

**Σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο
Γυμνάσιο 2010 – 2018: Κριτική προσέγγιση εκπαιδευτικών της
Β΄θμιας Εκπαίδευσης**

**υπό
της Βασιλικής Σιούλα**

**Μεταπτυχιακή Εργασία υποβληθείσα για την εκπλήρωση των
προϋποθέσεων απονομής μεταπτυχιακού τίτλου της Φιλοσοφικής Σχολής
του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων**

Ιωάννινα, 2019

Βασιλική Σιούλα

UNIVERSITY OF IOANNINA GREECE
SCHOOL OF PHILOSOPHY
DEPARTEMENT OF PHILOSOPHY
POSTGRADUATE COURSE: “EDUCATIONAL STUDIES”
AREA: MANAGEMENT AND EVALUATION IN EDUCATION

Postgraduate Dissertation of Vasiliki Sioula

**“ School leak and low estimation of Roma students in Greek high school from
2010 up to 2018: Critical view from high school- teacher”**

Supervisor: Professor Panagiotis Papakonstantinou

Ioannina, 2019

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες	5
Περίληψη - Λέξεις Κλειδιά	6
Abstract	7
Εισαγωγή	8
ΜΕΡΟΣ Α΄ : ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΚΑΙ ΥΠΟΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΡΟΜΑ	11
Κεφάλαιο 1. Από την οριοθέτηση των εννοιών στη θεσμική και κοινωνική διάσταση του προβλήματος	
Αποσαφήνιση των όρων Σχολική διαρροή και υποεπίδοση	12
1.1. Θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών	16
1.2. Η ιστορικότητα της σχέσης Σχολείου και Ρομά μαθητών	22
1.3. Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την επίδοση των Ελλήνων μαθητών	26
Κεφάλαιο 2. Οι μαθητές Ρομά στο σημερινό σχολείο	29
2.1 Θεωρία για το ελληνικό δημόσιο σχολείο του σήμερα	29
2.2 Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	34
2.3 Στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους Ρομά μαθητές	38
Κεφάλαιο 3. Από το πρόβλημα στο σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα	41
ΜΕΡΟΣ Β΄ : ΚΡΙΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	44
Κεφάλαιο 4. Το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας	45
4.1.α. Επιλογή ερευνητικής προσέγγισης και μεθόδου	45
4.1.β. Ορισμός του πεδίου της έρευνας	47
4.1.γ. Ο τρόπος συγκρότησης του δείγματος της έρευνας	48
4.1.δ Το δείγμα της έρευνας	49
4.1.ε Η διαδικασία διενέργειας της έρευνας	51
4.1.στ. Η τεχνική συλλογής των δεδομένων	52
4.2. Η αξιοπιστία και εγκυρότητα των αντληθέντων στοιχείων και της	

ερευνητικής διαδικασίας	54
Κεφάλαιο 5. Η επιλογή της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου και η παρουσίαση των δεδομένων	55
5.1. Αναγνώριση του ζητήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης	57
5.2. Παράγοντες διαμόρφωσης του φαινομένου	61
5.3. Ο ρόλος του ελληνικού σχολείου και των εκπαιδευτικών στον περιορισμό του φαινομένου	75
Κεφάλαιο 6. Ανάλυση και συζήτηση των δεδομένων της έρευνας	88
6.1. Παρουσίαση και ανάδειξη του ζητήματος	88
6.2. Κριτική επεξεργασία των παραγόντων του φαινομένου	91
6.3 Προτάσεις για τον περιορισμό του φαινομένου	97
6.4 Συμπεράσματα	102
Επίλογος	104
Βιβλιογραφία	105
ΜΕΡΟΣ Γ΄ : ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ ΜΕ ΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	113
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ: ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	114
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	116

Ευχαριστίες

Η παρούσα έρευνα δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την αμέριστη υποστήριξη και εμπύχωση του επιβλέποντος καθηγητή κ. Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου, τον οποίο θα θεωρώ πάντα μέντορά μου σε οποιαδήποτε ερευνητική μου εργασία και τον ευχαριστώ θερμά από τα βάθη της καρδιάς μου.

