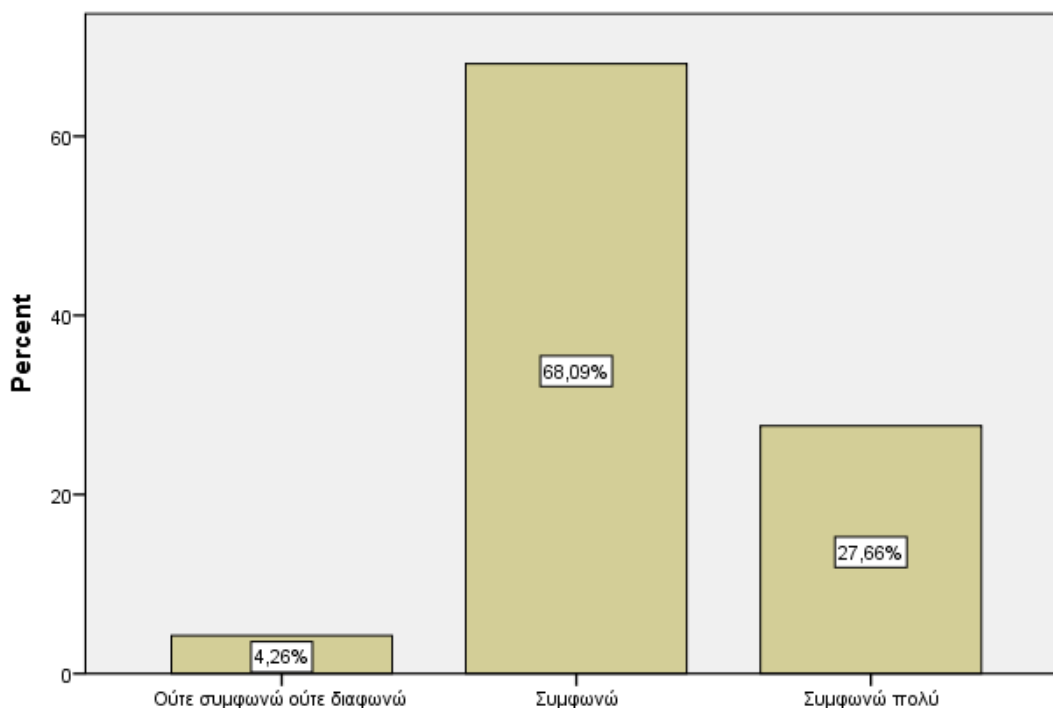
Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να ασχολείται με υλικό διαφορετικών πολιτισμών όταν δεν υπάρχουν παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης

Ερώτηση 2.19 Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν.

Ως προς τη μεταβλητή «Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 96 (68,%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 39 (27,7%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Συμφωνώ	96	68,1	68,1	72,3
Συμφωνώ πολύ	39	27,7	27,7	100,0
Total	141	100,0	100,0	



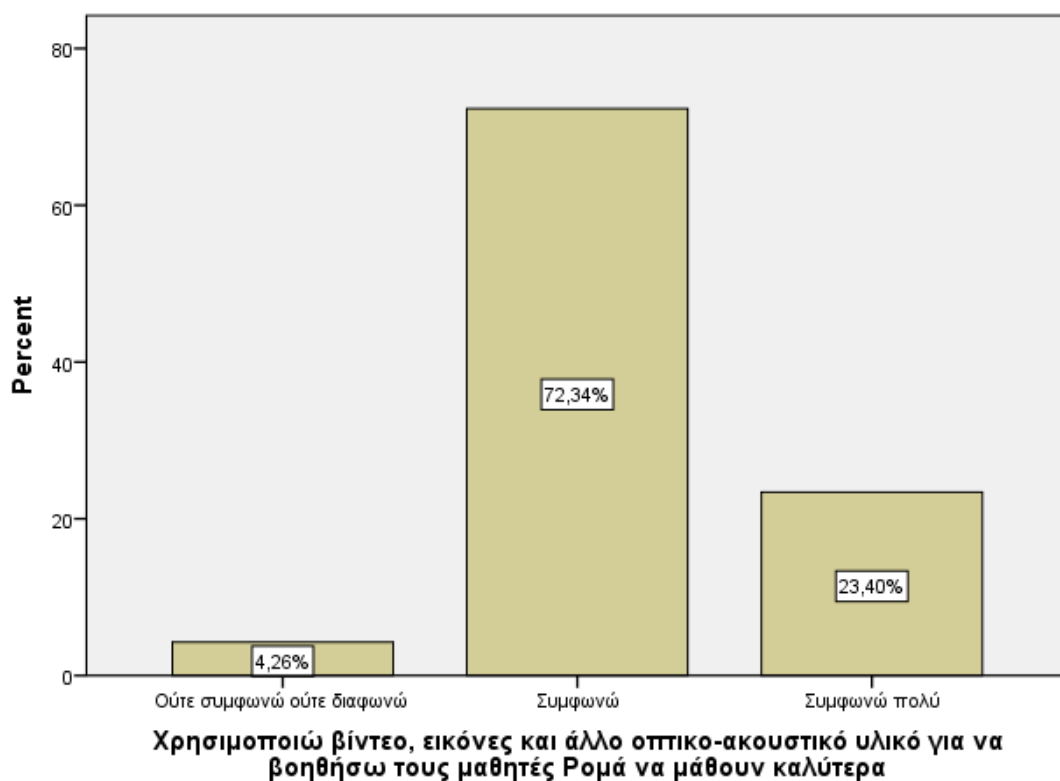
Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν

Ερώτηση 2.20 Χρησιμοποιώ βίντεο, εικόνες και άλλο οπτικό-ακουστικό υλικό για να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να μάθουν καλύτερα.

Ως προς τη μεταβλητή «Χρησιμοποιώ βίντεο, εικόνες και άλλο οπτικό-ακουστικό υλικό για να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να μάθουν καλύτερα», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 102 (72,3%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 33 (23,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Χρησιμοποιώ βίντεο, εικόνες και άλλο οπτικό-ακουστικό υλικό για να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να μάθουν καλύτερα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Συμφωνώ	102	72,3	72,3	76,6
Συμφωνώ πολύ	33	23,4	23,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	

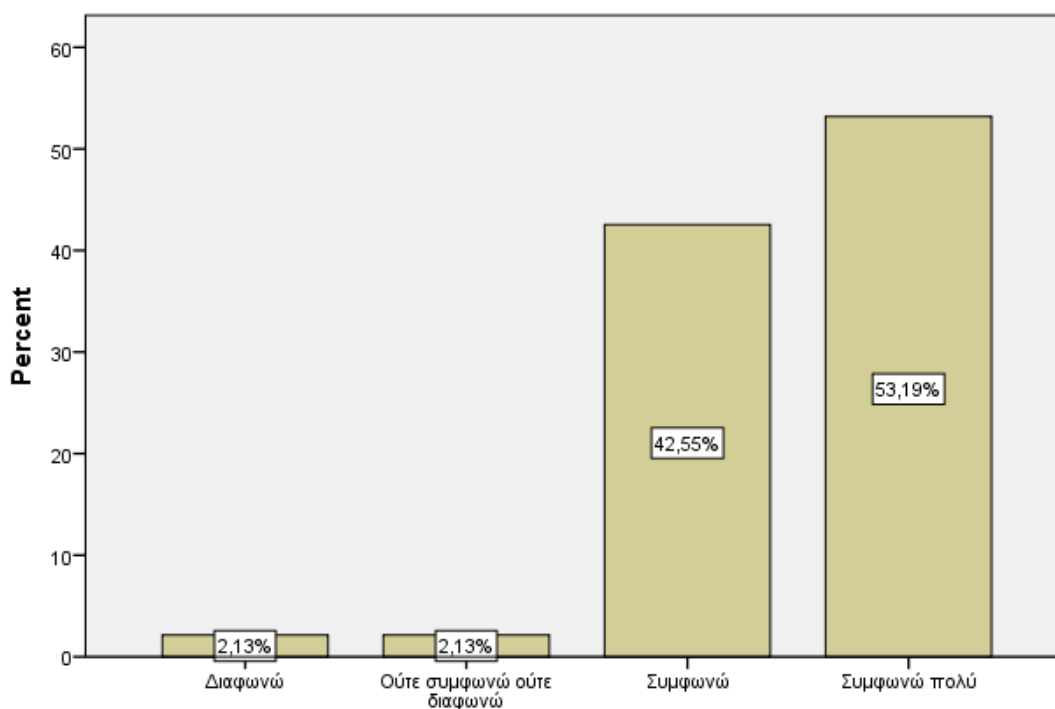


Ερώτηση 2.21 Καλλιέργω το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντάς τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη.

Ως προς τη μεταβλητή «Καλλιέργω το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντας τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 60 (42,6%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 5 (53,2%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Καλλιέργω το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντας τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3	2,1	2,1	4,3
Συμφωνώ	60	42,6	42,6	46,8
Συμφωνώ πολύ	75	53,2	53,2	100,0
Total	141	100,0	100,0	



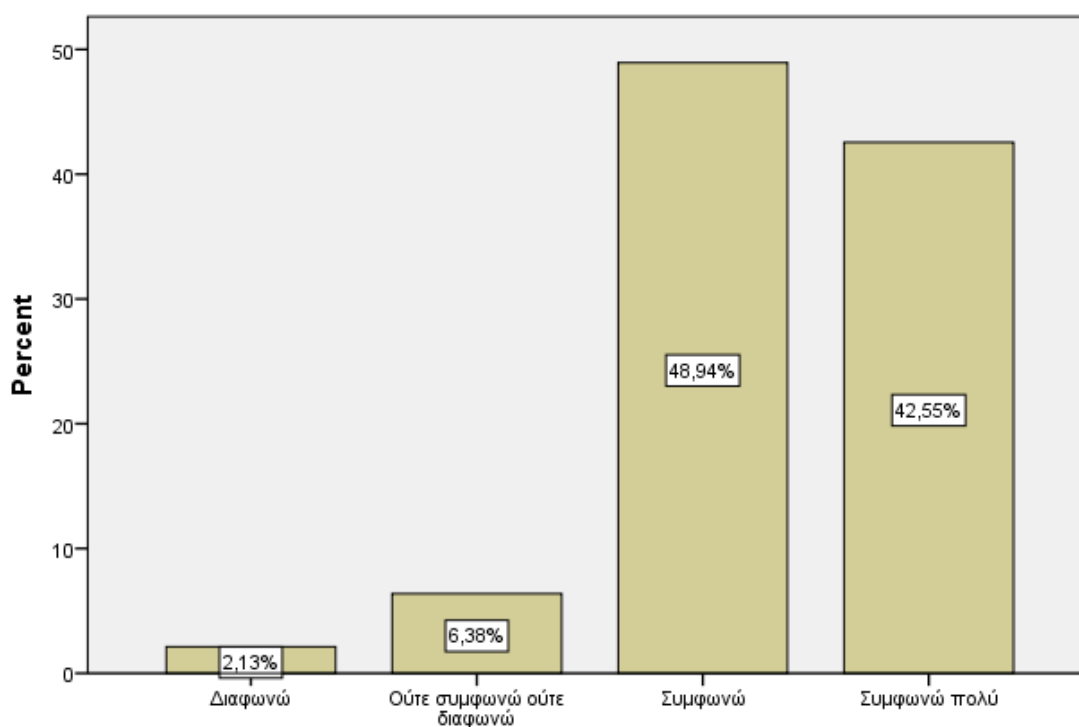
Καλλιέργω το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντας τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη

Ερώτηση 2.22 22. Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούρια γνώση.

Ως προς τη μεταβλητή «Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούργια γνώση», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 60 (42,6%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούργια γνώση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	6,4	6,4	8,5
Συμφωνώ	69	48,9	48,9	57,4
Συμφωνώ πολύ	60	42,6	42,6	100,0
Total	141	100,0	100,0	



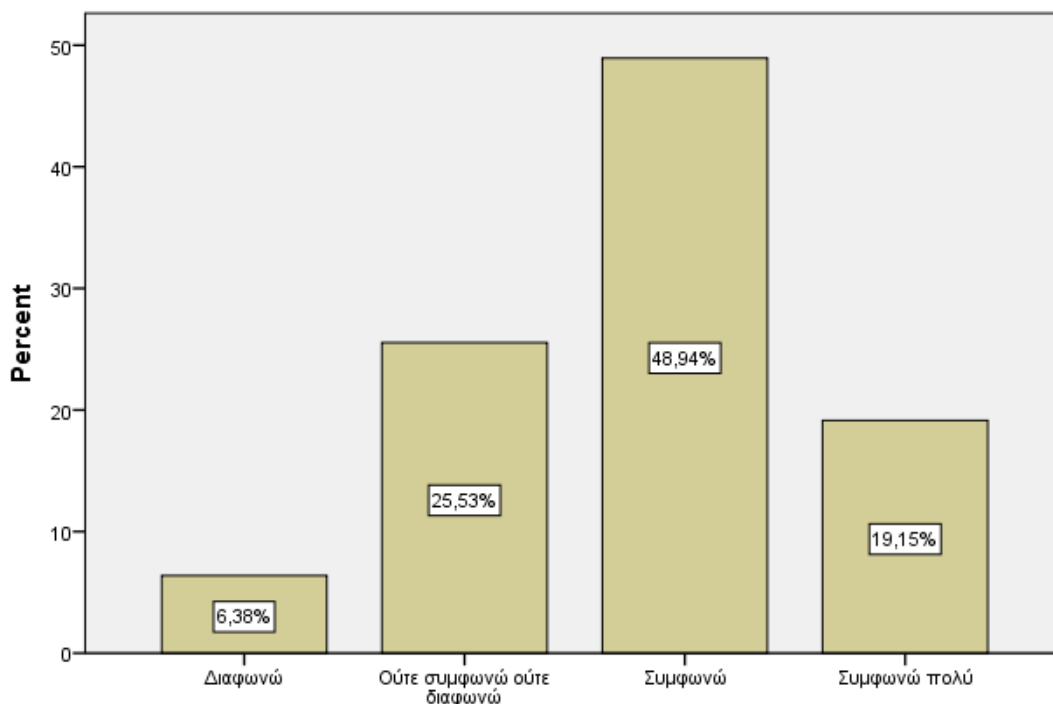
Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούργια γνώση

Ερώτηση 2.23 Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 69 (48,9%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 27 (19,1%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	9	6,4	6,4	6,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	36	25,5	25,5	31,9
Συμφωνώ	69	48,9	48,9	80,9
Συμφωνώ πολύ	27	19,1	19,1	100,0
Total	141	100,0	100,0	



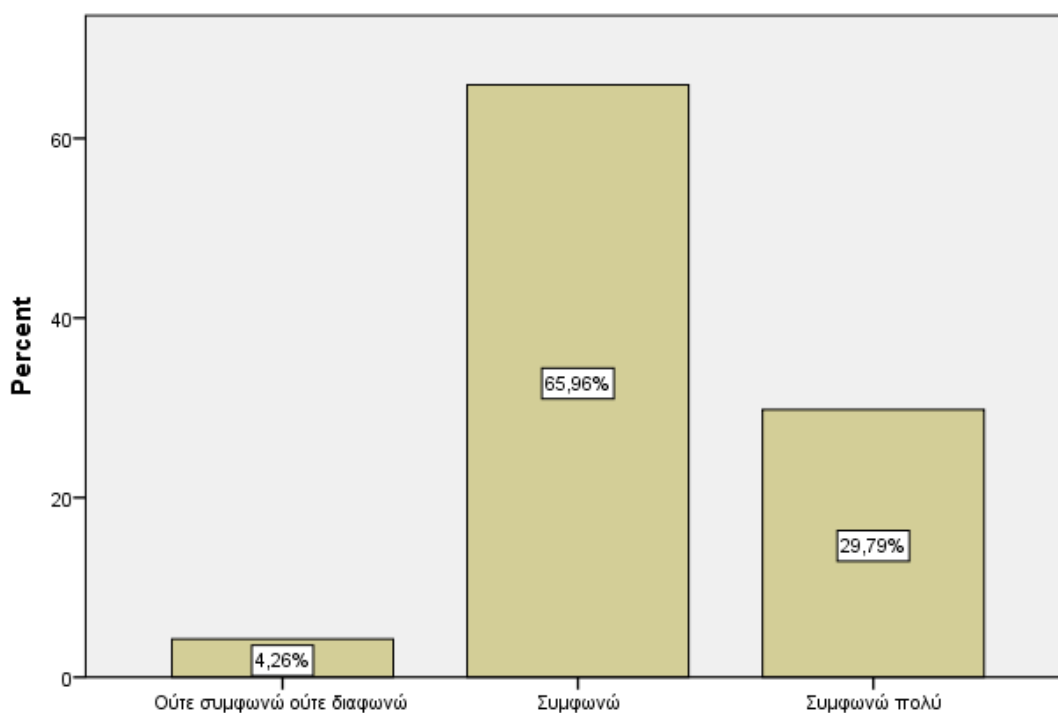
Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους

Ερώτηση 2.24 Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη.

Ως προς τη μεταβλητή «Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 93 (66%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 42 (29,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Συμφωνώ	93	66,0	66,0	70,2
Συμφωνώ πολύ	42	29,8	29,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	



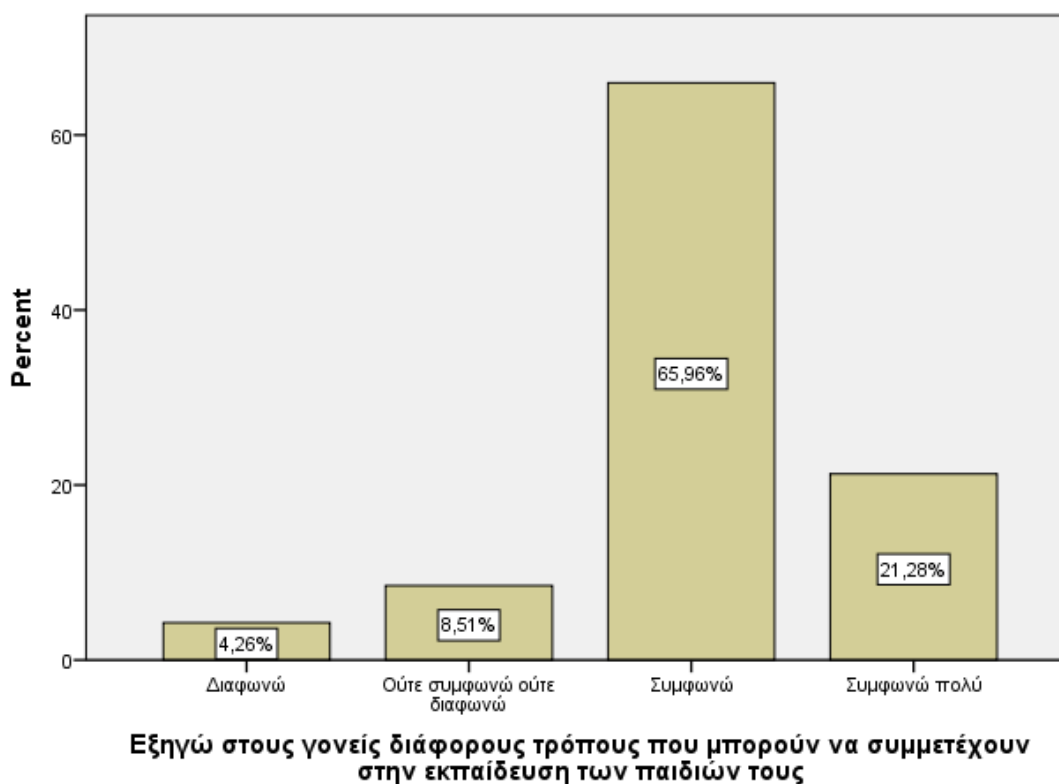
Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη

Ερώτηση 2.25 Εξηγώ στους γονείς διάφορους τρόπους που μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Εξηγώ στους γονείς διάφορους τρόπους που μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 93 (66%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 30 (21,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Εξηγώ στους γονείς διάφορους τρόπους που μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	12,8
Συμφωνώ	93	66,0	66,0	78,7
Συμφωνώ πολύ	30	21,3	21,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	

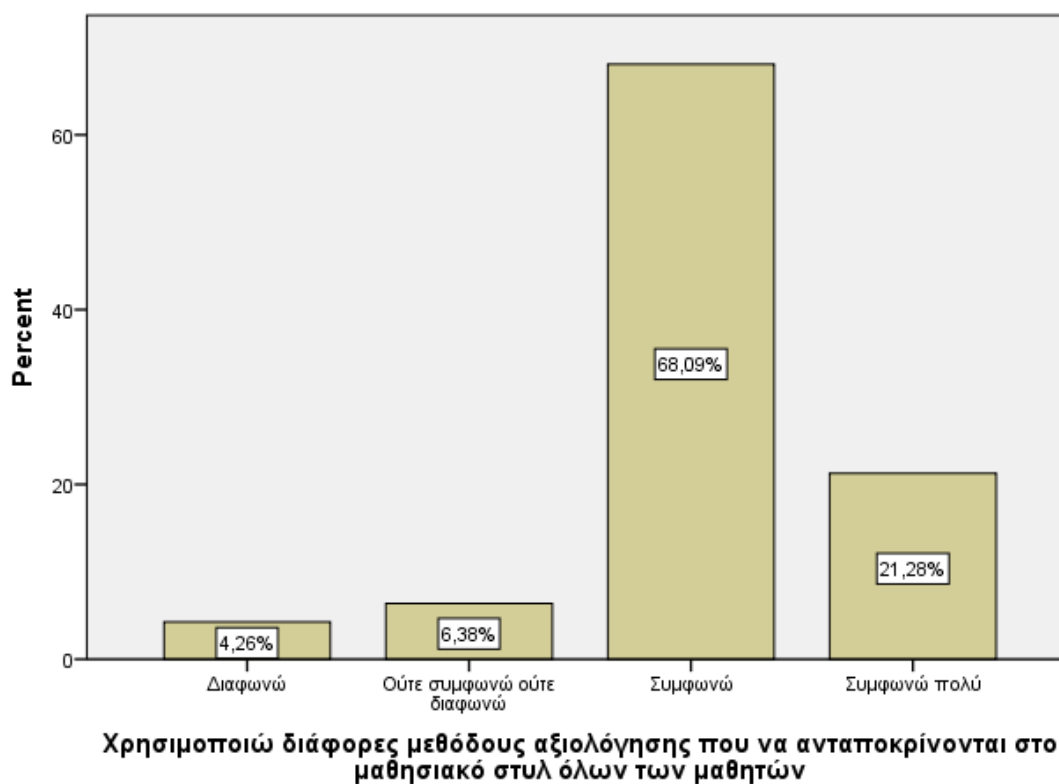


Ερώτηση 2.26 Χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό στυλ όλων των μαθητών.

Ως προς τη μεταβλητή «Χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό στυλ όλων των μαθητών», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 96 (68,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 30 (21,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό στυλ όλων των μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	6,4	6,4	10,6
Συμφωνώ	96	68,1	68,1	78,7
Συμφωνώ πολύ	30	21,3	21,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	

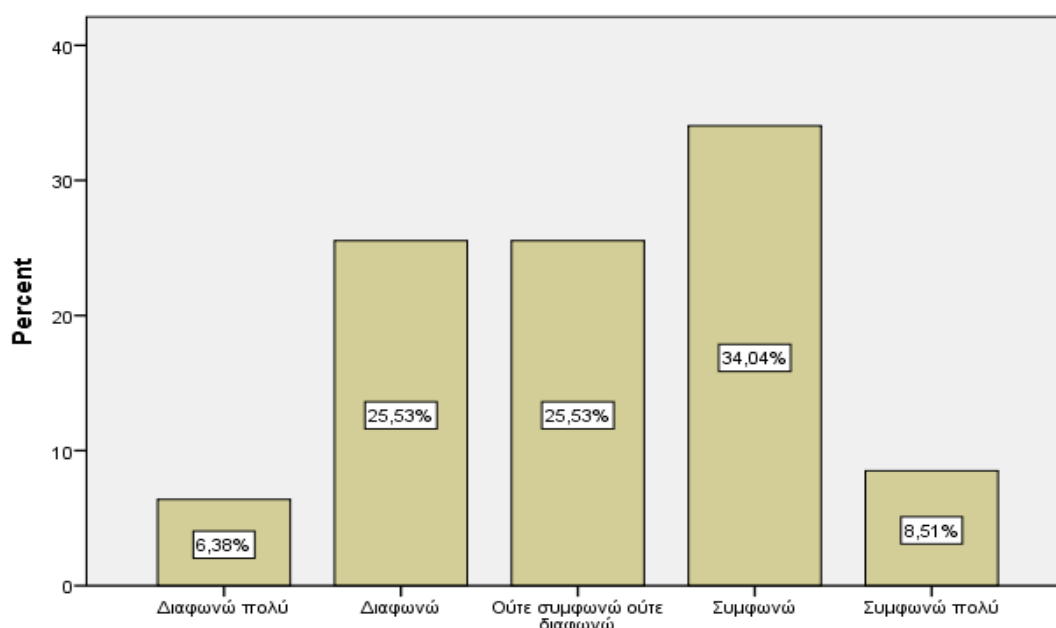


Ερώτηση 2.27 Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα.

Ως προς τη μεταβλητή «Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 48 (34%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	6,4
Διαφωνώ	36	25,5	25,5	31,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	36	25,5	25,5	57,4
Συμφωνώ	48	34,0	34,0	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	



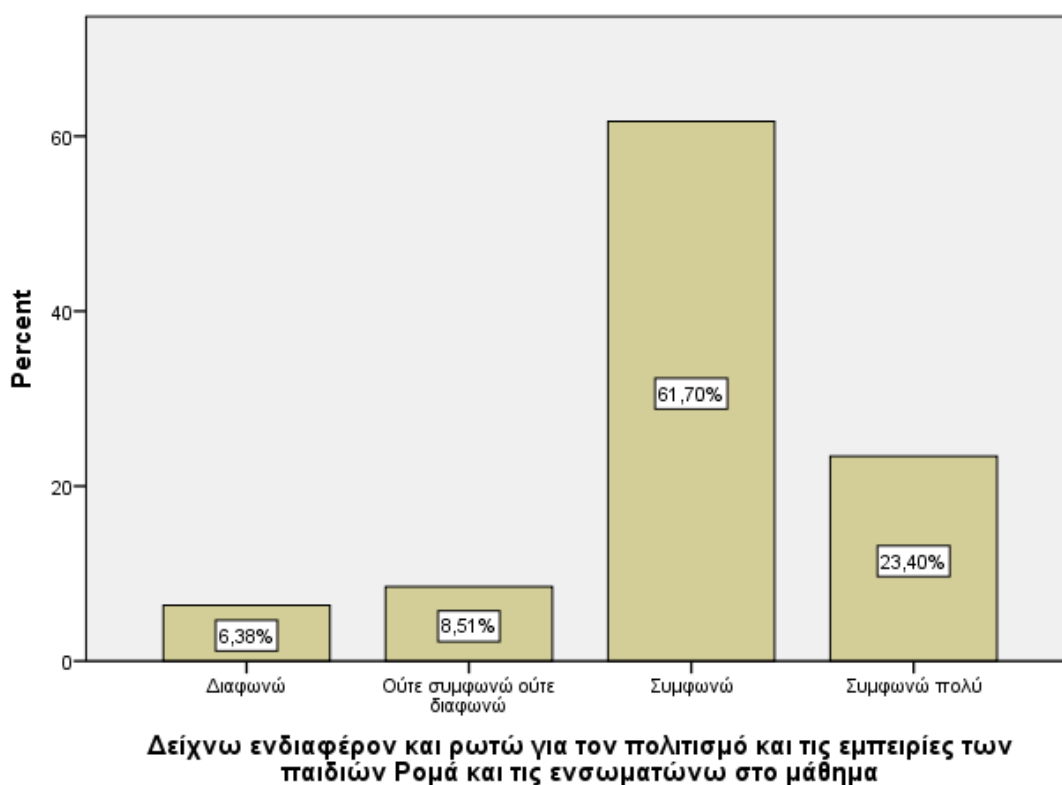
Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα

Ερώτηση 2.28 Δείχνω ενδιαφέρον και ρωτώ για τον πολιτισμό και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά και τις ενσωματώνω στο μάθημα.

Ως προς τη μεταβλητή «Δείχνω ενδιαφέρον και ρωτώ για τον πολιτισμό και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά και τις ενσωματώνω στο μάθημα», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 87 (61,7%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 33 (23,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δείχνω ενδιαφέρον και ρωτώ για τον πολιτισμό και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά και τις ενσωματώνω στο μάθημα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	9	6,4	6,4	6,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	14,9
Συμφωνώ	87	61,7	61,7	76,6
Συμφωνώ πολύ	33	23,4	23,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	

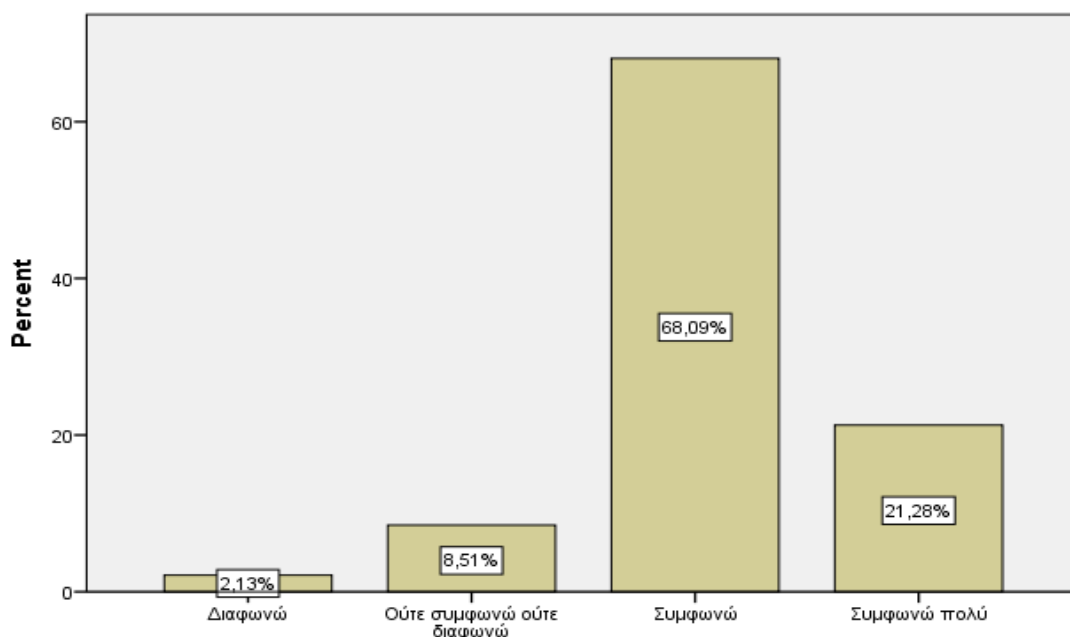


Ερώτηση 2.29 Αναφέρω παραδείγματα για τη συμβολή των πολιτισμών, ιδιαίτερα από όπου προέρχονται οι μαθητές μου, στις διάφορες Επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα.

Ως προς τη μεταβλητή «Αναφέρω παραδείγματα συμβολής διαφορετικών πολιτισμών στις διάφορες επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 96 (68,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 30 (21,1%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Αναφέρω παραδείγματα συμβολής διαφορετικών πολιτισμών στις διάφορες επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	10,6
Συμφωνώ	96	68,1	68,1	78,7
Συμφωνώ πολύ	30	21,3	21,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	



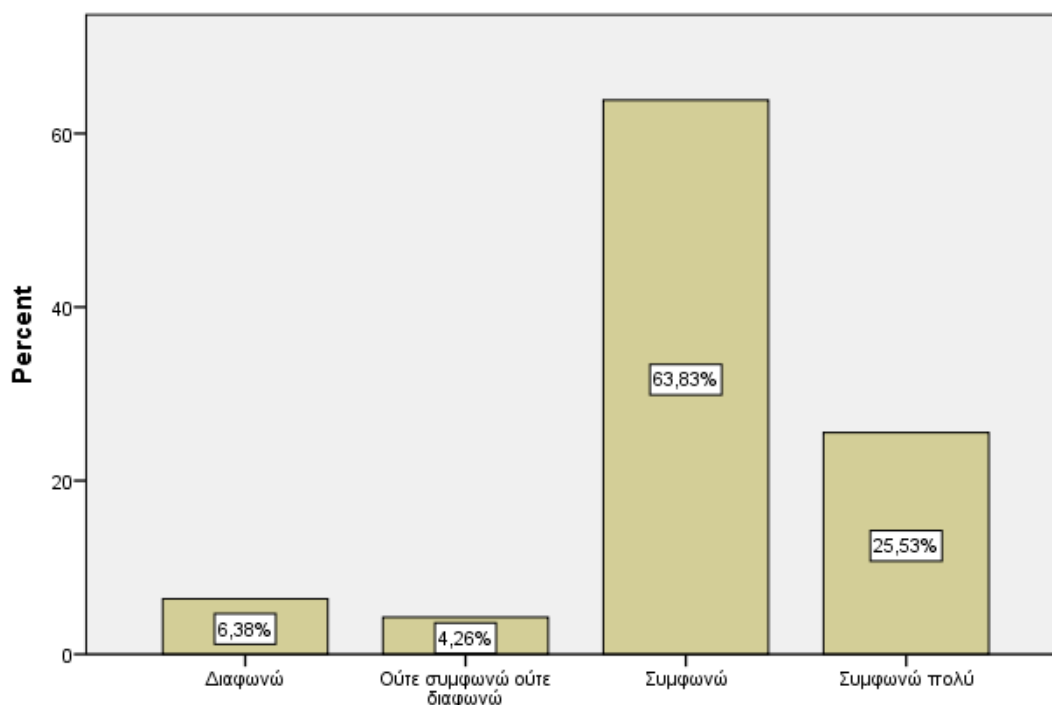
Αναφέρω παραδείγματα συμβολής διαφορετικών πολιτισμών στις διάφορες επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα

Ερώτηση 2.30 Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Ως προς τη μεταβλητή «Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 90 (63,8%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 36 (25,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	9	6,4	6,4	6,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	10,6
Συμφωνώ	90	63,8	63,8	74,5
Συμφωνώ πολύ	36	25,5	25,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	



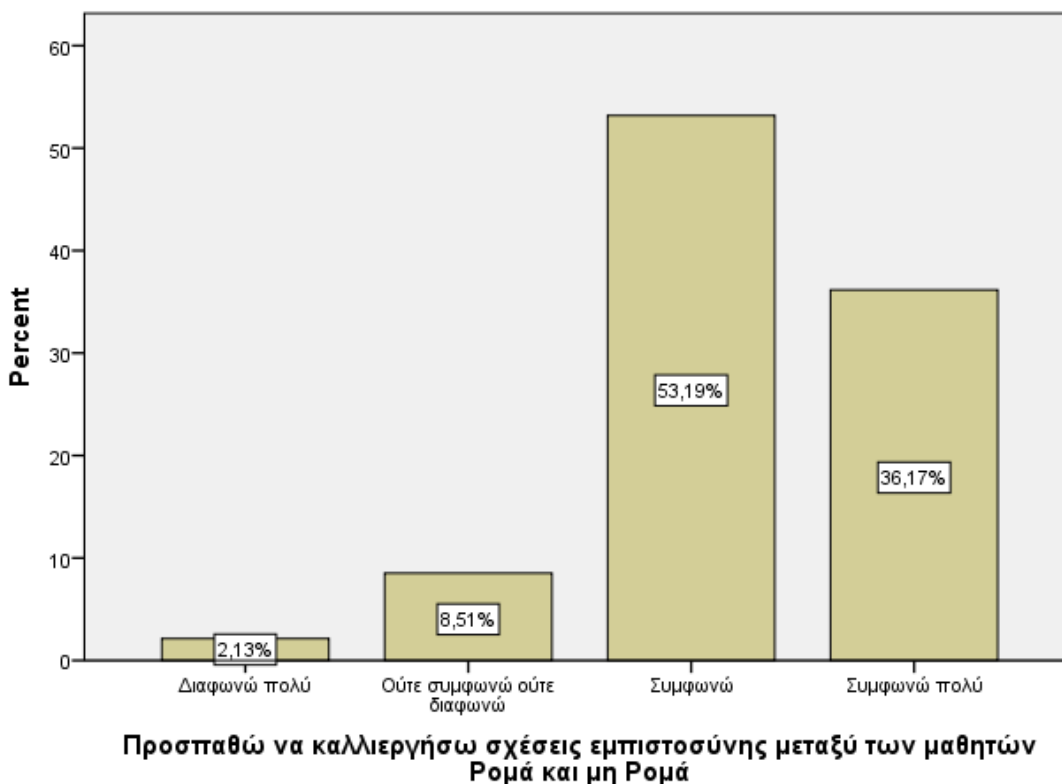
Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες

Ερώτηση 2.31 Προσπαθώ να καλλιεργήσω σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Προσπαθώ να καλλιεργήσω σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 75 (53,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 51 (36,2%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προσπαθώ να καλλιεργήσω σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	8,5	8,5	10,6
	Συμφωνώ	75	53,2	53,2	63,8
	Συμφωνώ πολύ	51	36,2	36,2	100,0
	Total	141	100,0	100,0	

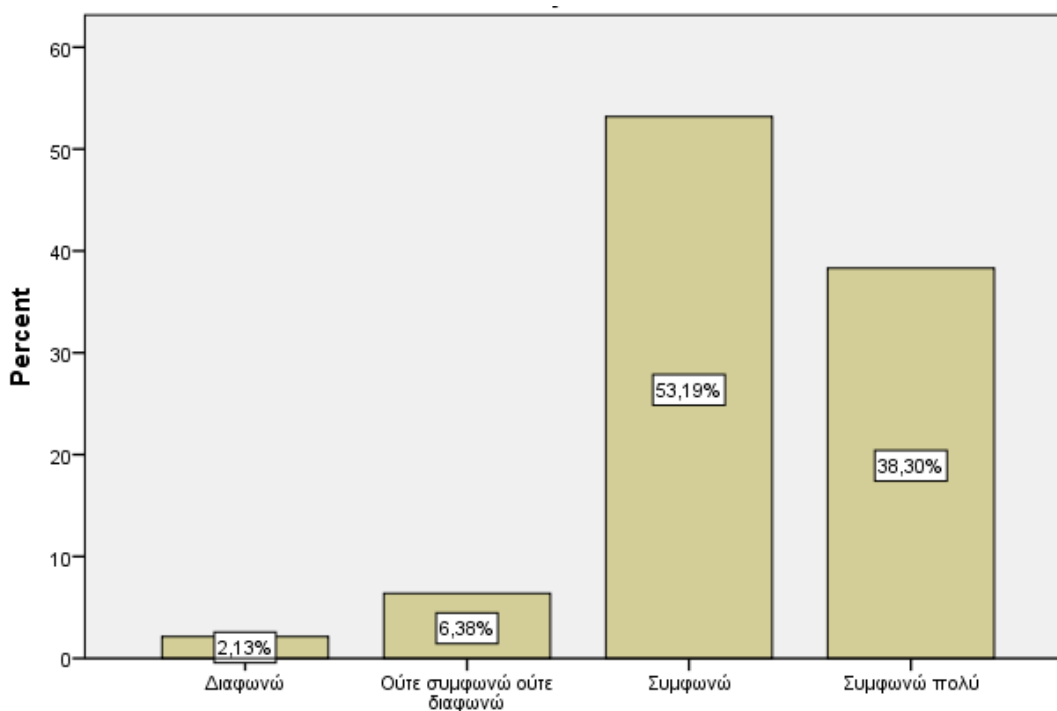


Ερώτηση 2.32 Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 75 (53,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 54 (38,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	6,4	6,4	8,5
Συμφωνώ	75	53,2	53,2	61,7
Συμφωνώ πολύ	54	38,3	38,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	



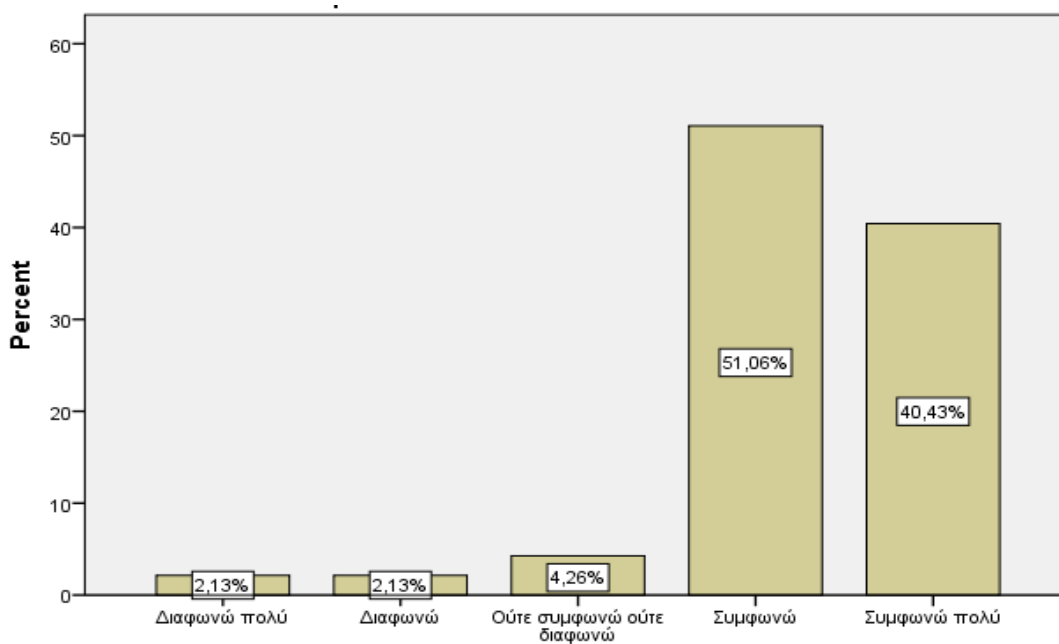
Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους

Ερώτηση 2.33 Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο και να είναι υπεύθυνα.