Οφείλω, επίσης, να ευχαριστήσω τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής τον καθηγητή κ. Αθανάσιο Γκότοβο και τον επίκουρο καθηγητή κ. Κωνσταντίνο Σιάκαρη, για τα πολύτιμα μαθήματα στη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών και για τη βοήθειά τους στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Ευχαριστώ ολόψυχα την κ. Μαίρη Αποστόλου, επίκουρη καθηγήτρια, γιατί μέσα από τα μαθήματα και το ενδιαφέρον της μας προέτρεπε συνεχώς στην επαγγελματική και προσωπική μας βελτίωση.

Το ερευνητικό αυτό ταξίδι θα ήταν ανέφικτο χωρίς την αμέριστη υποστήριξη του συζύγου μου κ. Μιχαήλ Καλογιάννη, στον οποίο οφείλω και το μεγαλύτερο ευχαριστώ, καθώς, επίσης, και ένα συγγνώμη σε αυτόν και στα υπέροχα παιδιά μας Φίλιππο, Αλέξανδρο και Κλεάνθη για τις στιγμές που «δεν ήμουν πραγματικά εκεί».

Επίσης, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου Ιωάννη και Φρειδερίκη Σιούλα και στους γονείς του συζύγου μου Φίλιππο και Κλεάνθη Καλογιάννη για την βοήθεια και την έμπρακτη στήριξη που χρειάστηκα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την αδερφή μου Αναστασία Σιούλα για την αρωγή και εμπύχωσή της, τους/τις εκπαιδευτικούς που με μεγάλη προθυμία πήραν μέρος στην έρευνα, τους/τις μαθητές/τριές μου Ρομά και μη, οι οποίοι με έκαναν να αναρωτηθώ για το θέμα της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης, καθώς και όλους/ες τους/τις δασκάλους/ες και καθηγητές/τριες που είχα όλα αυτά τα χρόνια και καθένας/μία συνέβαλε στην εκπαίδευσή μου.

Περίληψη

Η πνευματική καλλιέργεια και η εκπαίδευση αποτελεί διαχρονικό και πανανθρώπινο αίτημα του ανθρώπου. Το δικαίωμα κάθε παιδιού στην εκπαίδευση είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο και προστατεύεται διεθνώς στις περισσότερες χώρες. Στην Ελλάδα από το 1976 καθιερώθηκε η εννιάχρονη, καθολική, υποχρεωτική, δωρεάν εκπαίδευση και καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το γυμνάσιο. Μολονότι είναι υποχρεωτική η φοίτηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση παρατηρείται το φαινόμενο μαθητές, κυρίως από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως οι Ρομά, να εγκαταλείπουν το σχολείο πριν την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή να έχουν πολύ χαμηλές επιδόσεις και να αδυνατούν να προαχθούν στην επόμενη τάξη. Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία, η σχολική διαρροή και υποεπίδοση παρατηρείται ιδιαίτερα, ανάμεσα στα παιδιά Ρομά, στα παιδιά προσφύγων και εθνοτικών και πολιτισμικών μειονοτήτων. Τα στοιχεία αυτά ήταν το έναυσμα για την επιλογή του θέματος.

Το θέμα της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών έχει απασχολήσει την πολιτεία τα τελευταία τριάντα περίπου χρόνια, έχουν δαπανηθεί μεγάλα ποσά από την Ευρωπαϊκή Ένωση και από το ελληνικό κράτος, έχει συντελεστεί πρόοδος, ειδικά όσον αφορά στη σχολική διαρροή, αλλά το φαινόμενο συνεχίζει να υπάρχει. Στην αρχή της έρευνας αποσαφηνίζονται οι όροι σχολική διαρροή, υποεπίδοση, μαθητές Ρομά. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αποτελέσματα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και της Έκθεσης Ευρωπαϊκής Ένωσης για τα ποσοστά μαθητών που εγκαταλείπουν την υποχρεωτική φοίτηση και σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις. Η έρευνα έγινε μέσω της ποιοτικής προσέγγισης, ώστε οι καθηγητές να δώσουν μια κατάθεση γνώμη σε δύο κυρίως επίπεδα: στους παράγοντες που διαμορφώνουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης και σε προτάσεις για το πώς θα μπορούσαν να διευκολυνθούν στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο.