Ως προς τη μεταβλητή «Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 72 (51,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 57 (40,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	3	2,1	2,1	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	8,5
Συμφωνώ	72	51,1	51,1	59,6
Συμφωνώ πολύ	57	40,4	40,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



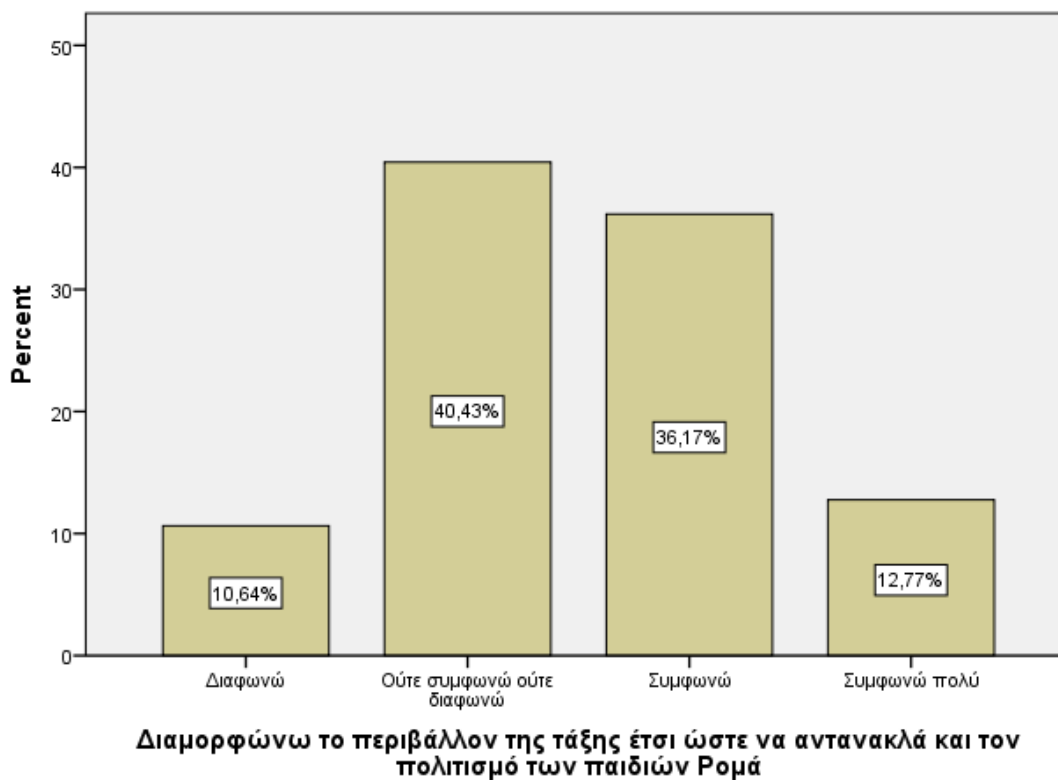
Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο

Ερώτηση 2.34 Διαμορφώνω το περιβάλλον της τάξης έτσι ώστε να αντανακλά και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Διαμορφώνω το περιβάλλον της τάξης έτσι ώστε να αντανακλά και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 51 (36,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Διαμορφώνω το περιβάλλον της τάξης έτσι ώστε να αντανακλά και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	15	10,6	10,6	10,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	57	40,4	40,4	51,1
Συμφωνώ	51	36,2	36,2	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	

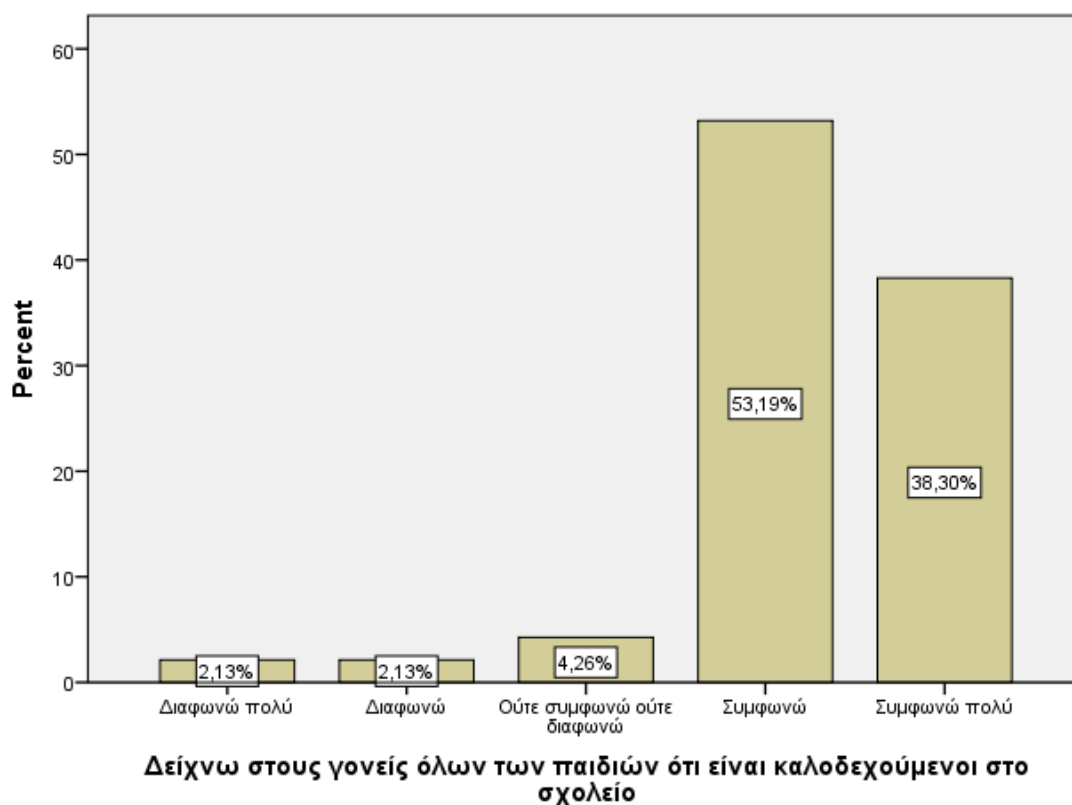


Ερώτηση 2.35 Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι καλοδεχούμενοι στο σχολείο.

Ως προς τη μεταβλητή «Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι καλοδεχούμενοι στο σχολείο», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 75 (53,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 54 (38,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι καλοδεχούμενοι στο σχολείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	3	2,1	2,1	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	8,5
Συμφωνώ	75	53,2	53,2	61,7
Συμφωνώ πολύ	54	38,3	38,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	

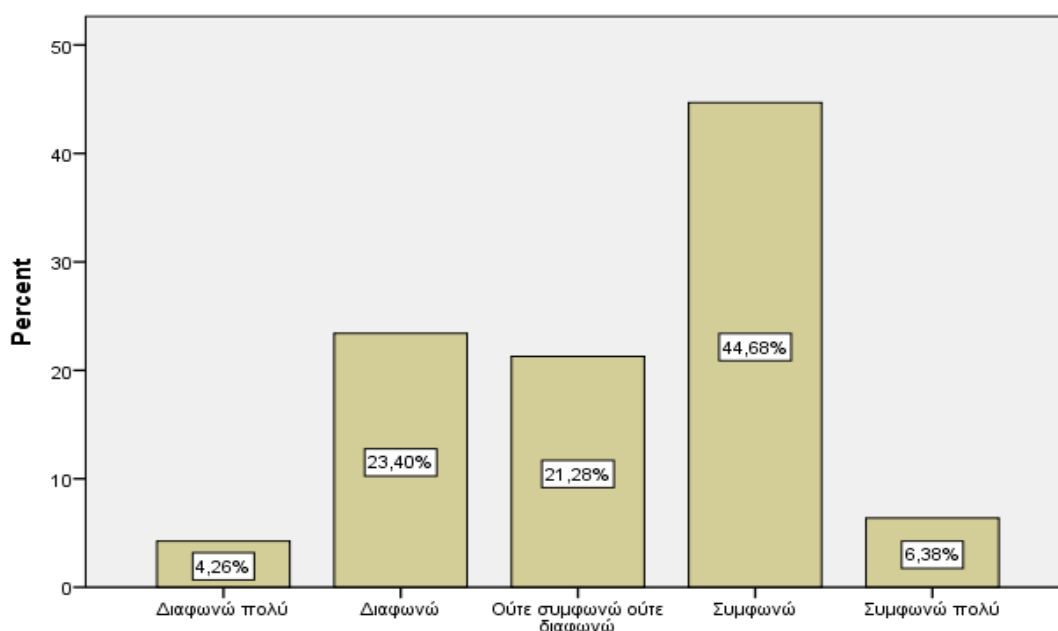


Ερώτηση 2.36 Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από τη Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ» οι 33 (23,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 30 (21,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 63 (44,7%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	4,3
Διαφωνώ	33	23,4	23,4	27,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	30	21,3	21,3	48,9
Συμφωνώ	63	44,7	44,7	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



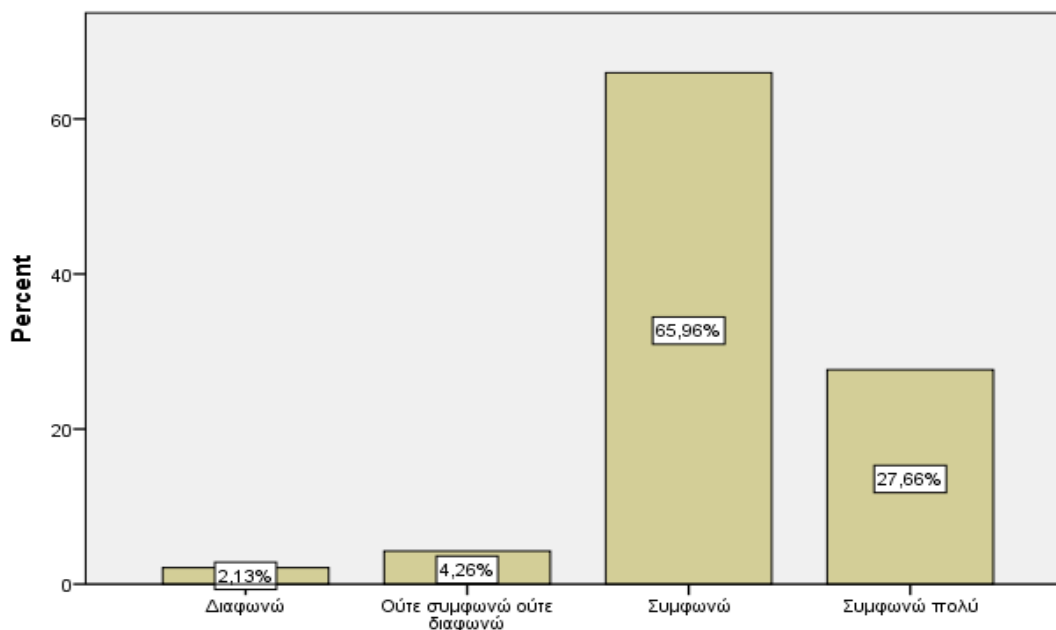
Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά

Ερώτηση 2.37 Φροντίζω όλοι οι μαθητές να αποκτήσουν τις γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζεται ώστε να λειτουργήσουν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία, χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους.

Ως προς τη μεταβλητή «Φροντίζω όλοι οι μαθητές να ενταχθούν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 93 (66%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 39 (27,7%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Φροντίζω όλοι οι μαθητές να ενταχθούν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	6,4
Συμφωνώ	93	66,0	66,0	72,3
Συμφωνώ πολύ	39	27,7	27,7	100,0
Total	141	100,0	100,0	



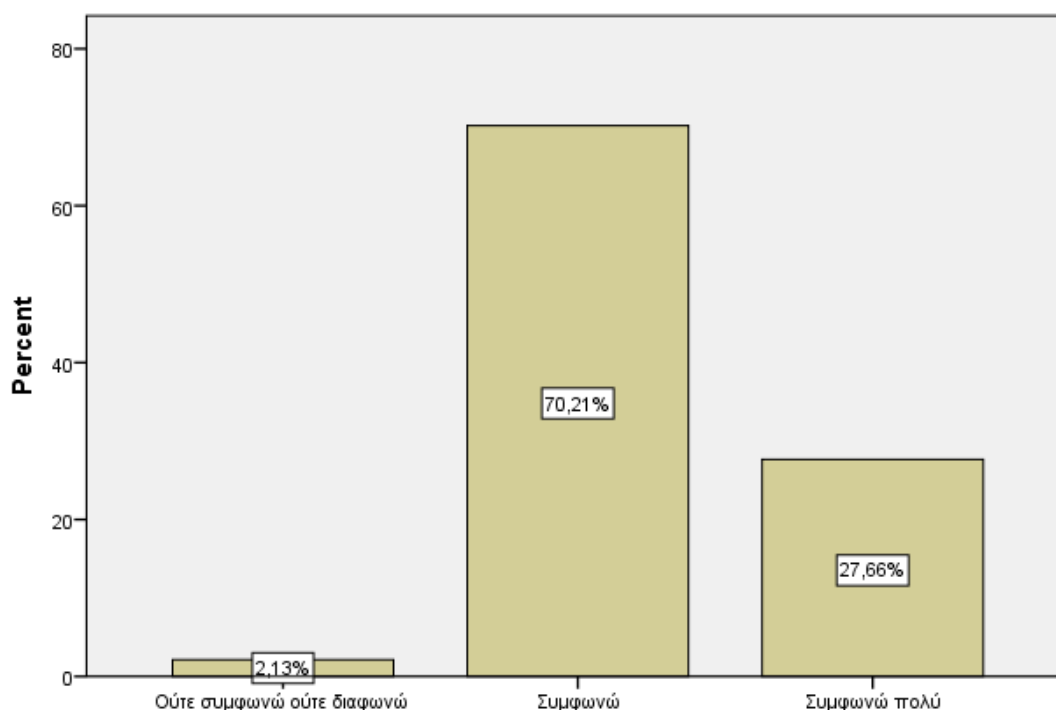
Φροντίζω όλοι οι μαθητές να ενταχθούν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους

Ερώτηση 2.38 Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους στο σχολείο.

Ως προς τη μεταβλητή «Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 99 (70,2%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 39 (27,7%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3	2,1	2,1	2,1
Συμφωνώ	99	70,2	70,2	72,3
Συμφωνώ πολύ	39	27,7	27,7	100,0
Total	141	100,0	100,0	



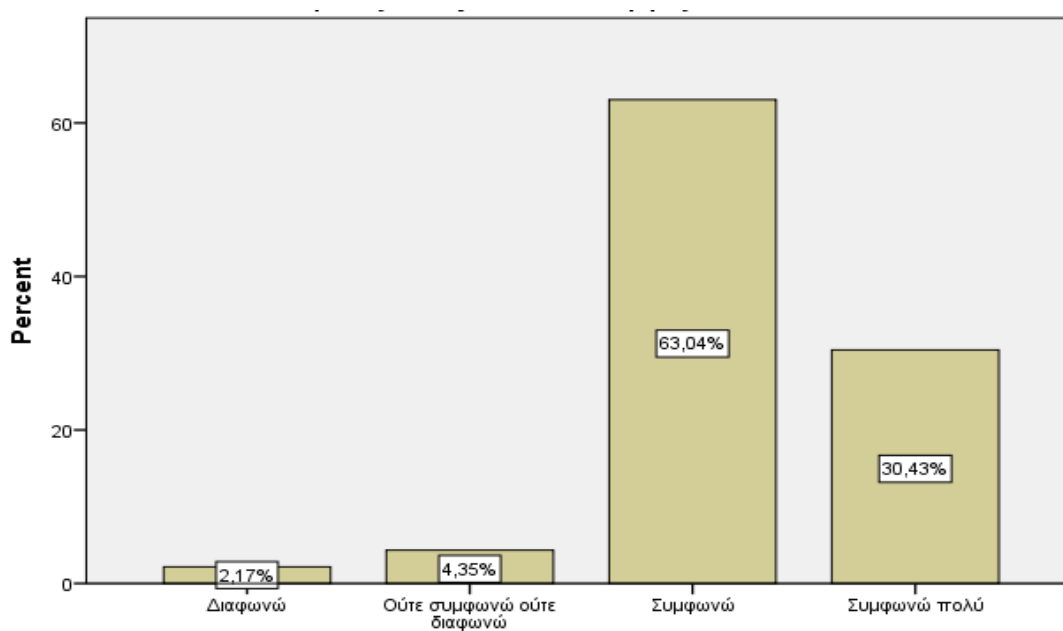
Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους

Ερώτηση 2.39 Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται.

Ως προς τη μεταβλητή «Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται», οι 3 (12,8%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 87 (63%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 42 (30,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	3	2,1	2,2	2,2
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	6	4,3	4,3	6,5
	Συμφωνώ	87	61,7	63,0	69,6
	Συμφωνώ πολύ	42	29,8	30,4	100,0
	Total	138	97,9	100,0	
Missing	System	3	2,1		
Total		141	100,0		



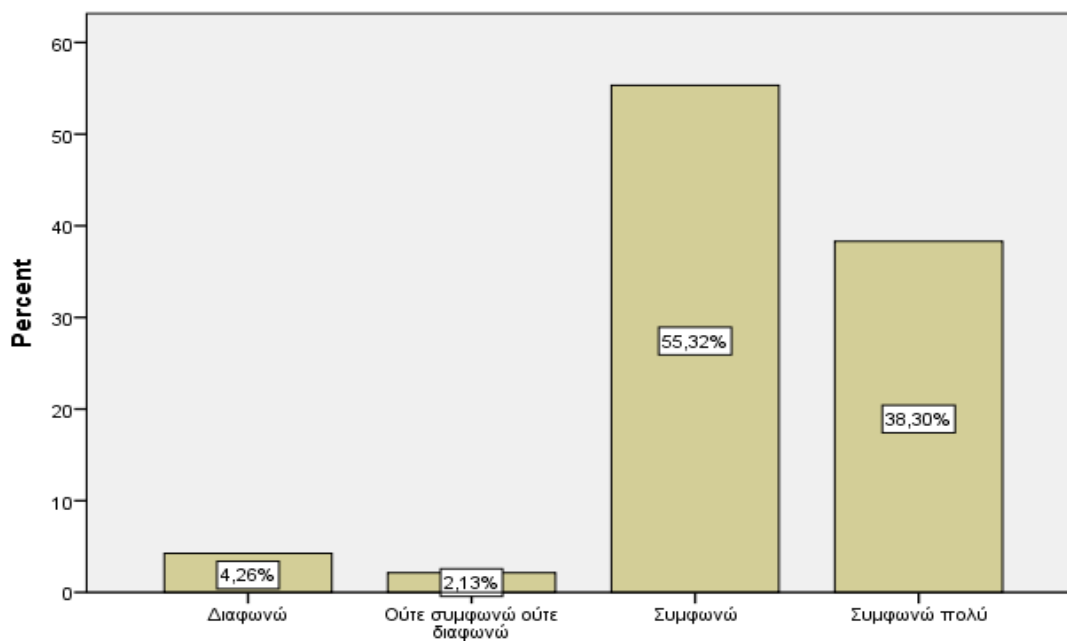
Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται

Ερώτηση 2.40 Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές, να αξιοποιήσουν τις κλίσεις και τις ικανότητές τους στην τάξη προς όφελος όλων των παιδιών.

Ως προς τη μεταβλητή «Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 78 (55,3%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 54 (38,3%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	6	4,3	4,3	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3	2,1	2,1	6,4
Συμφωνώ	78	55,3	55,3	61,7
Συμφωνώ πολύ	54	38,3	38,3	100,0
Total	141	100,0	100,0	



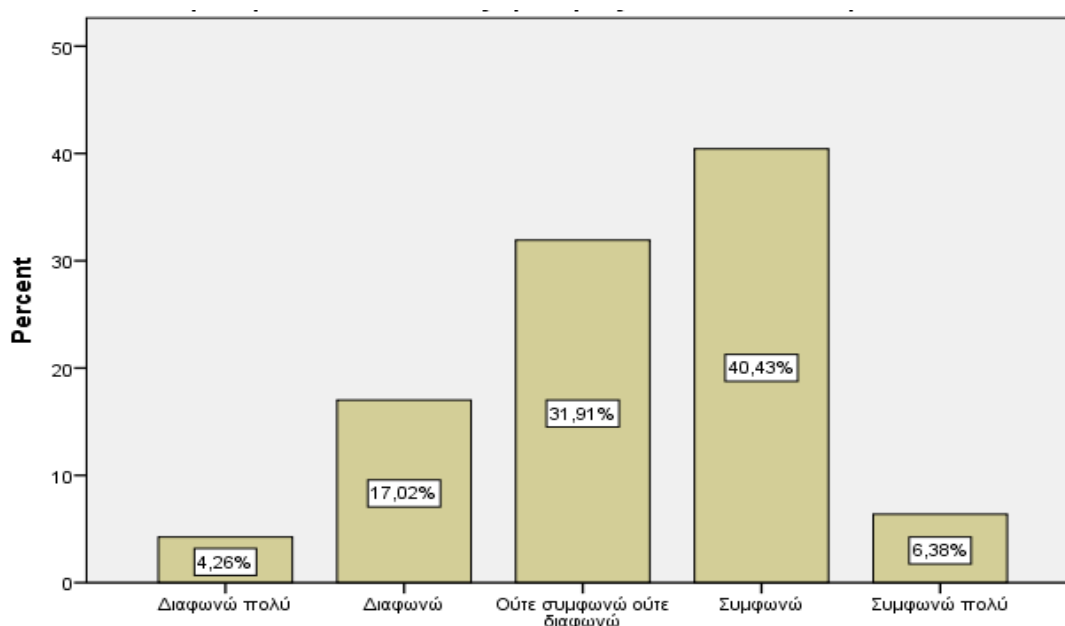
Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές

Ερώτηση 2.41 Εφαρμόζω μεθόδους και πρακτικές που ανταποκρίνονται στο διαφορετικό μαθησιακό στυλ και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Εφαρμόζω μεθόδους και πρακτικές που ανταποκρίνονται στο διαφορετικό μαθησιακό στυλ και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 24 (17%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Εφαρμόζω μεθόδους και πρακτικές που ανταποκρίνονται στο διαφορετικό μαθησιακό στυλ και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	4,3
Διαφωνώ	24	17,0	17,0	21,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	45	31,9	31,9	53,2
Συμφωνώ	57	40,4	40,4	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



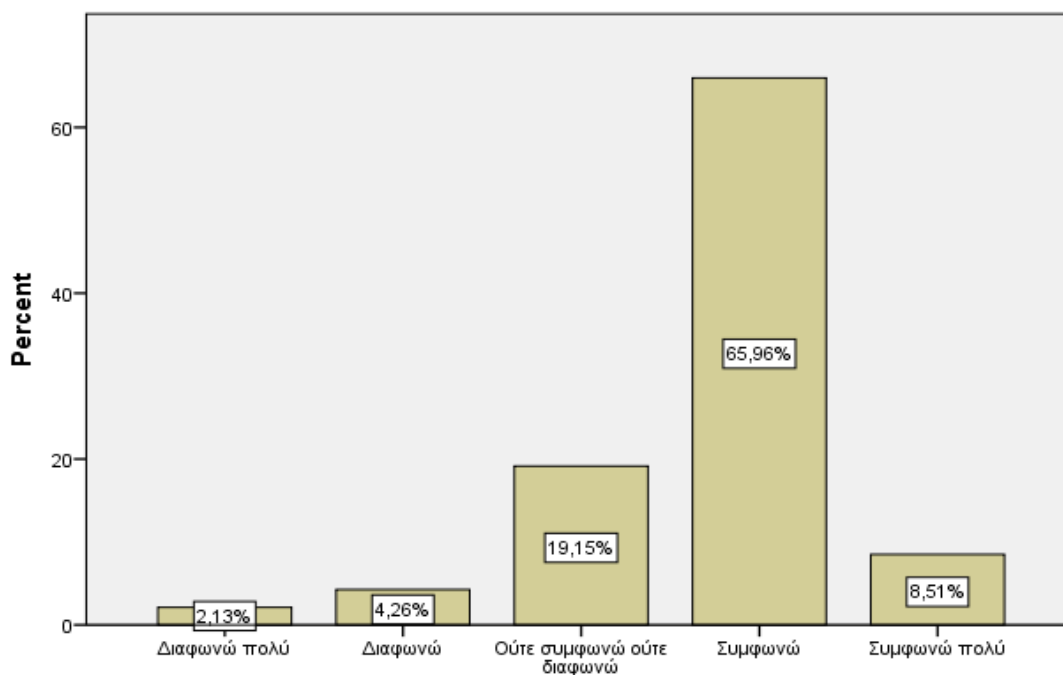
Εφαρμόζω μεθόδους και πρακτικές που ανταποκρίνονται στο διαφορετικό μαθησιακό στυλ και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά

Ερώτηση 2.42 Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις και τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις και τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά», οι 3 (2,%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 27 (19,1%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 93 (66%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις και τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	6	4,3	4,3	6,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	27	19,1	19,1	25,5
Συμφωνώ	93	66,0	66,0	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	



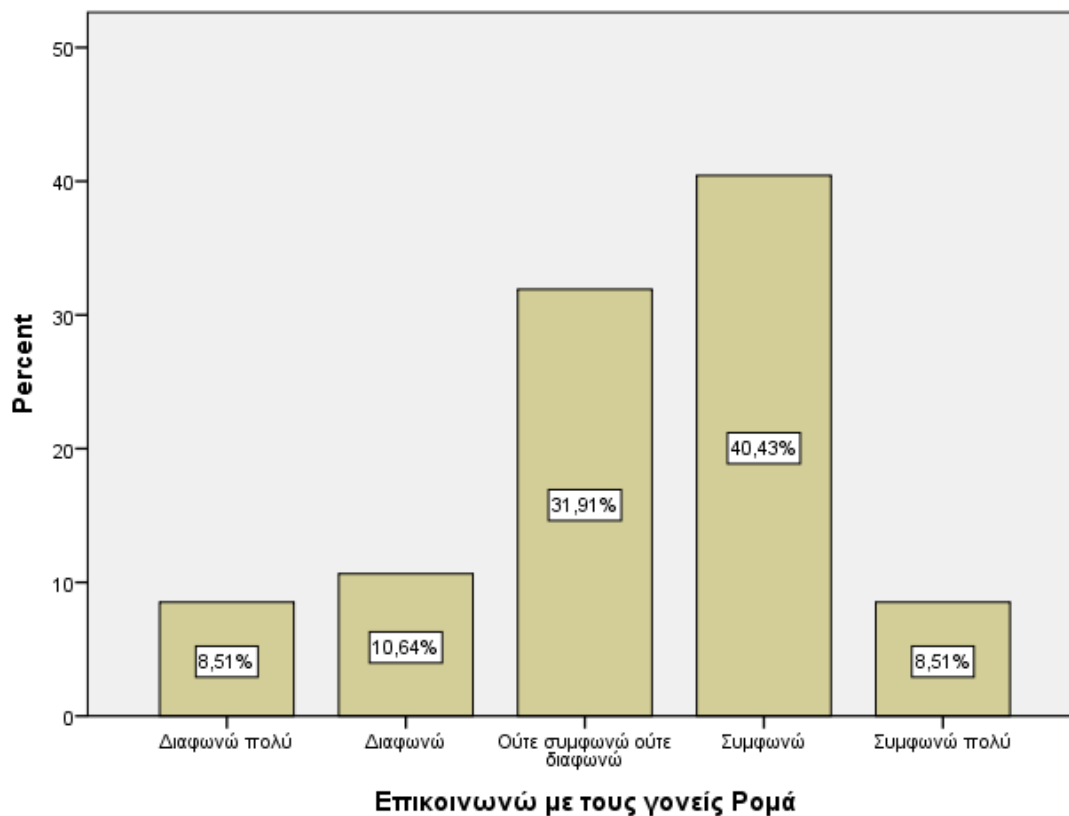
Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις και τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά

Ερώτηση 2.43 Επικοινωνώ με τους γονείς Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Επικοινωνώ με τους γονείς Ρομά», οι 12 (8,5%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ» οι 15 (10,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 45 (31,9%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 57 (40,4%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Επικοινωνώ με τους γονείς Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	8,5
Διαφωνώ	15	10,6	10,6	19,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	45	31,9	31,9	51,1
Συμφωνώ	57	40,4	40,4	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	

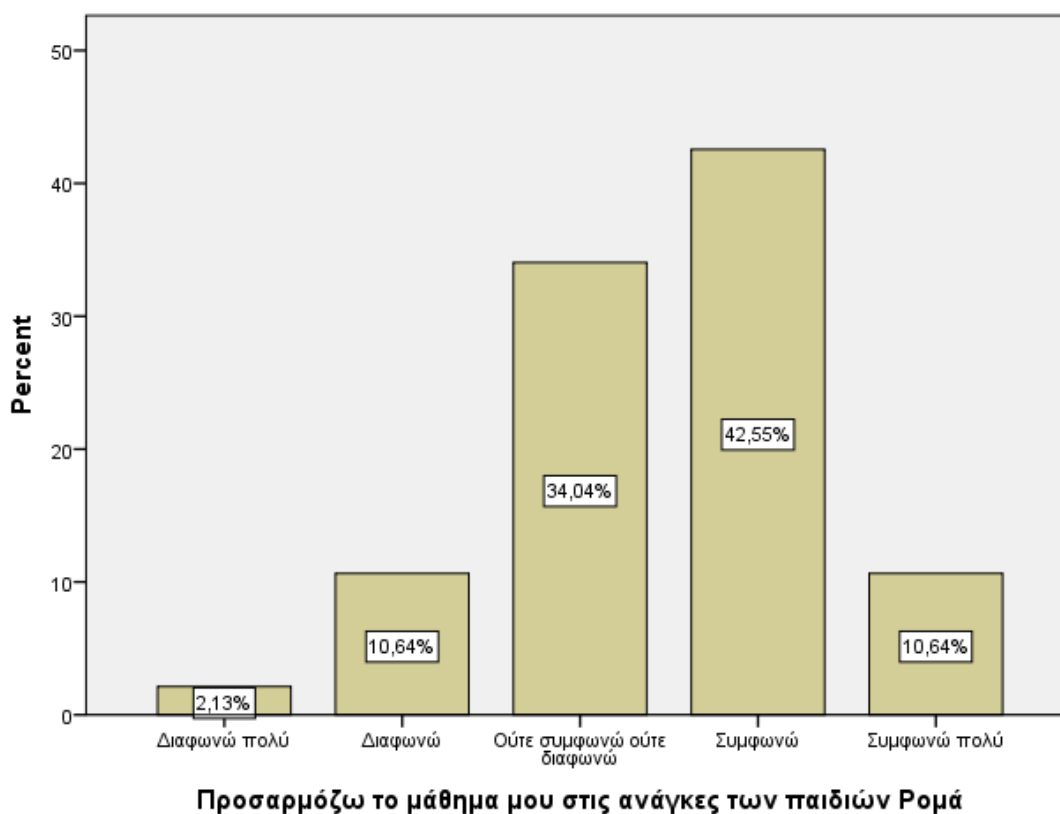


Ερώτηση 2.44 Προσαρμόζω το μάθημά μου στις ανάγκες των παιδιών Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Προσαρμόζω το μάθημα μου στις ανάγκες των παιδιών Ρομά», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 48 (34%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 60 (42,6%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 15 (10,6%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Προσαρμόζω το μάθημα μου στις ανάγκες των παιδιών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	15	10,6	10,6	12,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	48	34,0	34,0	46,8
Συμφωνώ	60	42,6	42,6	89,4
Συμφωνώ πολύ	15	10,6	10,6	100,0
Total	141	100,0	100,0	

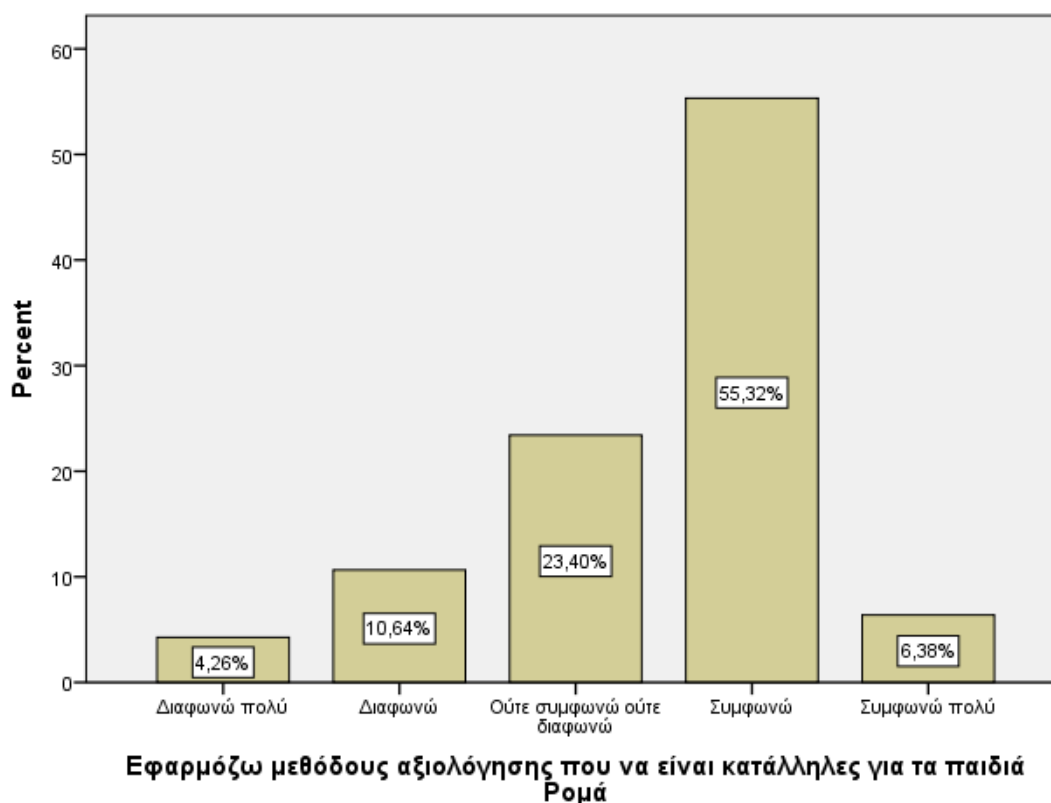


Ερώτηση 2.45 Εφαρμόζω μεθόδους αξιολόγησης που να είναι κατάλληλες για τα παιδιά Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Εφαρμόζω μεθόδους αξιολόγησης που να είναι κατάλληλες για τα παιδιά Ρομά», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ» οι 15 (10,6%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 33 (23,4%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 78 (55,3%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 9 (6,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Εφαρμόζω μεθόδους αξιολόγησης που να είναι κατάλληλες για τα παιδιά Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	6	4,3	4,3	4,3
Διαφωνώ	15	10,6	10,6	14,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	33	23,4	23,4	38,3
Συμφωνώ	78	55,3	55,3	93,6
Συμφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	

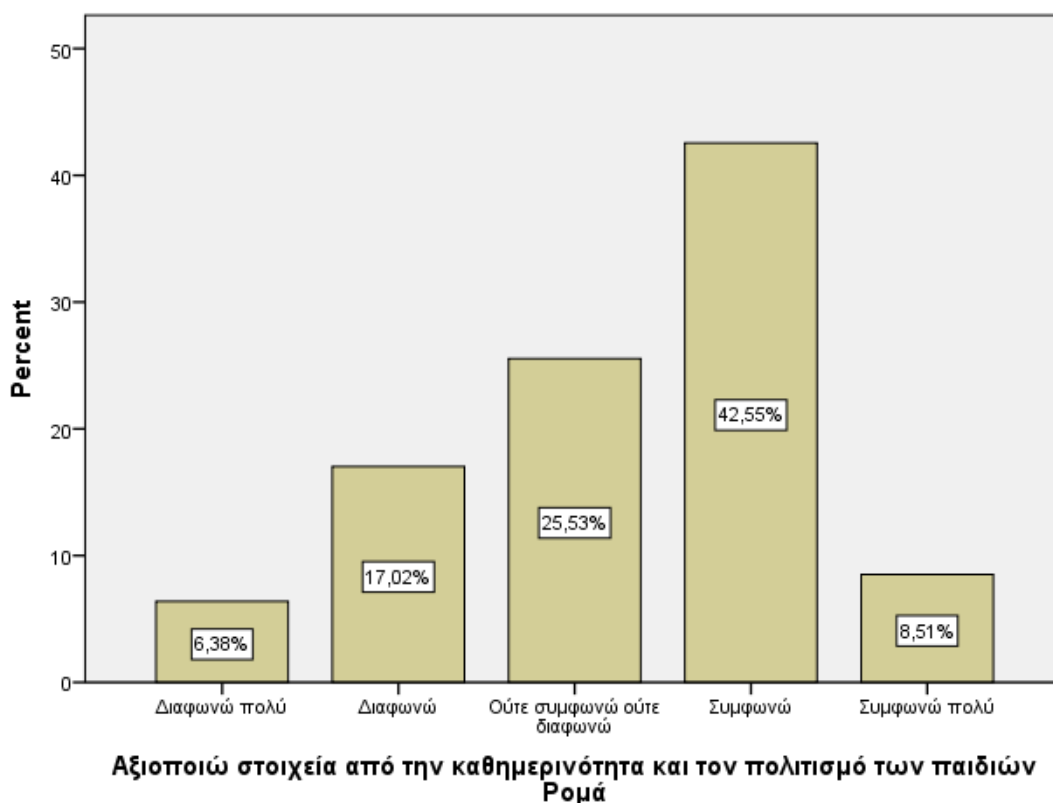


Ερώτηση 2.46 Αξιοποιώ στοιχεία από την καθημερινότητα και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Αξιοποιώ στοιχεία από την καθημερινότητα και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά», οι 6 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 24 (17%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 36 (25,5%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 60 (42,6%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Αξιοποιώ στοιχεία από την καθημερινότητα και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	9	6,4	6,4	6,4
Διαφωνώ	24	17,0	17,0	23,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	36	25,5	25,5	48,9
Συμφωνώ	60	42,6	42,6	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	

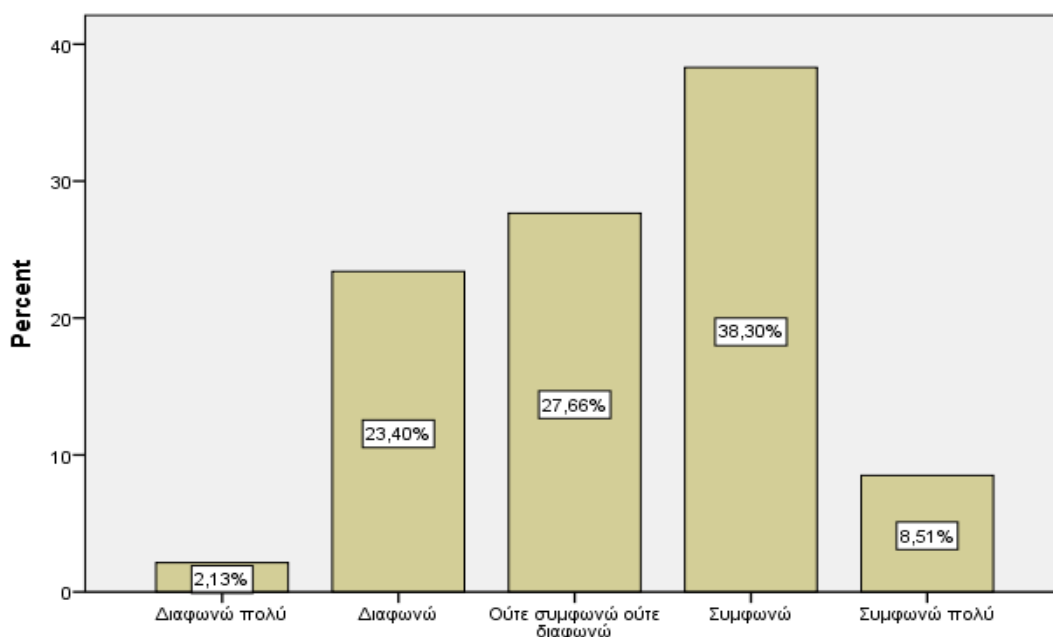


Ερώτηση 2.47 Εντοπίζω και να χρησιμοποιώ μέσα και υλικά που να αντανακλούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά.