Από αυτή την ανάλυση προέκυψαν στοιχεία που συμφωνούν με τα επίσημα στοιχεία, δηλαδή τη μειωμένη σχολική διαρροή την τελευταία δεκαετία, αλλά τη σταθερότητα σε χαμηλές επιδόσεις αυτής της πληθυσμιακής ομάδας. Αποδείχθηκε ότι κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες εμποδίζουν τους μαθητές Ρομά στην ομαλή φοίτησή τους και αναδεικνύεται ο αδύναμος ρόλος του ελληνικού σχολείου να βοηθήσει τους μαθητές με δυσκολίες προκειμένου να ανταποκριθούν στα σχολικά τους καθήκοντα. Καταδείχθηκε, εξάλλου, η αδυναμία των εκπαιδευτικών να οργανώσουν αποτελεσματικότερα το εκπαιδευτικό τους έργο, ιδιαίτερα όταν απευθύνονται σε ανομοιογενή τμήματα μαθητών. Εν κατακλείδι, διαπιστώνεται πως η κοινωνική και πολιτισμική ένταξη των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων θα πραγματοποιηθεί και μέσα από θεσμικές και διαρθρωτικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Λέξεις κλειδιά: μαθητές Ρομά, σχολική διαρροή, σχολική υποεπίδοση

Abstract

Mental culture and education are considered both as an intertemporal and universal demand for every human being. Every child's right to education is enforced by legislation and it's protected internationally in many countries. In Greece, since 1997, the nine-year, complete, compulsory and free education has been established and admission exams for secondary education have been abolished. Although school attendance in compulsory education is obligatory, the phenomenon that occurs is that students, especially from socially vulnerable groups, such as the ROMA, drop out of school before completing the secondary education or have low school performance and are unable to be promoted to the next school grade. According to statistics, school leak and low school performance are noticed especially among the Roma children, the refugees' children and children from ethnic and cultural minorities. These elements were the stimulus for the choice of the specific subject.

The subject of school leak and low school performance of Roma students has preoccupied the state almost for the last thirty years, great amounts of money have been spent by the European Union and the Greek State, there has been progress as far as school leak is concerned, but the phenomenon still exists. In the beginning of this survey terms such as school leak, low school performance, Roma Students are clarified. Then, results are presented from the Institute of Educational Policy as well as a report from the European Union concerning the percentage of students who drop out of compulsory education and tend to have low school performance. The survey was conducted through the quality approach, so that teachers could present a fertile testimony on two main fields: the factors that make up the phenomenon of school leak and low school performance and the suggestions concerning the facilitation of their daily educational task.

The elements that turned up from this survey are in accordance with the official elements, that is, the reduced school leak during the last decade but on the other hand stability in low school performance from this population group. It was proved that social and financial factors prevent the Roma students from their normal school attendance and it is emphasized that the Greek school is unable to help the students who find it difficult to meet their school obligations. Besides it became obvious that teachers are unable to organize their educational task more effectively especially when this is addressed to disparate classes. In conclusion, we could say that the institutional and structural changes in the Greek educational system are about to play a leading role in the social- cultural integration of the vulnerable social groups and of the social cohesion.

Key words: Roma students, school leak, low school performance.

Εισαγωγή

Οι συνθήκες διαμόρφωσης και εξέλιξης των σύγχρονων κοινωνιών μεταβάλλονται με ραγδαίους ρυθμούς στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις ανάγκες τους. Μέσα σε αυτό το γενικότερο πλαίσιο η απουσία ομοιομορφίας ως προς τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των πληθυσμιακών ομάδων που συνθέτουν την σύγχρονη ελληνική κοινωνία, όπως και τις περισσότερες δυτικές κοινωνίες, ορίζει μια νέα πραγματικότητα. Μέσα στις διαφορετικές συνθήκες του σήμερα, η ελληνική κοινωνία καλείται να επαναπροσδιοριστεί και να προχωρήσει στους απαραίτητους μετασχηματισμούς λαμβάνοντας υπόψη δεδομένα όπως η αύξηση της μετανάστευσης, η γιγάντωση της ανεργίας, η τεχνολογική εξέλιξη, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, αλλά και η ανάδυση νέων κοινωνικών ανισοτήτων.