Ως προς τη μεταβλητή «Να εντοπίζω και να χρησιμοποιώ μέσα και υλικά που να αντανακλούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 33 (23,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 39 (27,7%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 54 (38,3%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 12 (8,5%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Να εντοπίζω και να χρησιμοποιώ μέσα και υλικά που να αντανακλούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	33	23,4	23,4	25,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	39	27,7	27,7	53,2
Συμφωνώ	54	38,3	38,3	91,5
Συμφωνώ πολύ	12	8,5	8,5	100,0
Total	141	100,0	100,0	



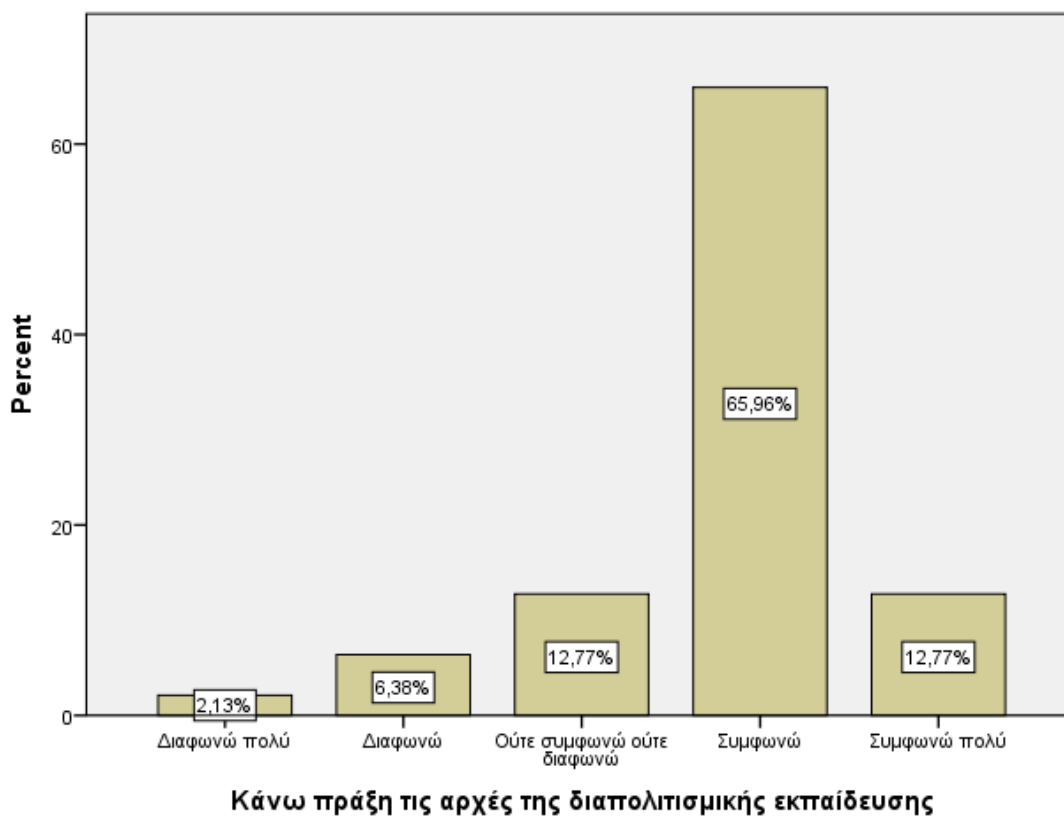
Να εντοπίζω και να χρησιμοποιώ μέσα και υλικά που να αντανακλούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά

Ερώτηση 2.48 Κάνω πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ως προς τη μεταβλητή «Κάνω πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 9 (6,4%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 18 (12,8%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 93 (66%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 18 (12,8%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Κάνω πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	9	6,4	6,4	8,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	18	12,8	12,8	21,3
Συμφωνώ	93	66,0	66,0	87,2
Συμφωνώ πολύ	18	12,8	12,8	100,0
Total	141	100,0	100,0	

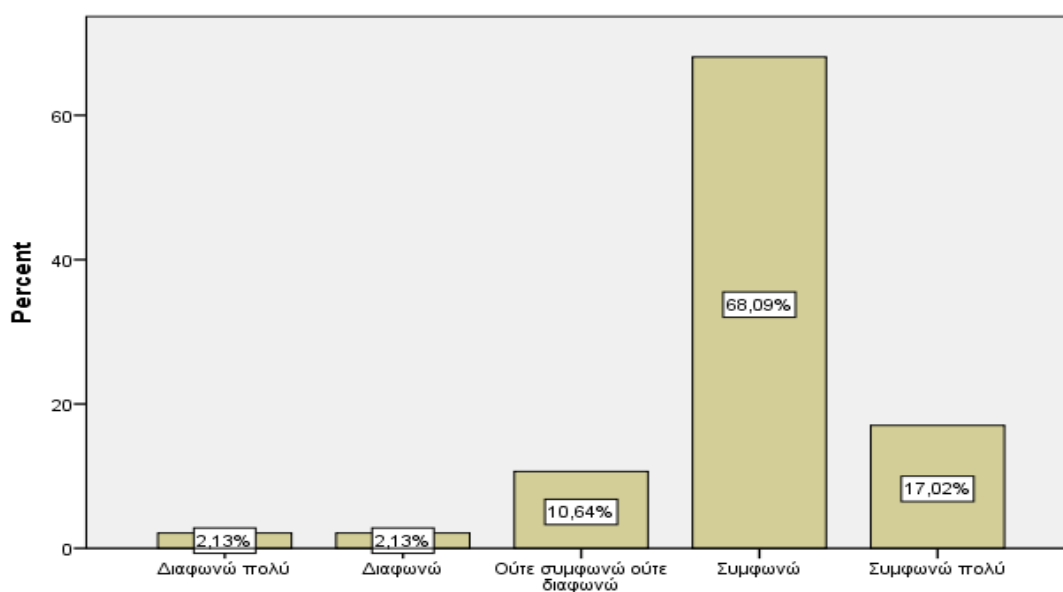


Ερώτηση 2.49 Διαχειρίζομαι το γεγονός ότι έχω διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από κάποιους μαθητές μου ώστε αυτό να μην είναι εις βάρος της σχολικής τους πορείας.

Ως προς τη μεταβλητή «Φροντίζω ώστε το διαφορετικό πολιτισμικό μου υπόβαθρο να μην είναι εμπόδιο στη σχολική πορεία μαθητών διαφορετικών πολιτισμών», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 96 (68,1%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 24 (17%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Φροντίζω ώστε το διαφορετικό πολιτισμικό μου υπόβαθρο να μην είναι εμπόδιο στη σχολική πορεία μαθητών διαφορετικών πολιτισμών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	3	2,1	2,1	4,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	10,6	10,6	14,9
Συμφωνώ	96	68,1	68,1	83,0
Συμφωνώ πολύ	24	17,0	17,0	100,0
Total	141	100,0	100,0	



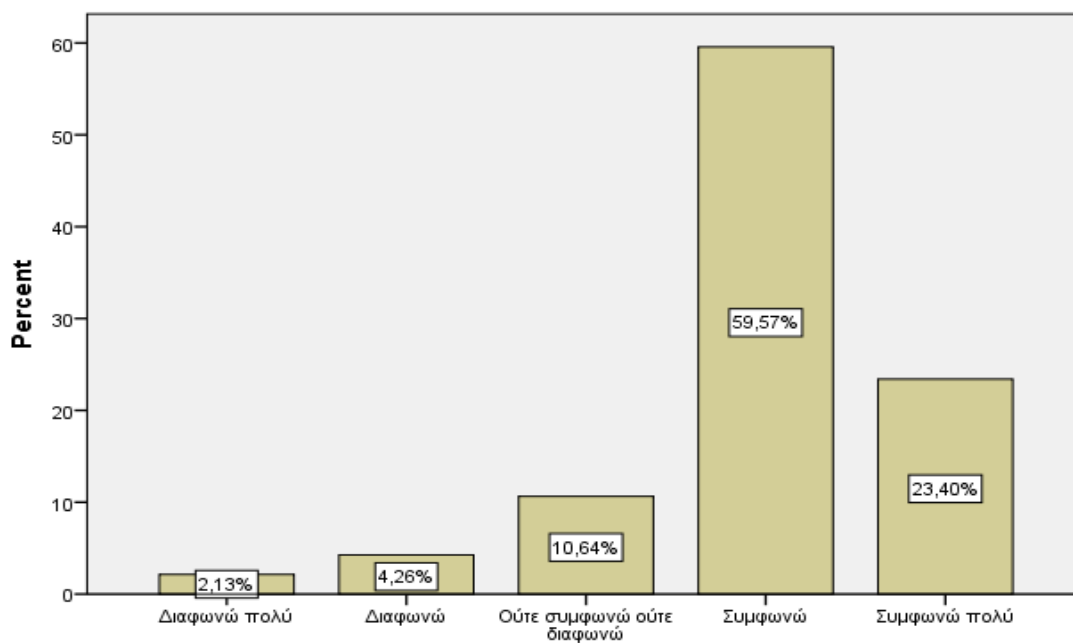
Φροντίζω ώστε το διαφορετικό πολιτισμικό μου υπόβαθρο να μην είναι εμπόδιο στη σχολική πορεία μαθητών διαφορετικών πολιτισμών

Ερώτηση 2.50 Εμπλέκω ενεργά τους μαθητές Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία και στο πρόγραμμα του σχολείου.

Ως προς τη μεταβλητή «Εμπλέκω ενεργά τους μαθητές Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία και στο πρόγραμμα του σχολείου», οι 3 (2,1%) δήλωσαν «διαφωνώ πολύ», οι 6 (4,3%) δήλωσαν «διαφωνώ», οι 15 (10,6%) δήλωσαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», οι 84 (59,6%) δήλωσαν «συμφωνώ» και οι 33 (23,4%) δήλωσαν «συμφωνώ πολύ»

Εμπλέκω ενεργά τους μαθητές Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία και στο πρόγραμμα του σχολείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ πολύ	3	2,1	2,1	2,1
Διαφωνώ	6	4,3	4,3	6,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	10,6	10,6	17,0
Συμφωνώ	84	59,6	59,6	76,6
Συμφωνώ πολύ	33	23,4	23,4	100,0
Total	141	100,0	100,0	



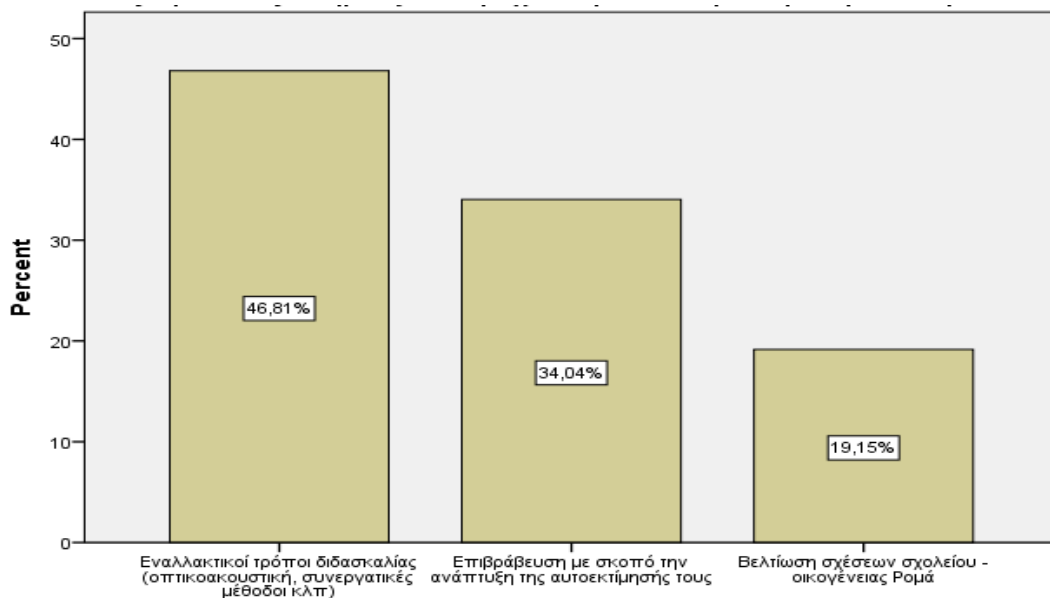
Εμπλέκω ενεργά τους μαθητές Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία και στο πρόγραμμα του σχολείου

3ο Μέρος: Σχολική επίδοση

Ως προς τη μεταβλητή «Ποιες πρακτικές επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά», οι 66 (46,8%) δήλωσαν «Εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας (οπτικοακουστική, συνεργατικές μέθοδοι κ.λπ.)», οι 48 (34%) δήλωσαν «Επιβράβευση με σκοπό την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους» και οι 27 (19,1%) δήλωσαν «Βελτίωση σχέσεων σχολείου - οικογένειας Ρομά»

Ποιες πρακτικές επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας (οπτικοακουστική, συνεργατικές μέθοδοι κ.λπ.)	66	46,8	46,8	46,8
Επιβράβευση με σκοπό την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους	48	34,0	34,0	80,9
Βελτίωση σχέσεων σχολείου - οικογένειας Ρομά	27	19,1	19,1	100,0
Total	141	100,0	100,0	



Ποιες πρακτικές επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά

Statistics – Στατιστικά στοιχεία

	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: τη φυσική τους παρουσία στην τάξη	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: το οικογενειακό τους περιβάλλον	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: τους συμμαθητές τους	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: τους γονείς των συμμαθητών τους	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: τον τρόπο διδασκαλίας	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: μαθησιακές δυσκολίες	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: την έλλειψη διδακτικής εμπειρίας σε μαθητές Ρομά	Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από: την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
Mean	1,3191	1,2128	1,9574	1,8936	1,5745	1,5957	1,7234	1,7447
Std. Deviation	,46781	,41072	,20257	,30943	,49619	,49250	,44891	,43759

Όσον αφορά την ερώτηση «**Από τι επηρεάζεται η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά**», θεωρούν ότι τη μεγαλύτερη επιρροή την ασκεί το οικογενειακό τους περιβάλλον και ακολουθούν με σειρά φθίνουσα σειρά η φυσική τους παρουσία στην τάξη, ο τρόπος διδασκαλίας, οι μαθησιακές δυσκολίες, η έλλειψη διδακτικής εμπειρίας σε μαθητές Ρομά, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι γονείς των συμμαθητών τους και τέλος οι ίδιοι οι συμμαθητές τους.

6.3 Ανάλυση ερωτηματολογίου

Λόγω του μεγάλου αριθμού των ερωτήσεων που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο, η ανάλυσή του θα πραγματοποιηθεί κατά ενότητες με βάση τον Μέσο Όρο που προέκυψε από τις ερωτήσεις των εκπαιδευτικών. Οι ενότητες αυτές είναι:

Δημογραφικά στοιχεία – Ταυτότητα ερωτηθέντων

Στην έρευνα πήραν μέρος 141 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς οι 102 (ποσοστό 72,3%) ήταν γυναίκες και οι 39 (ποσοστό 27,7%) ήταν άνδρες. Αυτό ήταν αναμενόμενο καθώς στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπερέχουν συντριπτικά έναντι των ανδρών. Από τους συμμετέχοντες οι 99 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 70,2%) ήταν μόνιμοι στην εκπαίδευση ενώ οι 42 (ποσοστό 29,8%) ήταν αναπληρωτές. Επίσης αναμενόμενο λόγω του γεγονότος της εισόδου στην εκπαίδευση ειδικοτήτων (Μουσικής, Εικαστικών, Θεατρικής Αγωγής) για τους οποίους δεν έχουν συσταθεί οργανικές θέσεις καθώς επίσης και των μηδενικών διορισμών τα τελευταία χρόνια. Όσον αφορά την περιοχή στην οποία διδάσκουν, οι 123 (ποσοστό 87,2%) διδάσκουν σε αστική-ημιαστική περιοχή ενώ οι 18 (ποσοστό 12,8%) διδάσκουν σε αγροτική περιοχή. Είναι χαρακτηριστικό της διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δυτικής Θεσσαλονίκης η χωροταξικά μεγάλη έκταση που καταλαμβάνει. Σ' αυτήν περιλαμβάνονται δήμοι που ανήκουν στο πολεοδομικό συγκρότημα Θεσσαλονίκης (Αμπελοκήπων-Μενεμένης, Ελευθερίου-Κορδελιού, Νεάπολης-Συκεών, Παύλου Μελά) αλλά και δήμοι εκτός του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης (Βόλβης, Δέλτα, Λαγκαδά, Χαλκηδόνας, Ωραιοκάστρου). Ως προς τις σπουδές που έχουν κάνει, 42 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 29,8%) απάντησαν πως έχουν πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή έχουν κάνει εξομοίωση του πτυχίου της Παιδαγωγικής Ακαδημίας με του Παιδαγωγικού Τμήματος, 84 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 59,6%) είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων, 18 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 12,8%) έχουν στην κατοχή τους δεύτερο πτυχίο, 6 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 4,3%) έχουν κάνει μετεκπαίδευση (εδώ αναφέρονται στο «Διδασκαλείο», μια διετή μετεκπαίδευση με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα για δύο έτη. Αυτή η μετεκπαίδευση σταμάτησε με την οικονομική κρίση). Αξιοσημείωτο είναι πως 39 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 27,7%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Ένα μεγάλο επίσης ποσοστό των

εκπαιδευτικών (120 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 85,1%) έχουν φέτος στην τάξη τους μαθητές Ρομά, 72 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 51,1%) δήλωσε πως δεν έχει εμπειρία διδασκαλίας σε τσιγγανόπαιδες ενώ 99 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 70,2%) δηλώνει πως δεν έχει καμία επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα. Από τις τρεις τελευταίες αναφορές βγαίνει το συμπέρασμα πως δεν είναι σπάνιο φαινόμενο να υπάρχουν μαθητές Ρομά σε όλα τα σχολεία. Αντιθέτως, είναι σχεδόν βέβαιο πως οι εκπαιδευτικοί θα χρειαστούν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις για τις οποίες δεν έχουν προετοιμαστεί.

Γνώση της πολιτισμικής προέλευσης των μαθητών

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θα ήθελε να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του τμήματος στο οποίο διδάσκουν. Αυτό είναι αναμενόμενο καθώς έτσι είναι σε θέση να κατανοήσουν και να αντιμετωπίσουν παιδαγωγικά και επιστημονικά τα προβλήματα που θα ανακύψουν στο τμήμα τους καθώς επίσης και για να μην φέρουν τους μαθητές σε δύσκολη θέση. Αυτό που κάνει εντύπωση είναι πως σχεδόν οι μισοί θα προτιμούσαν να έχουν μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με τους ίδιους ενώ θεωρούν πως η γνώση της πολιτισμικής προέλευσής επηρεάζει τις προσδοκίες τους για την επίδοση και την πρόοδό τους (αυτοεκπληρούμενη προφητεία). Αυτό δε σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί αυτοί βλέπουν με διαφορετικό τρόπο τους μαθητές Ρομά. Θέλουν μεν να βοηθήσουν στην κατεύθυνση της πολυπολιτισμικότητας των σχολείων, αλλά δεν έχουν τα εφόδια να το πράξουν. Καθώς πολλές φορές βλέπουν τις προσπάθειές τους να μην έχουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα δηλώνουν την απογοήτευσή τους από την όλη κατάσταση.

Διγλωσσία

Στα ερωτήματα που αφορούν στην ανωτερότητα κάποιας γλώσσας (ελληνικών ή ρομανί) καθώς επίσης και στο αν η ρομανί θα έπρεπε να διδάσκεται ως δεύτερη ξένη γλώσσα στο σχολείο, οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν είναι ξεκάθαρες καθώς δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις γλωσσολογίας. Κατά την προσωπική μου γνώμη δεν τίθεται θέμα ανωτερότητας κάποιας γλώσσας καθώς αυτό έχει να κάνει με τον

πολιτισμικό θησαυρό που έχει κληρονομήσει η κάθε μία γλώσσα, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί σημείο κλίμακας για τις γλώσσες. Επίσης, καθώς η γλώσσα αποτελεί το κύριο εργαλείο απόκτησης γνώσεων, η ύπαρξη πολλών γλωσσών και διαλέκτων σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα συναντά πρακτικές δυσκολίες. Οι εκπαιδευτικοί όμως πιστεύουν σε μεγάλο ποσοστό πως η ενθάρρυνση των μαθητών Ρομά να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει στη διατήρηση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς.

Επικοινωνία-Συνεργασία

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν στην πλειοψηφία τους πως δεν έχουν κανένα πρόβλημα στην επαφή με μαθητές Ρομά και με τους γονείς τους. Δεν θα ένιωθαν άσχημα, άβολα ή αμήχανα εάν συναναστρέφονταν μαζί τους όχι μόνο στις επίσημες επαφές στο χώρο του σχολείου αλλά και σε ανεπίσημες επαφές με γνώμονα το συμφέρον των παιδιών. Μάλιστα εκπλήσσονται κάποιες φορές όταν και οι ίδιοι οι γονείς συμβάλλουν σε δραστηριότητες που γίνονται στον χώρο του σχολείου. Λαμβάνουν υπόψιν τους τις επαγγελματικές ασχολίες των γονέων Ρομά και οργανώνουν συναντήσεις ή εκδηλώσεις που τους αφορούν σε χρόνο κατάλληλο γι' αυτούς. Αν αυτό δεν είναι δυνατό προσπαθούν να τους ενημερώσουν για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους με άλλους τρόπους. Φυσικά αναγνωρίζουν πως υπάρχουν και προβλήματα στην επικοινωνία, είτε από έλλειψη ενδιαφέροντος, είτε από κοινωνικοοικονομικά προβλήματα, είτε λόγω μετακίνησης. Καθώς η πλειοψηφία των γονέων Ρομά είναι αναλφάβητοι, οι εκπαιδευτικοί τους δίνουν οδηγίες και κατευθύνσεις για τον τρόπο εργασία στο σπίτι. Γενικά, προσπαθούν να τους δώσουν την αίσθηση πως είναι καλοδεχούμενοι στον χώρο του σχολείου και είναι σημαντική η βοήθειά τους όχι μόνο με λόγια αλλά και με τη συμπεριφορά τους.

Ρατσιστικές δηλώσεις - Συγκρούσεις

Στο θέμα της αντιμετώπισης των αστεϊσμών με τη χρήση στερεότυπων εκφράσεων για τα παιδιά Ρομά καθώς και κάποιων ρατσιστικών δηλώσεων από τους συμμαθητές τους, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν αφήνει να εκδηλωθούν. Εντύπωση προκαλεί

όμως το γεγονός πως ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό (23%) απ' αυτούς που ρωτήθηκαν συμφωνούν πως πρέπει να αγνοούνται. Το ίδιο συμβαίνει και στο χώρο των συγκρούσεων ανάμεσα στους μαθητές. Αυτό κατά την εκτίμησή μου οφείλεται στο ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να αναμιγνύονται με τέτοια θέματα, καθώς πολλές φορές υπάρχουν αντιδράσεις από γονείς που τα παιδιά τους προβαίνουν σε τέτοιες δηλώσεις.

Αλληλοσεβασμός - Σχέσεις εμπιστοσύνης

Η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και το αίσθημα του αλληλοσεβασμού μεταξύ των μαθητών είναι σημαντικός παράγοντας για την απρόσκοπτη λειτουργία της τάξης. Για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη βαρύτητα και σημασία στην καλλιέργειά τους προσπαθώντας να κάνουν τους μαθητές Ρομά να νιώσουν σημαντικοί, θεωρώντας πως αυτό βοηθά στην αυτοπεποίθησή τους όπως φαίνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν στο ερωτηματολόγιο και από τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν.

Μέθοδοι διδασκαλίας

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι αξιοποιούν τις ιδιαιτερότητες του πολιτισμού Ρομά, στην καθημερινή εκπαίδευσή τους, αξιοποιώντας στοιχεία από τον πολιτισμό τους ενώ φροντίζουν το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο που έχουν να μην είναι εμπόδιο στη σχολική πορεία μαθητών διαφορετικών πολιτισμών. Γνωρίζουν πως οι μαθητές Ρομά ξεκινούν την εκπαιδευτική τους πορεία από άλλη αφετηρία και για τον λόγο αυτό οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι ανάλογες (ομαδοσυνεργατική, εξατομικευμένη κλπ), Χρησιμοποιούν παραδείγματα και παραστάσεις που είναι γνωστές στους μαθητές Ρομά μέσα από την καθημερινή τους ζωή, τροποποιούν το πρόγραμμα βοηθώντας τους να προσαρμοστούν καλύτερα (ειδικά στις μικρές ηλικίες που δεν είχαν προηγουμένως καμιά επαφή με το εκπαιδευτικό σύστημα), έχουν οπτικοακουστικό υλικό στη διάθεσή τους μέσα από την καθημερινή τους ζωή, αξιοποιούν την πρότερη γνώση των μαθητών για να οικοδομήσουν πάνω της την καινούρια γνώση, ανιχνεύουν τα ενδιαφέροντά τους στην προσπάθειά τους να τους κινητοποιήσουν ώστε να συμμετέχουν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, προτρέπουν τους μαθητές μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές

δραστηριότητες να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, διαμορφώνουν τον περιβάλλοντα χώρο ώστε να υπάρχουν σ' αυτόν στοιχεία από τους διαφορετικούς πολιτισμούς των μαθητών της τάξης, τους δίνουν ευκαιρίες να αξιοποιήσουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές καταβολές τους, εργάζονται ομαδικά και συνεργάζονται προσθέτοντας τα δικά τους στοιχεία.

Αξιολόγηση

Οι εκπαιδευτικοί, όπως και με τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν έτσι και με τις μεθόδους αξιολόγησης για τους μαθητές Ρομά, προσπαθούν να είναι κατάλληλες ώστε να ανταποκρίνονται στο αποτέλεσμα σε σχέση με την προγενέστερη γνώση που είχαν καθώς όπως προαναφέρθηκε έρχονται στο σχολείο από διαφορετικές αφετηρίες ενώ θεωρούν πως οι γονείς των μαθητών Ρομά δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις για να αξιολογήσουν την πρόοδο των παιδιών τους.

Διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας – Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι αξιοποιούν τις ιδιαιτερότητες του πολιτισμού των Ρομά στη σχολική καθημερινότητα της τάξης, αξιοποιώντας στοιχεία του πολιτισμού τους. Το 61% εκφράζει την άποψη ότι αποτελεί ευθύνη του σχολείου η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων. Μεγάλο ποσοστό μάλιστα των εκπαιδευτικών θεωρούν πως οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο και την εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Μεταφέρουν στην τάξη στοιχεία του πολιτισμού τους, χρησιμοποιούν εμπειρίες από την καθημερινή τους ζωή ενσωματώνοντάς τες στην εκπαιδευτική διαδικασία, προσπαθούν να μάθουν και να χρησιμοποιήσουν κάποιες λέξεις από την ρομανί και γενικά φροντίζουν όλοι οι μαθητές να ενταχθούν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες καταβολές του πολιτισμού τους. Προσπαθούν να εφαρμόσουν τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ φροντίζουν ώστε το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των ίδιων να μην είναι εμπόδιο στη σχολική πορεία μαθητών διαφορετικών πολιτισμών. Παρ' όλα αυτά, η εκτίμηση είναι ότι τα

περισσότερα σχολεία τείνουν προς το αφομοιωτικό μοντέλο, όχι από πεποίθηση, αλλά από τα πολυσύνθετα προβλήματα που αντιμετωπίζει στο σύνολο του, το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και η ελληνική κοινωνία.

Αυτό είναι από τα πιο δύσκολα σημεία στην διδασκαλία, καθώς ο δάσκαλος, έχει με την σειρά του εκπαιδευτεί σε ένα ελληνοκεντρικό σύστημα και μερικές φορές αδυνατεί να καταλάβει ή να κατανοήσει τις λεπτές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Για παράδειγμα, δεν μπορεί εύκολα ένας εκπαιδευτικός να αντιληφθεί την σημασία για τον πολιτισμό των Ρομά, ένα κορίτσι να παντρεύεται από τα 12 ή τα 14 και να εγκαταλείπει το σχολείο, πολλές φορές υποχρεωμένο να το κάνει χωρίς να το θέλει το ίδιο. Πολλές τέτοιες πολιτιστικές ιδιαιτερότητες έρχονται σε πλήρη αντίθεση με το δικό του πολιτιστικό υπόβαθρο και ταυτόχρονα τις θεωρεί αδιανόητες, πράγμα που ασυναίσθητα ίσως μεγαλώνει την αρνητική αντίληψή του για τους Ρομά.

6.4 Προτάσεις για τη βελτίωση της φοίτησης και επίδοσης

Σήμερα η εκπαίδευση είναι κυρίως πολυπολιτισμική και η αποτελεσματικότητά της είναι συνάρτηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών, της φιλοτιμίας τους, των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που έχουν. Η αποτελεσματικότητα όμως αυτής της εκπαίδευσης αφορά την επανεξέταση και βελτίωση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος, την χρηματοδότηση από την πολιτεία των προγραμμάτων εκείνων που θα βοηθούσαν σε αυτή την κατεύθυνση, στην εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των δασκάλων. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι άρρηκτα δεμένο με τους μαθητές, παιδιά με λίγα λόγια που όπως όλοι οι άνθρωποι επηρεάζονται από γεγονότα και από προβλήματα στην οικογένεια, από το οικονομικό επίπεδό της, από το ενδιαφέρον που δείχνει στα παιδιά και στην μόρφωσή τους. Αυτά δυστυχώς είναι προβλήματα που δεν μπορούν να επιλύσουν οι εκπαιδευτικοί, οπότε οι προσπάθειες επικεντρώνονται στο ίδιο το σχολείο και στις καλές σχέσεις με τους γονείς.

Οι προτάσεις που προτείνονται, έχουν συγκεκριμενοποιηθεί μέσα από έρευνες, από την βιβλιογραφία και προσωπικές εμπειρίες μέσα στο ίδιο το σχολείο.

Διαπολιτισμικά σχολεία: Αν και πιστεύεται ότι έχουν την δυνατότητα να λύσουν προβλήματα, σε γενικό πλαίσιο δεν λειτουργούν σωστά. Ενώ ο στόχος είναι η ομαλή ένταξη των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνία, το αποτέλεσμα είναι να αντιμετωπίζονται ως ξένο σώμα πολλές φορές μάλιστα και με φόβο. Στην πραγματικότητα γίνεται προσπάθεια αφομοίωσης των μαθητών (είτε μεταναστών – προσφύγων, είτε των Ρομά) στο κυρίαρχο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργώντας προβλήματα, καθώς είναι ένα μοντέλο που έχει αποτύχει προ πολλού. Το αφομοιωτικό μοντέλο όπως είδαμε και στην εργασία, ουσιαστικά προσπαθεί να εντάξει τους «άλλους» μαθητές στο πολιτισμικό περιβάλλον της χώρας, κάτι που πρακτικά είναι εξαιρετικά δύσκολο να πραγματοποιηθεί, καθώς όπως είναι φυσικό, δεν υπάρχει από την οικογένεια το υπόβαθρο για να στηριχθεί. Τα διαπολιτισμικά σχολεία απαιτείται να λειτουργήσουν με εντελώς διαφορετική λογική, που απαιτεί προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των ίδιων των εκπαιδευτικών, υλικοτεχνικό υλικό προσαρμοσμένο στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών και φυσικά ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων.

Διγλωσσία: Η διγλωσσία είναι ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα, ειδικά όταν οι μαθητές μιλούν στο σπίτι με την οικογένεια την μητρική τους γλώσσα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται με την ελληνική γλώσσα στο σχολείο. Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας ενός σχολείου πρέπει να ξεκινήσει από την γλώσσα, καθώς αυτή είναι το κυρίαρχο στοιχείο ενός πολιτισμού και της διατήρησής του διαχρονικά. Για παράδειγμα σε περιοχές με μεγάλο αριθμό Ρομά μαθητών είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν δίγλωσσα τμήματα στα οποία η ελληνική δεν θα είναι η κυρίαρχη γλώσσα και θα έπρεπε να διδάσκεται η Ρομανί. Στο σημείο όμως αυτό υπάρχει και το μεγαλύτερο πρόβλημα. Όσον αφορά του Ρομά, έχει καταδειχθεί η δυσκολία της διδασκαλίας της γλώσσας τους, για τον λόγο ότι είναι προφορική. Δεν υπάρχει καταγεγραμμένη επίσημα, δεν έχει συντακτικό και δεν μπορεί να διδαχθεί. Το πρόβλημα δηλαδή σε αυτή την περίπτωση είναι να βρεθούν πρώτα εκπαιδευτικοί που να γνωρίζουν άριστα την γλώσσα, αλλά ακόμη και αν συνέβαινε αυτό, θα έπρεπε να γραφτούν εκατοντάδες βιβλία στην γλώσσα Ρομανί.

Το πρόβλημα της γλώσσας όπως γίνεται κατανοητό, είναι ακόμη μεγαλύτερο σε σχολεία που έχουν για μαθητές, παιδιά μεταναστών και προσφύγων, όπου μπορεί να μιλάνε δεκάδες διαφορετικές γλώσσες ή ακόμη και διαλέκτους.

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: για να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί στις ανάγκες των μαθητών Ρομά πρέπει να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες. Μόνο έτσι μπορεί να γίνει σωστή επικοινωνία και να μη θεωρούνται οι μαθητές περιθωριοποιημένοι και οι εκπαιδευτικοί ανεπαρκείς. Πρέπει να «τρέξουν» επιμορφωτικά προγράμματα που να εξυπηρετούν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, να μη μένουν στη θεωρία αλλά να μπορούν και να εφαρμοστούν στην πράξη. Τα προγράμματα αυτά πρέπει να καταρτιστούν από φορείς που εξειδικεύονται στην διαπολιτισμική εκπαίδευση όπως είναι τα πανεπιστήμια αλλά ταυτόχρονα λόγω πρέπει να έχουν και άλλοι ειδικοί, όπως ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, γιατροί και φυσικά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

Επιλογή εκπαιδευτικών: σήμερα δεν υπάρχουν κάποια κριτήρια προκειμένου να διδάξει κάποιος σε Τάξη Υποδοχής. Ακόμη και χωρίς προϋπηρεσία, είναι δυνατόν κάποιος εκπαιδευτικός, να κληθεί να διδάξει σε κάποιο τμήμα που ένα μεγάλο ποσοστό του μπορεί να είναι μαθητές Ρομά.

Ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.): κάθε σχολείο που έχει πάνω από 8 μαθητές (Ρομά, πρόσφυγες ή μετανάστες) έχει δικαίωμα να αιτηθεί τη δημιουργία Τάξης Υποδοχής για εντατικότερη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Συνήθως είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί χωρίς μεγάλη εμπειρία και εξειδίκευση. Αυτό που θα μπορούσε να γίνει είναι οι εκπαιδευτικοί που θα ασχοληθούν με την εκπαίδευση των μαθητών Ρομά να είναι «αυξημένων» προσόντων. Δηλαδή να έχουν μεταπτυχιακές σπουδές με εξειδίκευση στην πολυπολιτισμικότητα, στη διαφορετικότητα, στην ετερότητα και στη διαχείρισή της καθώς φυσικά και στην ψυχολογία για την αντιμετώπιση των θεμάτων που προκύπτουν.

Παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς: οικονομικών, ηθικών, επαγγελματικών (π.χ. προσαύξηση μισθίων για μετάθεση)

Παροχή κινήτρων στους γονείς των μαθητών Ρομά: αν και υπάρχει το επίδομα φοίτησης το οποίο λαμβάνουν για τα παιδιά τους όλοι όσοι ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, θα πρέπει να εξευρεθούν και άλλοι τρόποι προσέλκυσης των

μαθητών πείθοντας τους γονείς να τα στέλνουν καθημερινά στο σχολείο. Π.χ. θα μπορούσαν και οι ίδιοι οι γονείς να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία (καθώς οι περισσότεροι είναι αναλφάβητοι) φοιτώντας σε απογευματινά σχολεία και λαμβάνοντας ταυτόχρονα ένα «επίδομα μαθητείας».

Παιδαγωγικά Τμήματα: ενώ η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ενταχθεί στα προγράμματα σπουδών των προπτυχιακών τμημάτων δεν έχει γίνει σύνδεσή τους με το πεδίο. Θα πρέπει δηλαδή να γίνεται και πρακτική άσκηση των φοιτητών και σε αυτές τις συνθήκες.

Διοργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων: όπως διοργάνωση διαλέξεων, εργαστηρίων, δράσεων από τη διεύθυνση του σχολείου με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και γονέων (γονέων μαθητών Ρομά αλλά και γηγενών) ώστε να δημιουργηθεί πολιτιστική ευαισθησία και να εξαλειφθούν τα άσχημα στερεότυπα που διακινούνται.

Μεγαλύτερη χρηματοδότηση των σχολείων: για διαμόρφωση χώρων, δημιουργίας βιβλιοθηκών, αγοράς εξοπλισμού και ό,τι άλλου υλικού μπορεί να φανεί χρήσιμο ώστε ο χώρος του σχολείου να γίνει ελκυστικότερος για τους μαθητές Ρομά.

Συμμετοχή των εκπαιδευτικών: στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής για τους μαθητές Ρομά. Σήμερα καλούνται απλώς να την εφαρμόσουν ενώ αυτοί που τη διαμορφώνουν πολλές φορές δεν γνωρίζουν ούτε τις συνθήκες ούτε τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία. Αυτό δυστυχώς είναι ένα σύνθημα φαινόμενο στην Ελλάδα, όπου σε πολλούς τομείς παίρνονται αποφάσεις, χωρίς καν να ζητηθεί η γνώμη των άμεσα υπευθύνων, αυτών που αντιμετωπίζουν καθημερινά τα προβλήματα και τις ιδιαιτερότητες. Στην βιβλιογραφία που χρησιμοποιήσαμε, υπήρχε μια πληθώρα θεωριών για την διαπολιτισμική εκπαίδευση, ενώ πολλές φορές υπάρχει ένα ρεύμα του: **τι πρέπει να γίνει και όχι για το τι μπορεί να γίνει ρεαλιστικά.** Όλοι συμφωνούν για παράδειγμα ότι πρέπει να διατηρηθεί και να προωθηθεί ο τσιγγάνικος πολιτισμός, τα ήθη και τα έθιμα, αλλά το πώς θα γραφτούν τα δεκάδες αν όχι εκατοντάδες βιβλία που θα βοηθούσαν σε αυτό, δεν υπάρχει καμία ρεαλιστική λύση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

7.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τον σκοπό της εργασίας, αποσκοπούσε στην διερεύνηση των παραγόντων και των προβλημάτων που επιδρούν στην φοίτηση των μαθητών Ρομά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι σχολικές μονάδες.

Τα κυριότερα ερωτήματα αφορούν την επιμόρφωση και την επάρκεια των εκπαιδευτικών στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, την διγλωσσία των μικρών μαθητών και ειδικά με την προφορική γλώσσα των Ρομά, η οποία δεν είναι εύκολο να διδαχθεί, τα ερωτήματα που είχαν να κάνουν με την επίδραση της κουλτούρας, του τρόπου ζωής των Ρομά, σε συνδυασμό με την έντονη περιθωριοποίηση που έχουν υποστεί όλα αυτά τα χρόνια και τις αρνητικές αντιλήψεις των υπόλοιπων πολιτών στο πρόσωπό τους, την άσχημη οικονομική κατάσταση που βιώνουν οι περισσότεροι, αλλά και δυστυχώς την παραβατική συμπεριφορά ορισμένων εξ' αυτών, που όμως τοποθετούν στην ίδια εικόνα το σύνολο τους.

Τα αποτελέσματα από την έρευνα έδειξαν την συσχέτιση αυτών των θεμάτων που παρουσιάστηκαν και από την βιβλιογραφική αναφορά και από την έρευνα που κάναμε, με την πορεία των παιδιών Ρομά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα προβλήματα που δημιουργούνται στο σχολείο με την φοίτησή τους, την επίδοση στα μαθήματα, αλλά και την αποτελεσματικότητα του ίδιου του συστήματος και των ενισχυτικών προγραμμάτων που έχουν πραγματοποιηθεί σε διάφορα χρονικά διαστήματα.

Για την καλύτερη κατανόηση και εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων συγκρίναμε τα στοιχεία από παραπλήσιες εργασίες και έρευνες για να δούμε αν τα στοιχεία της δικής μας έρευνας συμφωνούσαν και σε ποιο βαθμό με τα στοιχεία άλλων ερευνών.

Τα θέματα που συγκρίθηκαν είναι:

1. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Στην έρευνά μας η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ελάχιστη καθώς ένα πολύ μεγάλο ποσοστό δήλωσαν ότι δεν είχαν καμία επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα, στοιχεία που καταδεικνύουν τις μεγάλες δυσκολίες λειτουργίας διαπολιτισμικών σχολείων, ακόμη δε και σχολείων με μαθητές Ρομά ενώ στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει στην έρευνα της και η Γκόφα (2011), θεωρώντας ότι πρέπει να γίνεται επιμόρφωση από τα Πανεπιστήμια, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, αλλά και από εξειδικευμένους επιστήμονες (Ψυχολόγους, Κοινωνιολόγους, γιατρούς).

Στην έρευνά της η Ασδεράκη (2013), θεωρεί ότι η μονογλωσσική, μονοπολιτισμική, στη βάση της εθνοκεντρική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών απαιτείται να επανασχεδιαστεί, λαμβάνοντας υπόψη τα νέα δεδομένα του σημερινού ελληνικού πολυπολιτισμικού σχολείου. Τα νέα εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα για τους εν ενεργεία και για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, πρέπει να αποβλέπουν στην προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξειδίκευση, να επικεντρώνουν σε στόχους και παραμέτρους που να έχουν σχέση με το υπάρχον μαθητικό δυναμικό των σχολείων και τα κοινωνικά, ψυχολογικά και εκπαιδευτικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Η βασική εκπαίδευσή τους έχει πραγματοποιηθεί σε ένα ελληνοκεντρικό σύστημα και μερικές φορές αδυνατεί να καταλάβει ή να κατανοήσει τις λεπτές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Το ίδιο τονίζει και η Τσέα (2014), θεωρώντας ότι ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών οφείλει να τους καταστήσει ικανούς μέσα από την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων να παρεμβαίνουν και να βοηθούν κατάλληλα τους μαθητές Ρομά υπερβαίνοντας τις προκαταλήψεις τους.

Η Γούναρη (2017) τονίζει στην έρευνά της ότι παίζει μεγάλη σημασία το είδος της αρχικής εκπαίδευσης, καθώς οι έχοντες μόνο Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος τείνουν να εκφράζονται λιγότερα θετικά αναφορικά με τις αντιλήψεις, τις πρακτικές και τις γνώσεις σχετικά με την πολιτισμικά υπεύθυνη διδασκαλία έναντι του θετικού προσανατολισμού που επιδεικνύουν όσοι έχουν λάβει μετεκπαίδευση ή είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος.

2. Διαπολιτισμική επάρκεια εκπαιδευτικών.

Στην έρευνά μας η μεγάλη πλειοψηφία (92%) φροντίζουν όλοι οι μαθητές να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους, αλλά στην πράξη αποδεικνύουν ότι χρησιμοποιούν το ενταξιακό μοντέλο, το οποίο όμως απέχει από το διαπολιτισμικό μοντέλο. Το πρόβλημα είναι ότι οι διάφορες πολιτιστικές ιδιαιτερότητες έρχονται σε πλήρη αντίθεση με το πολιτιστικό υπόβαθρο του εκπαιδευτικού και ταυτόχρονα τις θεωρεί αδιανόητες, πράγμα που ασυναίσθητα ίσως μεγαλώνει την αρνητική αντίληψή του για τους Ρομά. Στο ίδιο συμπέρασμα φτάνει και η Τσέα (2014), όπου τονίζει την έλλειψη διαπολιτισμικής επάρκειας και διαπολιτισμικής ετοιμότητας του εκπαιδευτικού, οι οποίες όμως είναι επιτακτικό να αποτελούν αναπόσπαστα μέρη της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, αφού πλέον τα σχολεία στην πλειοψηφία τους είναι πολυπολιτισμικά.

Η Γούναρη (2017), στην έρευνά της τονίζει ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος φάνηκαν περισσότερο θετικά διακείμενες αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τις αρχές της πολιτισμικά υπεύθυνης διδασκαλίας συγκριτικά με τους άνδρες, γεγονός που δείχνει πως οι γυναίκες πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες πως η πολιτισμική υπευθυνότητα αποτελεί ένα απαραίτητο και χρήσιμο εφόδιο τόσο για τους δασκάλους. Αντίθετα η Ασδεράκη (2013), στην έρευνά της καταλήγει ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν επιμορφωθεί στη καλύτερη διαχείριση μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά επίπεδα, δηλαδή δεν είχαν διαπολιτισμική ετοιμότητα και επάρκεια, φαίνεται όμως ότι είχαν τη δυνατότητα να κινούνται «ανάμεσα» στους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές και γονείς και να έχουν βαθύ και πλήρη σεβασμό στις διαφορές της ζωής αυτών των ανθρώπων. Θεωρεί ότι αυτή η διαπολιτισμική δυνατότητα που χαρακτηρίζει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς, απαιτεί από τους ίδιους να έχουν ξεπεράσει όλα τα προηγούμενα πολιτισμικά πλαίσια που μπορεί να είχαν επηρεάσει τη συμπεριφορά, τις τοποθετήσεις και τις πεποιθήσεις τους.