Το ελληνικό σχολείο συνακόλουθα καλείται να προχωρήσει στη διαμόρφωση νέων όρων λειτουργίας, με έμφαση στην κατανόηση της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας. Η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στα πλαίσια του εκπαιδευτικού οργανισμού δεν μπορεί να είναι η ίδια σε όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα (Γκότοβος, Α., 2003, σ.78). Συγκεκριμένα, καθώς η ετερότητα αποτελεί χαρακτηριστικό της ελληνικής κοινωνίας χρειάζεται να γίνει κατανοητή από τους ανήλικους πολίτες ως βίωμα μέσα από το σχολείο. *«Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απομακρύνεται από τις έννοιες της καταγωγής και του εθνικού χαρακτήρα ως προαπαιτούμενων για την εγγραφή εθνικής / εθνοτικής ταυτότητας στο μαθητή και προσανατολίζεται στις έννοιες της συμμετοχής (το «ανήκειν» σε μια συλλογικότητα συνδέεται με συμμετοχή στο επικοινωνιακό και κοινωνικό γίνεσθαι, αλλά και συμμετοχή στο παραγόμενο προϊόν της εθνικής κοινότητας), της πρόσβασης (με την έννοια της ισότητας των ευκαιριών, με πρώτη την τυπική ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών και της αξιοποίησης των δυνατοτήτων, την κατάργηση φραγμών οι οποίοι απαγορεύουν ή δυσχεραίνουν άνευ αποχρώντος λόγου – δηλαδή λόγου σχετιζόμενου με την αρχή της αξιοκρατίας – την κοινωνική κινητικότητα των υποκειμένων που προέρχονται από πληθυσμούς με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες) και της ευθύνης (με την έννοια της συνείδησης των υποχρεώσεων που δημιουργεί το «ανήκειν» σε μια συλλογικότητα, υποχρεώσεων που ξεκινούν από την αφοσίωση σε κοινές αρχές και συμφέροντα και φτάνουν μέχρι την κριτική πολιτικών προγραμμάτων ή της αναποτελεσματικότητας στην εξαργύρωση συνταγματικών και άλλων νομοθετικών επιταγών)»* (Γκότοβος, Α., 2003, σ.129-130).

Στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία, ειδικά μετά το 2010, η παρουσία παιδιών, ατόμων και ομάδων με διαφορετικά πολιτισμικά γνωρίσματα από αυτά της πλειοψηφίας είναι εντονότερη. Για την πολιτεία η ομαλή ένταξη αυτών των ομάδων στην κοινωνία και στις εκπαιδευτικές διαδικασίες συνιστά πρόκληση και στόχο. Επιπλέον, ο εθνο-πολιτισμικά ομοιογενής χαρακτήρας του ελληνικού σχολείου αμφισβητείται και η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική καλείται να αντιμετωπίσει τα ζητήματα που προκύπτουν με την ένταξη των διαφορετικών κοινωνικο-πολιτισμικών ομάδων στο σχολείο. Είναι γεγονός πως οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες αντιμετωπίζουν προβλήματα συγκρούσεων που ανακύπτουν από την πολιτισμική

ετερογένεια των πολιτών τους. Για το λόγο αυτό η υποχρεωτική εκπαίδευση όλων των παιδιών αναγνωρίζεται ως εξαιρετικά σημαντική για τις διαδικασίες κοινωνικής και πολιτισμικής ένταξης όλων στον όποιο κοινωνικό κορμό.