3. Διγλωσσία

Στην έρευνα μας στο θέμα της διγλωσσίας οι γνώμες είναι μοιρασμένες καθώς το 50% διαφωνεί ότι τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται σαν δεύτερη γλώσσα, καθώς η

γλώσσα είναι το σοβαρότερο στοιχείο και το κύριο εργαλείο απόκτησης γνώσεων. Η ύπαρξη πολλών γλωσσών και διαλέκτων σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα συναντά πρακτικές δυσκολίες, ενώ το θέμα της προφορικότητας και της μοναδικότητας της γλώσσας των Ρομά, καθιστά ακόμη πιο δύσκολο την χρήση της γλώσσας των Ρομά, ακόμη και σαν δεύτερη γλώσσα. Την δυσκολία της γλώσσας τονίζει και η Γούναρη (2017), όπου συμπεραίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν δείχνουν να ενδιαφέρονται για το είδος της διγλωσσίας που χαρακτηρίζει τα παιδιά. Ειδικά αναφορικά με την μητρική γλώσσα των μαθητών Ρομά, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν έντονα την αρνητική τους στάση απέναντι στη διγλωσσία των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα οι δάσκαλοι δεν γνωρίζουν τα στοιχεία της δομής της γλώσσας των Τσιγγάνων, συνεπώς δυσκολεύονται να κατανοήσουν και να εμβαθύνουν στη δομή της σκέψης των τσιγγανοπαίδων, να καταλάβουν τη σύγκρουση μεταξύ των δύο γλωσσών και τα συνακόλουθα είδη των λαθών που κάνουν οι μαθητές Ρομά.

Τα στοιχεία της Ασδεράκη (2013), είναι πιο αποκαλυπτικά. Τα ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι εκπαιδευτικοί διακατέχονται σε μεγάλο ή μικρότερο βαθμό από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές απόψεις, ομολογούν διακρίσεις σε βάρος των μαθητών με άλλα πολιτισμικά υπόβαθρα, δεν έχουν σαφή προσανατολισμό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, και αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία ως εμπόδιο για τη μάθηση και την αξιολογούν αρνητικά.

4. Γονεϊκή εμπλοκή - συνεργασία με εκπαιδευτικούς

Στην έρευνά μας οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πρόβλημα στην πλειοψηφία τους, να συναναστρέφονται με παιδιά και γονείς Ρομά, ενώ οι μισοί και παραπάνω δηλώνουν ότι τους έκανε εντύπωση το ενδιαφέρον των γονιών Ρομά για τις δραστηριότητες του σχολείου. Οι Πανταζής & Μαυρουλή (2011), στην έρευνά τους αναφέρουν ότι μεγάλο ποσοστό γονέων Ρομά, θεωρεί ότι η σημερινή δομή του σχολείου δεν είναι αποτελεσματική και κάθε τι «διαφορετικό» από την κουλτούρα των Ρομά είναι καταδικασμένο να αποτύχει. Σημαντικό θεωρείται από τους γονείς ότι πρέπει να ληφθεί υπόψη η κουλτούρα των παιδιών Ρομά.

Η Καλογριά (2015), στην έρευνά της καταδεικνύει την διαφοροποίηση των γονέων Ρομά, από το μορφωτικό τους επίπεδο. Οι γονείς Ρομά που έχουν ακολουθήσει, οι ίδιοι ή και τα αδέρφια τους, έστω και μια μικρή εκπαιδευτική πορεία, ενθαρρύνουν και ωθούν τα παιδιά τους προς το σχολείο. Από την άλλη πλευρά, οι γονείς Ρομά που οι ίδιοι στερήθηκαν την ευκαιρία να πάνε στο σχολείο, διατηρούν την ίδια περιοριστική στάση απέναντι στα παιδιά τους σήμερα. Η Διβάνη (2015), στην έρευνά της καταγράφει ότι με κάποιους γονείς υπήρχε πολύ καλή συνεργασία, με κάποιους όχι. Πολλές φορές η επαφή γίνεται μέσω διαμεσολαβητή, όχι μόνο με τηλεφωνική επικοινωνία αλλά και με επίσκεψη στο σχολείο. Έρχονται για βαθμούς. Έρχονται και μετά από πρόσκληση, κυρίως οι παππούδες των μαθητών Ρομά. Η Γούναρη (2017), τονίζει ότι η εκμάθηση έστω και κάποιων βασικών λέξεων της γλώσσας των Ρομά από τους εκπαιδευτικούς δύναται να αποφέρει μια πιο αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών Ρομά και να βελτιώσει την πρόοδο των τελευταίων.

Η Τσέα (2014) τονίζει ότι γενικά οι γονείς επιθυμούν να μορφωθούν τα παιδιά τους και αναμένουν πολλά οφέλη χάρη στη θεσμοθετημένη εκπαίδευση. Όμως τα υψηλά ποσοστά αναλφαβητισμού των ενηλίκων καθιστούν δύσκολη την παροχή βοήθειας και μαθησιακής υποστήριξης από τους γονείς στα παιδιά. Η Ασδεράκη (2013), στην έρευνά της προτείνει την πραγματοποίηση βιωματικών σεμιναρίων με εμπλεκόμενους τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών, ώστε να βελτιωθεί η μεταξύ τους επικοινωνία και οι τελευταίοι να εκπαιδευτούν σε μεθόδους υποστήριξης των παιδιών στο σπίτι.

5. Φοίτηση - επίδοση - αποτελεσματικότητα

Σύμφωνα με την έρευνα που κάναμε η φοίτηση των παιδιών Ρομά αντιμετωπίζει προβλήματα που προέρχονται καταρχήν από την κουλτούρα των ίδιων των Ρομά, την αντιμετώπιση του σχολείου σαν κάτι περιττό ή τουλάχιστον ως μη χρήσιμο πρακτικά, στην δύσκολη καθημερινότητα που καλούνται να αντιμετωπίσουν ακόμη και τα μικρά παιδιά. Η μετακίνηση των γονέων για επαγγελματικούς λόγους, οι δυσκολίες στην γλώσσα, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των ίδιων των γονέων, αλλά και η αρνητική αντιμετώπιση συνήθως από τα άλλα παιδιά, ακόμη και από μερικούς εκπαιδευτικούς,

οδηγούν τους μικρούς μαθητές Ρομά να εγκαταλείψουν το σχολείο. Τα περισσότερα από τα παραπάνω προβλήματα επιδρούν όπως είναι φυσικό και στην επίδοσή τους, όσο είναι στο σχολείο αλλά και στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος να μεταδώσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για κάθε μικρό παιδί.

Η Καλογριά (2015), στην έρευνά της καταδεικνύει το χαμηλό ποσοστό γονέων που είχαν έστω και υποτυπώδη σχολική εκπαίδευση. Όλοι σχεδόν δεν είχαν τελειώσει το δημοτικό. Θετικό όμως στην έρευνά της είναι ότι από τις συνεντεύξεις προέκυψε ότι πράγματι μπορεί να διαφανεί μια επίδραση από τις γονικές τους οικογένειες, από την άποψη ότι αρκετοί αντιπαρέβαλαν τη σημερινή θετική στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση των παιδιών τους με αυτή, την αρνητική, των γονέων τους απέναντι στους ίδιους. Ανασταλτικός παράγοντας στην δική τους χαμηλή σχολική επίδοση και ελλειμματική φοίτηση είναι η σε μεγάλο βαθμό αδιαφορία των γονέων τους για το σχολείο προτάσσοντας σαφέστατα τον βιοπορισμό της οικογένειας έναντι της μόρφωσης των παιδιών και ταυτόχρονα αναγνωρίζοντας ως σημαντικότερη την απόκτηση δεξιοτήτων που το παιδί διδάσκεται και αναπτύσσει εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος και της κοινότητας Ρομά, δηλαδή αυτές της νοικοκυροσύνης για τα κορίτσια και αυτές της ανάπτυξης ικανοτήτων εμπορικών συναλλαγών για τα αγόρια.

Η Διβάνη (2015), στην έρευνά της δείχνει ότι υπεύθυνοι για το σχολικό αποκλεισμό θεωρούνται οι γονείς των μαθητών Ρομά, χωρίς όμως να λαμβάνονται υπόψη διάφοροι μηχανισμοί αποκλεισμού από την ευρύτερη κοινωνία. Ως τέτοιου είδους μηχανισμοί αναφέρονται τα προσκόμματα που προβάλλονται για την εγγραφή ενός Τσιγγανόπουλου στο σχολείο λόγω ελλιπούς εμβολιασμού, καθώς και η αρνητική στάση διευθυντών να δεχθούν Ρομά μαθητές με διάφορες προφάσεις όπως η έλλειψη κατάλληλων χώρων στη σχολική μονάδα, ώστε να φοιτήσει μεγάλος αριθμός παιδιών, ενώ συνήθως εξίσου αρνητική είναι και η στάση των άλλων μη Ρομά γονέων, που θεωρούν ότι το σχολείο υποβαθμίζεται και δεν θα έχουν τα δικά τους παιδιά την εκπαιδευτική μόρφωση που χρειάζονται.

Η Γούναρη (2017), τονίζει ότι οι δυσκολίες στην φοίτηση και στην φοίτηση – αποτελεσματικότητα αφορούν τις δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης των μαθητών Ρομά στην τάξη, όπως και τις μαθησιακές τους δυσκολίες. Εδώ εντάσσονται η μη

συστηματική σχολική φοίτηση των μαθητών Ρομά (σχολική διαρροή-συχνές απουσίες), η άγνοια της ελληνικής γλώσσας με τις συνακόλουθες μαθησιακές δυσκολίες και τα επικοινωνιακά προβλήματα, οι δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης στο σχολικό περιβάλλον.

6. Κουλτούρα -πολιτισμός Ρομά

Η κουλτούρα και ο πολιτισμός ενός λαού ή μιας φυλής είναι το μέσο της ύπαρξής του, της συνέχισης της ιστορίας του, η διαδρομή στο μέλλον. Για να γίνει κατανοητό στους περισσότερους ανθρώπους αυτό, πρέπει όλοι να σκεφτούν την δική τους κουλτούρα και τον πολιτισμό τους και πόση σημασία δίνουν σε αυτό. Άρα πρέπει να σέβονται και την κουλτούρα όλων των άλλων ανθρώπων.

Στο εκπαιδευτικό σύστημα όμως, παρόλες τις έρευνες και τις θεωρητικές διατυπώσεις, δεν είναι εύκολη η πρακτική εφαρμογή. Στην έρευνά μας καταδεικνύονται ήδη αρκετά προβλήματα που αντιμετωπίζει το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, οπότε η επίλυση των πρόσθετων προβλημάτων φαντάζει εξαιρετικά δύσκολη.

Η Γούναρη (2017), στην έρευνά της καταδεικνύει ένα 24% των δασκάλων που ανέφερε ως πρόβλημα τις ρατσιστικές συμπεριφορές, καταγράφοντας κυρίως τα ρατσιστικά σχόλια που δέχονται οι Ρομά μαθητές από τους μη Ρομά συμμαθητές τους και τους γονείς τους, την υποτίμηση της ρομικής κουλτούρας από τους γηγενείς και την έλλειψη ετοιμότητας των τελευταίων να αποδεχτούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά. Η αναγνώριση της τσιγγάνικης κουλτούρας, η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή της καθώς και ο σεβασμός των εκπαιδευτικών απέναντί της συνιστούν τις βασικές προϋποθέσεις της διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η Τσέα (2014), θεωρεί από την έρευνά της ότι σημαντικό και καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία παίζει η αναγνώριση από το σχολείο της πρότερης γνώσης, που το παιδί έχει ήδη αποκτήσει στην κοινότητά του και η χρησιμοποίηση της γνώσης αυτής ως βάση για την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό προϋποθέτει από τους εκπαιδευτικούς, που πρόκειται να διδάξουν σε μαθητές με ιδιαίτερα γλωσσικά και

πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως οι μαθητές Ρομά, να γνωρίζουν και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα της τσιγγάνικης κοινότητας και να αξιοποιούν στοιχεία της κουλτούρας της στην εκπαιδευτική πρακτική.

Η Πέτρου (2016), στην έρευνα στον οικισμό Δροσερό της Ξάνθης ο οποίος είναι και μουσουλμανικός οικισμός με το πρόσθετο πρόβλημα της ύπαρξης ουσιαστικά 3 γλωσσών (Ελληνικά, Τουρκικά, Ρομά) που ομιλούνται, δείχνει την σημασία των πολιτιστικών χαρακτηριστικών των Ρομά και της επίδρασής τους στην φοίτηση και στην επίδοση στο σχολείο. Οι Ρομά γονείς διακατέχονται από πλήθος πολιτισμικών συνηθειών στις οποίες εντάσσεται και μια από τις υποθέσεις μας. Το γεγονός, δηλαδή, ότι τα κορίτσια Ρομά τείνουν να εγκαταλείπουν συχνότερα το σχολείο από τα αγόρια Ρομά επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας. Η ανάληψη ευθυνών του νοικοκυριού, η φροντίδα των μικρότερων μελών της οικογένειας και η σύναψη γάμων σε μικρή ηλικία είναι μερικοί από τους λόγους που οδηγούν στην εγκατάλειψη του σχολείου από τα κορίτσια Ρομά. Στις πολιτισμικές συνήθειες των κατοίκων του Δροσερού συγκαταλέγονται, εκτός των άλλων, ο νομαδικός τρόπος ζωής τους, η οικονομική βοήθεια από τους συγγενείς, το γεγονός ότι πολλές οικογένειες μένουν στο ίδιο σπίτι με τους γονείς του άντρα. Επίσης, η σύναψη γάμου των κατοίκων του οικισμού του Δροσερού σε πολύ μικρή ηλικία δεν τους εξαιρεί από το γενικό τρόπο ζωής των Ρομά στην Ελλάδα.

7.2 Θέματα προς περαιτέρω διερεύνηση

Θέματα προς διερεύνηση που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε έρευνες και μελέτες είναι:

- Τα οφέλη και τα μειονεκτήματα που θα υπάρξουν εάν δημιουργηθεί ένα σχολείο αποκλειστικά για μαθητές Ρομά
- Διερεύνηση της διαπολιτισμικής επάρκειας και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν αποκλειστικά σε Τάξεις Υποδοχής (Ζ.Ε.Π.) καθώς σ' αυτές φοιτούν στην πλειοψηφία τους μαθητές Ρομά

- Πόσο θα βοηθούσε η πρακτική άσκηση των φοιτητών σε συνδυασμό με τη διδασκαλία διαπολιτισμικών μαθημάτων στην απόκτηση δεξιοτήτων από την πλευρά τους;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αγγελίδης, Π. (2011). *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Αλεξίου, Ι. (2011). *Λεξικό της Ρομανί γλώσσας (ελληνορομανό)*. Εκπαιδευτικό εγχειρίδιο / Λεξικό. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Βασιλειάδου, Μ. & Παυλή – Κορρέ, Μ. (2011). *Εκπαίδευση παιδιών Ρομά*. Αθήνα: Γενική γραμματεία Διά Βίου Μάθησης.
- Βείκου, Μ., & Λαλαγιάννη, Β. (2015). *Μετανάστευση. Κοινωνικές και Πολιτισμικές Εκφάνσεις*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Βλάχου, Α., Βιδάλη, Μ., Τρέσσου Ε., Μητακίδου, Σ., Καραγιάννη, Γ. (2012). Ερευνητικά δεδομένα για τη φοίτηση των παιδιών Ρομά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 20-09-2018 από: http://peroma.web.auth.gr/peroma/sites/roma/files/files/2_1_22.pdf
- Γεωργιάδου, Β. και Καμπουρίδη, Γ. (2005). Ο Διευθυντής-Ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*. Τεύχος 10. Σελ. 121-129. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Γεωργίου, Γ., Δημητρίου, Μ., & Πολίτου, Ε. (2010). *Ο χρόνος των Τσιγγάνων*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Γκοβάρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γκότοβος, Α. Ε. (2003). *Εκπαίδευση και Ετερότητα: Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η εκπαίδευση των παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg
- ΕΛΣΤΑΤ, (2019). *Υπολογιζόμενος Πληθυσμός (1.1.2019) και Μεταναστευτικές Ροές της Χώρας (2018)*. Αθήνα: Ελληνική Στατιστική Αρχή.
- Έξαρχος, Γ. (1998). *Κοινωνικός αποκλεισμός των τσιγγάνων*. Στο Κασιμάτη, Κ. (Επιμ.), *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική εμπειρία*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΙΟΒΕ, (2017). *Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*. Αθήνα: Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

- Καμπερίδου, Ειρήνη. (2016). *Ελληνισμός, Υποδούλωση, Τρομοκρατία και Δουλεία: Αφηγήσεις Δυτικών Περιηγητριών (HELLENISM, SUBJUGATION, TERRORISM AND SLAVERY: Personal Accounts by Western Women Travelers)*. Εισήγηση στο συνέδριο «Αθλητισμός – Πολιτισμός» του Σύνδεσμος Φιλίας Εθνών (Σ.Φ.Ε.) σε συνεργασία με τη Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού (Σ.Ε.Φ.Α.Α.) του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α). Δάφνη, Αθήνα, 28-29 Μαΐου 2016: υπό την Αιγίδα του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Κολίτσης, Ν. (2012). *Σχολική επίδοση και κοινωνική προέλευση*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Λάππα, Κ. & Βαρδούλης, Α. (2006). *Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση*. Αθήνα: Επιστήμες της Αγωγής.
- Λιάπη, Ε. & Γιώγου, Σ. (2018). *Η εκπαίδευση των Ρομά στην Ελλάδα. Δημοκρατία, δικαιώματα και ανισότητες στην εποχή της κρίσης. Προκλήσεις στον χώρο της έρευνας και της εκπαίδευσης*. 4ο Διεθνές Συνέδριο ΙΑΚΕ - Ηράκλειο 27-29 Απριλίου 2018
- Λυδάκη, Α. (1998). *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη. Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα*. Εκδόσεις: Καστανιώτη
- Μάρκου, Γ. (2013). «Μια ελπιδοφόρα προοπτική στη διαπολιτισμική ένταξη των Τσιγγάνων: Στοχασμοί μέσα από την εμπειρία του προγράμματος για την εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων». Στο Γ. Φλουρής, Α. Γιώτη, Χ. Παρθένης & Ε. Μηλίγκου (Επιμ.). Δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: Το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και εμπειρικών προσεγγίσεων (σ. 17-41). Αθήνα: ΕΚΠΑ
- Μάρκου, Γ. Παρθένης Χ. (2011). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μαρσέλος, Ε. (2011). *Εκπαιδευτικό γλωσσάρι και εισαγωγή στο Ρομανό (Ρόμικο, Τσιγγάνικο) γλωσσικό σύστημα*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Ματσαγγούρας, Η. (2013). *Η σχολική τάξη. Χώρος, Ομάδα, πειθαρχία, Μέθοδος*. Αθήνα: Ηλίας Ματσαγγούρας.

- Μητακίδου, Σ. & Τρέσσου, Ε. (2007). «*Να σου πως εγώ πως θα μάθουν γράμματα*». *Τσιγγάνες μιλούν για την εκπαίδευση των παιδιών τους*. Αθήνα. Εκδόσεις: Καλειδοσκόπιο
- Μπαλούρδος, Δ., Σαρρής, Ν., Τραμουντάνης, Α. & Χρυσάκης, Μ. (2014). *Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. - Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες (ΕΚΟ) και διακρίσεις στην αγορά εργασίας*. Αθήνα: Παπαζήση ΑΕΒΕ
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον*. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Νικολάου, Γ., (2011). *Διαπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή επιστημών αγωγής. Εργαστήριο μελετών απόδημου Ελληνισμού & διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
- Πανταζής, Β. & Μαυρούλη Δ. (2011). Τα παιδιά των Ρομά στο Δημοτικό Σχολείο. Πολιτισμικός εμπλουτισμός ή ανασταλτικός παράγων; Οι αντιλήψεις γονέων μαθητών δημοτικών σχολείων νομού Ηλείας. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών ΙΕ* (60), 121-136
- Πανταζής, Β. (2015). *Αντιρατσιστική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2000). *Οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα: Έρευνα – μελέτη. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην εκπαίδευση των Τσιγγάνων*. Αθήνα, ΓΓΛΕ (Πρακτικά συνεδρίου)
- Παπανούτσος, Ε. (1984). *Αλέξανδρος Δελμούζος*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα της Εθνικής Τραπέζης.
- Παρθένης, Χ. & Φραγκούλης, Γ. (2016), *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις. Ρομά. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Παρθένης, Χ., & Φραγκούλης, Γ. (2016). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Σαραφίδου, Γ.Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg

- Σκούρτου, Ε. κ.α. (2015). *Διγλωσσία και Διδασκαλία Δεύτερης Γλώσσας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Στέλιος Ν. Γεωργίου, (2011). Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση. *Παιδαγωγική επιθεώρηση, τ.3, 15-21*
- Σωτηρίου, Κ. (2013). *Οι Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους παράγοντες ένταξης των παιδιών Ρομά στην Εκπαίδευση. Το παράδειγμα της Ρόδου*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος. <http://ikee.lib.auth.gr/record/133076/files/GRI2013-11191.pdf> (πρόσβαση 10.2.2020).
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2013). *Σχολική αξιολόγηση. Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, του εκπαιδευτικού και της επίδοσης του μαθητή*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη
- Τερζοπούλου, Μ. & Γεωργίου, Γ. (1996). *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Γ.Γ.Λ.Ε.
- Τραγάκη, Α., Μπάγκαβος, Χ. & Ντούνας, Δ. (2015). *Περί Δημογραφίας και Πληθυσμιακών Εξελίξεων*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Φλουρής, Γ., Λαμπρίνα, Γ., Παρθένης, Χ. & Μηλίγκου, Ε. (2013). *Δια βίου Εκπαίδευση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της Διαπολιτισμικής Οπτικής. Το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών προσεγγίσεων*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Χατζηδήμου, Δ. (2011). *Εισαγωγική στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζησαββίδης, Σ. (1999). *Γλωσσικές μειονότητες και σχολική αποτυχία: Η περίπτωση των Ρομ της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Στο: Χ. Κωνσταντίνου & Γ. Πλειός (Επιμ.). *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός, αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση* (557-564). Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Χατζησωτηρίου, Χ., & Ξενοφώντος, Κ. (2014). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Achim, V. (2004). *The Roma in Romanian History*. Central European University Press. Ανακτήθηκε 13/07/2020 από: <https://www.questia.com/library/117927654/the-roma-in-romanian-history>
- Baker, D., Mead, N. & Campbell, S. (2002). *Inequalities in morbidity and consulting behavior for socially vulnerable groups*. *British Journal of General Practice*, 52, 124-130. Ανακτήθηκε 13/07/2018 από: <https://pdfs.semanticscholar.org/23df/805818431bafc62956af6f3cd380d9895c21.pdf>
- Bhopal, K., & Myers, M. (2008). *Insiders, Outsiders and Others. Gypsies and Identity*. U.K.: University of Hertfordshire Press.
- Brace, I. (2008). *Questionnaire Design. How to Plan, Structure and Write Survey Material for Effective Market Research*. USA: Kogan Page.
- Chin, R. (2017). *The Crisis of Multiculturalism in Europe. A History*. USA: Princeton University Press.
- Cohn, R. (2008). *Mass Migration under Sail. European Immigration to the Antebellum*
- Collins, S. E. (2009). Cultural diversity awareness of elementary school teachers in Georgia classrooms. Electronic Theses & Dissertations. Georgia Southern University. Ανακτήθηκε 15/07/2018 από: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1220&context=etd>
- EU-MIDIS II, (2018). *Δεύτερη έρευνα της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με τις μειονότητες και τις διακρίσεις: επιλεγμένα πορίσματα για τους Ρομά*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Fukuyama, F. (1992). *The End of History and the Last Man*. USA: Free Press
- Huntington, S. (1996). *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. USA: Simon & Schuster.
- Institutional Racism? Roma children, local community and school practices.
- Jade-Hardy, S. (2017). *Everyday Multiculturalism and Hidden Hate*. UK: Palgrave Macmillan.

- Kenrick, D. (2007). *Historical Dictionary of the Gypsies (Romanies)*. (*Historical Dictionaries of Peoples and Cultures*). U.K.: The Scarecrow Press, Inc.
- Mayall, D. (2003). *History of Gypsy Identities*. N.Y.: Routledge
- McGarry, A. (2010). *Who Speaks for Roma? Political Representation of a Transnational Minority Community*. USA: The Continuum International Publishing Group Ltd.
- Meece, J. & Eccle, J. (2010). *Handbook of research on schools, schooling, and human development*. USA: Routledge
- O' Hanlon, C., & Holmes, P. (2004). *The education of gypsy and traveler children. Towards inclusion and educational achievement*. USA: Trentham.
- Okely, J. (1983). *The Traveller Gypsies*. USA: Cambridge University Press
- Schunk, D., Pintrich, P., & Meece, J. (2010). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Smith, D., & Greenfields, M. (2013). *Gypsies and traveler's in Housing. The Decline of Nomadism*. USA: Policy Press.
- UNESCO, (1992): *International Conference on Education, 43rd Session, The Contribution of Education to Cultural Development*, p.5, §10.
- United Nations, (2016). *International Migration Report*. New York: U.N.

Εργασίες που χρησιμοποιήθηκαν για την σύγκριση των ερευνητικών ευρημάτων.

- Γκόφα, Π (2011). Ετερότητα και εκπαιδευτικές πρακτικές.
- Ασδεράκη, Κ. (2013). Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου. Μελέτη περίπτωσης Δημοτικού σχολείου με Ρομά μαθητές.
- Τσέα, Λ. (2014). Προσδοκίες γονέων Ρομά από τη σχολική εκπαίδευση.
- Γούναρη, Χ. (2017). Διερεύνηση της διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας δασκάλων και των αναγκών επιμόρφωσής τους ως προς την εκπαίδευση μαθητών Ρομά.
- Καλογριά, Δ. (2015). Ρομά και εκπαίδευση: Παράγοντες διαφοροποίησης στάσεων και αντιλήψεων των Ρομά απέναντι στο σχολείο.
- Διβάνη (2015). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής των μαθητών Ρομά.
- Πέτρου, Α. (2016). Κοινωνικοοικονομικό status οικογένειας και σχολική διαρροή μαθητών Ρομά: Η περίπτωση του Δροσερού Ξάνθης

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

- http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity, (πρόσβαση, 1.3.2020)
- https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics Migration and migrant population statistics, (πρόσβαση, 1.3.2020)
- <http://www.fhw.gr/chronos/> Ίδρυμα μείζονος Ελληνισμού. Ελληνική Ιστορία. (πρόσβαση, 2.3.2020)
- <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SAM07/2011> ΕΛΣΤΑΤ, μετανάστευση, (πρόσβαση, 2.3.2020)
- <https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179> Δεδομένα του ΟΗΕ για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες στην Ελλάδα. (πρόσβαση, 2.3.2020)
- <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SJO03/> ΕΛΣΤΑΤ – δεδομένα ανεργίας 1981- 2018, (πρόσβαση, 4.3.2020)
- https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/276374/nomos-1566-1985 Νόμος 1566 ΦΕΚ Α'167/30.9.1985. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, (πρόσβαση, 5.3.2020)
- https://unionromani.org/pueblo_in.htm Romani People, (πρόσβαση, 8.3.2020)
- [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/620201/EPRS_BRI\(2018\)620201_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/620201/EPRS_BRI(2018)620201_EN.pdf) How the European Union supports the study of Roma culture, language and history, (πρόσβαση, 8.3.2020)
- https://en.wikipedia.org/wiki/Flag_of_the_Romani_people#cite_note-19 Flag of the Romani people, (πρόσβαση, 8.3.2020)

- <https://kopachi.com/articles/a-new-look-at-our-romani-origins-and-diaspora-by-ronald-lee/> a new look at our Romani origins and diaspora by Ronald Lee, (πρόσβαση, 12.3.2020)
- Η Σανσκριτική είναι η κλασική γλώσσα της Ινδίας και η λειτουργική γλώσσα του Ινδουισμού, του Βουδισμού και του Ζαϊνισμού. Είναι επίσης μια από τις 22 επίσημες γλώσσες της Ινδίας. Το όνομα Sanskrit σημαίνει «εκλεπτυσμένο», «αφιερωμένο» και «αγιασμένο». Έχει θεωρηθεί ως η «υψηλή» γλώσσα και χρησιμοποιείται κυρίως για θρησκευτικούς και επιστημονικούς λόγους. <https://www.omniglot.com/writing/sanskrit.htm> Sanskrit (संस्कृतम्), (πρόσβαση, 12.3.2020)
- <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2775161#contents> Revealing experiences hidden from history: Through the eyes of women travelers in the Eastern Mediterranean and Black Sea regions in the 17th to early 20th centuries. (Πρόσβαση, 14.3.2020)
- <https://www.britannica.com/topic/The-Hunchback-of-Notre-Dame> The Hunchback of Notre Dame, (Πρόσβαση, 14.3.2020)
- <https://www.socialeurope.eu/roma-culture-and-identity> how Europe Gets Roma Culture and Identity Wrong, (16.3.2020).
- <https://rroma.org/en/traditions/> Roma Traditions, (Πρόσβαση, 20.3.2020)
- https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/fra_el, Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (πρόσβαση 20.3.2020)
- <https://www.unicef.org/eca/what-we-do/ending-child-poverty/roma-children> Roma children, (πρόσβαση 20.3.20120).
- <https://www.unicef.org/eca/what-we-do/child-marriage> Preventing child marriage, (πρόσβαση 24.3.2020).
- <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/> Σύνταγμα της Ελλάδας, Άρθρο 16: (Παιδεία, τέχνη, επιστήμη), (πρόσβαση 27.3.2020).
- <http://www.uniset.ca/nold/grece.pdf> ΝΟΜΟΣ 3370 / 1955, (πρόσβαση 27.3.2020).

- <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html> Νόμος 2413/1996 : Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, (πρόσβαση 27.3.2020).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

1^ο Μέρος: Δημογραφικές πληροφορίες

Συμπληρώστε με **X** στο κατάλληλο τετράγωνο:

1. Φύλο εκπαιδευτικού: Άνδρας Γυναίκα
2. Θέση εκπαιδευτικού: Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια
3. Σημειώστε πόσα χρόνια εργάζεστε στη δημόσια Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:
4. Σε ποια περιοχή της Δυτικής Θεσσαλονίκης βρίσκεται το σχολείο που εργάζεστε αυτή τη σχολική χρονιά:
Πρόκειται για α) αγροτική
 β) ημιαστική
 γ) αστική
5. Σπουδές:
 - α. Πτυχίο Ακαδημίας ή/και εξομοίωση
 - β. Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος
 - γ. Δεύτερο Πτυχίο
 - δ. Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)
 - ε. Μεταπτυχιακές Σπουδές (Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό)
 - στ. Άλλο
6. Έχετε εφέτος στην τάξη σας Τσιγγανόπαιδες: ΝΑΙ ΟΧΙ
7. Έχετε εμπειρία διδασκαλίας σε Τσιγγανόπαιδες; ΝΑΙ ΟΧΙ
Αν ναι πόσα χρόνια;
8. Έχετε κάποια επιμόρφωση σε ζητήματα εκπαίδευσης παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα; ΝΑΙ ΟΧΙ
Αν ναι τι;
.....
.....
.....

2ο Μέρος: Ερωτηματολόγιο

Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω προτάσεις και σημειώστε τον αριθμό που εκφράζει πόσο πολύ συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την κάθε μία. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις αφορούν κυρίως τους μαθητές Ρομά, ώστε ακόμη και εάν δεν είχατε ποτέ σχετική διδακτική εμπειρία, απαντήστε γενικά με βάση τις απόψεις σας για τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα ή/και την εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις.

Κυκλώστε τον αριθμό που δείχνει πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω

1. Διαφωνώ πολύ, 2. Διαφωνώ, 3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ, 5. Συμφωνώ πολύ

	Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πολύ
1. Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να γνωρίζει την πολιτισμική προέλευση των μαθητών του.	1	2	3	4	5
2. Θα προτιμούσα στην τάξη μου να είχα μαθητές με παρόμοιες πολιτισμικές καταβολές με εμένα.	1	2	3	4	5
3. Η ελληνική γλώσσα είναι ανώτερη από τη Ρομανί.	1	2	3	4	5
4. Θα ένιωθα άσχημα/άβολα/αμήχανα να συναναστραφώ με γονείς και μαθητές ρομικής προέλευσης.	1	2	3	4	5
5. Λαμβάνω πάντα υπόψη τη διαφορετική προέλευση των οικογενειών κάποιων μαθητών στη μεταξύ μας επικοινωνία, ώστε να μην τους φέρω σε δύσκολη θέση.	1	2	3	4	5
6. Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους γονείς δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου, αλλά να συμπεριλαμβάνει/αξιοποιεί διάφορα κοινωνικά γεγονότα (π.χ. γιορτές) συναντήσεις σε δημόσια μέρη, ή/και τηλεφωνικές συνομιλίες.	1	2	3	4	5
7. Κάποιες φορές πραγματικά εκπλήσσομαι όταν οι γονείς Ρομά συμβάλλουν σε δραστηριότητες του σχολείου.	1	2	3	4	5
8. Οι απόψεις των γονέων Ρομά για το σχολείο, την εκπαίδευση και την κοινωνία, γενικότερα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον ετήσιο εκπαιδευτικό προγραμματισμό/σχεδιασμό.	1	2	3	4	5
9. Για την επίλυση προβλημάτων επικοινωνίας στο σχολείο που αφορούν κυρίως συγκεκριμένες πολιτισμικές ομάδες υπεύθυνα είναι τα ίδια τα παιδιά.	1	2	3	4	5
10. Τα ελληνικά θα πρέπει να διδάσκονται ως δεύτερη γλώσσα στους μαθητές Ρομά στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος.	1	2	3	4	5

11. Σε μια πολυπολιτισμική τάξη θα δεχόμουν τη χρήση από τα παιδιά αστεϊσμών ή στερεοτυπικών φράσεων για τα παιδιά Ρομά.	1	2	3	4	5
12. Υπάρχουν φορές που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αγνοεί κάποιες ρατσιστικές δηλώσεις από τα παιδιά.	1	2	3	4	5
13. Οι γονείς Ρομά δεν γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τα παιδιά τους.	1	2	3	4	5
14. Η διδασκαλία εθίμων και συνηθειών διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων δεν αποτελεί αρμοδιότητα και ευθύνη του δημόσιου σχολείου και των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
15. Η γνώση που έχει ένας εκπαιδευτικός για τις πολιτισμικές καταβολές ενός παιδιού Ρομά επηρεάζει τις προσδοκίες του για τις επιδόσεις και την πρόοδό του.	1	2	3	4	5
16. Λαμβάνω πάντα υπόψη μου τι είναι βολικό για τους γονείς όταν οργανώνω τις ενημερωτικές συναντήσεις ή άλλες εκδηλώσεις που τους αφορούν.	1	2	3	4	5
17. Τροποποιώ το πρόγραμμα ώστε να βοηθήσω τα παιδιά Ρομά να προσαρμοστούν καλύτερα, χρησιμοποιώντας υλικά που αντανακλούν τον πολιτισμό τους.	1	2	3	4	5
18. Όταν δεν υπάρχουν στην τάξη παιδιά με διαφορετική πολιτισμική προέλευση δεν χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να ασχολείται με υλικό που αναφέρεται σε πολιτισμικές διαφορές και συνήθειες.	1	2	3	4	5
Κυκλώστε τον αριθμό που δείχνει πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω					
1. Διαφωνώ πολύ, 2. Διαφωνώ, 3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ, 5. Συμφωνώ πολύ					
	Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πολύ
19. Εξηγώ το μάθημα δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινή ζωή ώστε να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να καταλάβουν και να μάθουν.	1	2	3	4	5
20. Χρησιμοποιώ βίντεο, εικόνες και άλλο οπτικο-ακουστικό υλικό για να βοηθήσω τους μαθητές Ρομά να μάθουν καλύτερα.	1	2	3	4	5
21. Καλλιεργώ το σεβασμό μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα κάνοντάς τους να νιώθουν σημαντικοί στην τάξη.	1	2	3	4	5
22. Αξιοποιώ τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών για να κατανοήσουν καλύτερα την καινούρια γνώση.	1	2	3	4	5
23. Προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους γονείς Ρομά για να τους ενημερώσω για την πορεία και την πρόοδο των παιδιών τους.	1	2	3	4	5

24. Προσπαθώ να ανιχνεύσω τι ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή για να τον κινητοποιήσω να μάθει και να συμμετέχει περισσότερο στην τάξη.	1	2	3	4	5
25. Εξηγώ στους γονείς διάφορους τρόπους που μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους.	1	2	3	4	5
26. Χρησιμοποιώ διάφορες μεθόδους αξιολόγησης που να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό στυλ όλων των μαθητών.	1	2	3	4	5
27. Η ενθάρρυνση των Τσιγγανοπαίδων να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα.	1	2	3	4	5
28. Δείχνω ενδιαφέρον και ρωτώ για τον πολιτισμό και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά και τις ενσωματώνω στο μάθημα.	1	2	3	4	5
29. Αναφέρω παραδείγματα για τη συμβολή των πολιτισμών, ιδιαίτερα από όπου προέρχονται οι μαθητές μου, στις διάφορες Επιστήμες και στην ανθρωπότητα γενικότερα.	1	2	3	4	5
30. Προτρέπω τους μαθητές να μάθουν ο ένας για τον άλλο και για τον πολιτισμό τους, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
31. Προσπαθώ να καλλιεργήσω σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά.	1	2	3	4	5
32. Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι σημαντική για μένα η βοήθειά τους.	1	2	3	4	5
33. Χρησιμοποιώ την εργασία σε ομάδες ώστε να βοηθήσω όλα τα παιδιά να μαθαίνουν το ένα από το άλλο και να είναι υπεύθυνα.	1	2	3	4	5
34. Διαμορφώνω το περιβάλλον της τάξης έτσι ώστε να αντανakλά και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά.	1	2	3	4	5
35. Δείχνω στους γονείς όλων των παιδιών ότι είναι καλοδεχούμενοι στο σχολείο.	1	2	3	4	5
36. Προσπαθώ να μάθω και να χρησιμοποιώ στο μάθημα κάποιες λέξεις από τη Ρομανί, τη γλώσσα των παιδιών Ρομά.	1	2	3	4	5
37. Φροντίζω όλοι οι μαθητές να αποκτήσουν τις γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζεται ώστε να λειτουργήσουν επαρκώς στην ελληνική κοινωνία, χωρίς να απεμπολούν τις ιδιαίτερες πολιτισμικές καταβολές τους.	1	2	3	4	5
38. Δείχνω σε όλους τους μαθητές μου, κυρίως αυτούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ότι έχω θετικές προσδοκίες για την πρόοδό τους στο σχολείο.	1	2	3	4	5
39. Δίνω ευκαιρίες στο μάθημα ώστε οι μαθητές Ρομά και μη Ρομά να επικοινωνούν μεταξύ τους και να συνεργάζονται.	1	2	3	4	5
40. Δίνω ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές, να αξιοποιήσουν τις κλίσεις και τις ικανότητές τους στην τάξη προς όφελος όλων των παιδιών.	1	2	3	4	5

Κυκλώστε τον αριθμό που δείχνει πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω

1. Διαφωνώ πολύ, 2. Διαφωνώ, 3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ, 5. Συμφωνώ πολύ

	Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πολύ
Έχω επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες ώστε να					
41. εφαρμόζω μεθόδους και πρακτικές που ανταποκρίνονται στο διαφορετικό μαθησιακό στυλ και τις εμπειρίες των παιδιών Ρομά.	1	2	3	4	5
42. διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις και τις αρνητικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών Ρομά και μη Ρομά.	1	2	3	4	5
43. επικοινωνώ με τους γονείς Ρομά.	1	2	3	4	5
44. προσαρμόζω το μάθημά μου στις ανάγκες των παιδιών Ρομά.	1	2	3	4	5
45. εφαρμόζω μεθόδους αξιολόγησης που να είναι κατάλληλες για τα παιδιά Ρομά.	1	2	3	4	5
46. αξιοποιώ στοιχεία από την καθημερινότητα και τον πολιτισμό των παιδιών Ρομά.	1	2	3	4	5
47. εντοπίζω και να χρησιμοποιώ μέσα και υλικά που να αντανακλούν τις πολιτισμικές καταβολές των Ρομά.	1	2	3	4	5
48. κάνω πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	1	2	3	4	5
49. διαχειρίζομαι το γεγονός ότι έχω διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από κάποιους μαθητές μου ώστε αυτό να μην είναι εις βάρος της σχολικής τους πορείας.	1	2	3	4	5
50. εμπλέκω ενεργά τους μαθητές Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία και στο πρόγραμμα του σχολείου.	1	2	3	4	5

3^ο Μέρος - Σχολική Επίδοση

Η σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά επηρεάζεται από:

(Κυκλώστε 3 από τους παρακάτω παράγοντες που θεωρείτε σημαντικότερους)

1. Την φυσική τους παρουσία στην τάξη
2. Το οικογενειακό τους περιβάλλον
3. Από τους συμμαθητές τους
4. Από τους γονείς των συμμαθητών τους
5. Από τον τρόπο διδασκαλίας
6. Από μαθησιακές δυσκολίες
7. Από την έλλειψη διδακτικής εμπειρίας σε μαθητές Ρομά
8. Από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Ποιες από τις παρακάτω πρακτικές επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών Ρομά

(Κυκλώστε 1 από τις παρακάτω πρακτικές που θεωρείτε σημαντικότερη)

1. Εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας (οπτικοακουστικοί, συνεργατικές μέθοδοι κλπ)
2. Επιβράβευση με σκοπό την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους
3. Βελτίωση σχέσεων σχολείου – οικογένειας Ρομά

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας

Έγκριση

Δίνω την έγκρισή μου στον κύριο Γούναρη Γεώργιο να κάνει χρήση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της διπλωματικής μου εργασίας , προκειμένου να βοηθηθεί στη σύνταξη του δικού του ερωτηματολογίου. Φυσικά πρέπει να αναφέρεται συνεχώς το όνομα της επιβλέπουσάς μου (κυρίας Πεντέρη) η οποία υπήρξε η δημιουργός του ερωτηματολογίου της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο : «Διερεύνηση της διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας ως προς την εκπαίδευση παιδιών Ρομά».

Γούναρη Χρυσούλα

«Δηλώνω ρητά και ανεπιφύλακτα ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.»

Υπογραφή:

Γαϊνάρης Γεώργιος