Η σχολική διαρροή στο γυμνάσιο είναι υπαρκτή στην Ελλάδα και εντοπίζεται κυρίως στους μαθητές Ρομά. Η εύρεση βέβαια αξιόπιστων στατιστικών στοιχείων είναι δύσκολη, καθώς σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία (ΕΛΣΤΑΤ) οι Ρομά είναι αναγνωρισμένοι ως Έλληνες πολίτες και δεν υπάγονται σε ξεχωριστή κατηγορία. Υπολογίζεται πως περίπου 150.000 Ρομά ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα. Χωρίς να είναι απολύτως ασφαλή τα σχετικά στοιχεία, από έρευνες διαπιστώνουμε και τεκμηριωμένα πως στο δημοτικό φοιτούν λιγότεροι από τους μισούς Ρομά, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους εγκαταλείπει το σχολείο πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Πολυχρόνη, Φ., και Ράλλη, Α., 2013, σ. 227).

Η γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν συνοδεύτηκε από μέτρα για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών ευάλωτων κοινωνικά ομάδων. Παρατηρήθηκε λοιπόν, το φαινόμενο να αυξάνονται τα ποσοστά συμμετοχής στη στοιχειώδη εκπαίδευση και παράλληλα να αυξάνεται ο λειτουργικός αναλφαβητισμός μεταξύ των αποφοίτων της (Π.Ι., «Ανάπτυξη Παρατηρητήριου Μετάβασης Αποφοίτων Β/θμιας Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Αγορά Εργασίας», 2007).

Υποεπίδοση χρόνια έχουμε όταν ένας μαθητής με τυπική ανάπτυξη και φυσιολογικές ή υψηλές ικανότητες μάθησης παρουσιάζει χαμηλές σχολικές επιδόσεις και ενώ είναι σε μια τάξη δεν έχει κατακτήσει βασικές προηγούμενες γνώσεις, χωρίς η απόκλιση ανάμεσα στην ικανότητα και τα σχολικά επιτεύγματα να μπορεί να αιτιολογηθεί από κάποια αναπτυξιακή διαταραχή της μάθησης (Μπελογιάννη, Β., 2018). Στην παρούσα έρευνα μελετάται η χρόνια υποεπίδοση μαθητών με κοινά χαρακτηριστικά καταγωγής, Ρομά μαθητές από διαφορετικά σημεία της Ελλάδας.

Τα προηγούμενα χρόνια έχουν καταγραφεί υψηλά ποσοστά αναλφαβητισμού, σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης της ομάδας των Ρομά μαθητών. Η παρέμβαση της πολιτείας με την οργάνωση ειδικών προγραμμάτων στοχεύει στο σεβασμό της διαφορετικότητας αυτών των παιδιών και στις αρμονικές κοινωνικές τους σχέσεις. Το ερώτημα επομένως για το ποια μορφή πρέπει να πάρει η σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση, ώστε να είναι ελκυστική και για αυτούς τους μαθητές και να ανταποκρίνεται στις ραγδαίες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες, παραμένει επίκαιρο (Παρθένης, Χ., 2013, σ. 227).

Η παρούσα μεταπτυχιακή μελέτη έχει ως στόχο της να αναδείξει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική τους καθημερινή πρακτική έχοντας σύνθετο μαθητικό δυναμικό με μαθητές Ρομά και μη. Η ανάδειξη των σύνθετων αιτίων του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των παιδιών Ρομά οδήγησε την έρευνα στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θα πρέπει να

τονίσουμε πως στο Πλαίσιο Εθνικής Στρατηγικής για τους Ρομά (2012 – 2020) η εκπαίδευση ανήκει στον Τομέα Παρέμβασης με Άξονα Προτεραιότητας 3, αμέσως μετά από την Στέγαση και Βασικές Υποδομές και την Προώθηση στην Απασχόληση και Επαγγελματική Κατάρτιση.

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως πολλές φορές αναγκάζονται να λειτουργήσουν σαν να έχουν μια τάξη δύο ταχυτήτων, ενώ σημειώνουν πως οργανωμένα ειδικά προγράμματα παρέμβασης θα βοηθούσαν σε μεγάλο βαθμό εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Οι αγωνίες, οι προβληματισμοί και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών καταγράφονται και αποκωδικοποιούνται στην έρευνά μας προκειμένου να προτείνουμε ένα πιο σύγχρονο, εναλλακτικό, ελκυστικό, ελληνικό δημόσιο σχολείο. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η φοίτηση στο σχολείο, η αποφοίτηση και όσο είναι δυνατόν η δια βίου εκπαίδευση, ώστε να επιτευχθεί κοινωνική πρόοδος.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από τρία μέρη: το θεωρητικό, το ερευνητικό και το παράρτημα με τις απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις. Στο θεωρητικό πρώτο μέρος διατυπώνονται οι εννοιολογικές αποσαφηνίσεις οριοθετώντας τις έννοιες «σχολική διαρροή, σχολική υποεπίδοση, μαθητές Ρομά». Στη συνέχεια, παρουσιάζεται σύντομα το νομοθετικό πλαίσιο για την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, το Πρόγραμμα και η αποτίμησή του για την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά. Επιπλέον, παρουσιάζονται συνοπτικά τα πορίσματα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου για την Ελλάδα. Έπειτα, περιγράφεται η αφετηρία, δηλαδή η οριοθέτηση του ερευνητικού ερωτήματος, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο δεύτερο μέρος, αναπτύσσονται η μεθοδολογία οργάνωσης και διενέργειας της έρευνας, η συγκέντρωση και επεξεργασία του ερευνητικού υλικού και η συνόψιση των πορισμάτων μέσα από τη σχετική ανάλυση και πραγμάτευση των δεδομένων.

Στο τρίτο μέρος, στο παράρτημα οι συνεντεύξεις παρουσιάζονται απομαγνητοφωνημένες.

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΚΑΙ ΥΠΟΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΡΟΜΑ

Κεφάλαιο 1. Από την οριοθέτηση των εννοιών στη θεσμική και κοινωνική διάσταση του προβλήματος

1.1 Αποσαφήνιση των όρων Σχολική Διαρροή και Υποεπίδοση

Η υποχρεωτική καθολική εκπαίδευση και η δημόσια δωρεάν παιδεία αποτελούν κατοχυρωμένο σύμφωνα με το Άρθρο 16 του Ελληνικού Συντάγματος δικαίωμα όλων ανεξαιρέτως των παιδιών που ζουν στην ελληνική επικράτεια. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης προβλέπεται δίχρονη υποχρεωτική φοίτηση στα νηπιαγωγεία (περίπτ. γ' της παρ. 3 του άρθρου 33 του ν. 4521/2018 (Α' 38)) από την ηλικία των 4 ετών, πρωτοβάθμια εκπαίδευση (δημοτικό σχολείο) έως την ηλικία των 12 ετών και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (γυμνάσιο) έως την αποφοίτηση του παιδιού από την γ' γυμνασίου. Το θέμα – ζήτημα της υποχρεωτικότητας έχει δύο αποδέκτες: από τη μια τις οικογένειες των παιδιών και από την άλλη το σχολείο ως κοινωνικό θεσμό. Στην περίπτωση «ευπαθών κοινωνικών ομάδων», όπως των Ρομά μαθητών, των Πομάκων, των προσφύγων, μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι η υποχρεωτικότητα της φοίτησης συνιστά στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μια θεσμική πρόκληση.

Στο εκπαιδευτικό λεξιλόγιο ο όρος «διαρροή» αναφέρεται στους νέους εκείνους οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν την εκπαίδευση που ορίζεται από τη νόρμα ως η ελάχιστη αναγκαία εκπαιδευτική προαπαίτηση στην κοινωνία όπου ζουν (Viadero, 2001). Για τις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης «νόρμα» είναι η ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, δηλαδή η πρωτοβάθμια και η κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα εφόδια που αποκτά το άτομο στις εκπαιδευτικές αυτές βαθμίδες θεωρούνται αναγκαία συνθήκη για τη συνέχιση των σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, για την παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά και για την ένταξη στην αγορά εργασίας, βεβαίως σε χαμηλών απαιτήσεων δραστηριότητες (ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., 2006). Πολλές είναι οι παράμετροι που συντελούν στο φαινόμενο και συνήθως εξετάζονται τρεις διαστάσεις του προβλήματος: το επίπεδο του σχολείου (υποχρεωτική εκπαίδευση, ανώτερος κύκλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τριτοβάθμια εκπαίδευση), ο τύπος της διαρροής (δεν άρχισε καν τη φοίτηση στη συγκεκριμένη βαθμίδα, σταμάτησε για ένα διάστημα και επέστρεψε, διέκοψε οριστικά) και τα αίτια της διαρροής (χαμηλή επίδοση, εμπλοκή με την αγορά εργασίας, λόγοι υγείας, προσωπικά ή κοινωνικά προβλήματα κ.τ.λ.) (Jonasson, J.T. Bloendal, K.S. 2004).

Μελέτες δείχνουν πως η σχολική διαρροή είναι πολυπαραγοντικό φαινόμενο, το οποίο μπορεί να είναι και μια μακρά διαδικασία «απομάκρυνσης» από τη μαθησιακή πραγματικότητα με αφετηρία ακόμη και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Οι παράγοντες σχολικής διαρροής μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

α) τους παράγοντες που συνδέονται με την οικογένεια του/της μαθητή/τριας (οικογενειακοί/οικονομικοί/κοινωνικοί) και

β) τους παράγοντες που συνδέονται με το σχολείο και τη βιωμένη εμπειρία του/της μαθητή/τριας σε αυτό (ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., 2006).

Στην έρευνα αυτή εξετάζεται η διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στη χαμηλή βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (στο γυμνάσιο) που είναι υποχρεωτική για όλους τους μαθητές. Είναι βέβαιο πως ανεξάρτητα από τα αίτια της διαρροής, οι συνέπειες είναι αρνητικές τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε κοινωνικό. Οι άνθρωποι που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο πρόωρα δεν διαθέτουν τα απαραίτητα εφόδια για να βγουν στην αγορά εργασίας, να αμειφθούν σωστά και να έχουν καλές συνθήκες εργασίας. Βρίσκονται σε ομάδα υψηλότερου κινδύνου από τις υπόλοιπες κοινωνικές ομάδες για χρήση ουσιών και αλκοόλ και γενικότερα για παραβατική συμπεριφορά και είναι πιο πιθανό να εξαρτώνται στο μέλλον από δομές κοινωνικής πρόνοιας (ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., 2006). Όσον αφορά την ψυχική τους υγεία, πολλές φορές διακατέχονται από συναισθήματα αποτυχίας, απογοήτευσης, απομόνωσης, νιώθουν ανασφάλεια και μοναξιά. Η έλλειψη αυτοπεποίθησης και το αίσθημα της ανεπάρκειας πολλές φορές τους κάνει να επιδεικνύουν εχθρικότητα απέναντι στους δασκάλους και στο σχολείο. Οι νέοι που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση απειλούνται από την ανεργία και την υποαπασχόληση που μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό (ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., 2006). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί το πώς τα ευρήματα επηρεάζονται από τη διαφορετικότητα των συνθηκών. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να διαπιστωθεί ότι για Τσιγγάνους οι οποίοι προέρχονται από διαχωρισμένα περιβάλλοντα (καταυλισμούς) παρουσιάζεται υψηλού βαθμού επίδραση του εθνοπολιτισμικού υπόβαθρου, που σημαίνει ότι διαφοροποιούνται σημαντικά από άλλες επιμέρους ομάδες Τσιγγάνων, ενώ χωρικά ενταγμένοι Τσιγγάνοι (ενδεχομένως μεσαιάς κοινωνικής τάξης) παρουσιάζουν πολύ μικρότερη ή απολύτως καμία διαφορά από μη Τσιγγάνους (έρευνα του Ζάχου, Δ. 2007 στο Μάρκου, Γ. 2018).

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία και τις έρευνες, κοινωνικές ομάδες όπως οι Ρομά, οι πρόσφυγες, οι Πομάκοι κ.ά. έχουν περισσότερες πιθανότητες να διαρρεύσουν από το εκπαιδευτικό σύστημα. Ένα ερώτημα που τίθεται είναι αν το σημερινό ελληνικό σχολείο φαίνεται ελκυστικό στους μαθητές. *«Καθώς οι διαρροές φαίνεται ότι αντανακλώνται και είναι συνυφασμένες με «παρατηρήσεις» αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και ποιοτικής παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών καταγράφονται σε διεθνείς συγκριτικές μελέτες (π.χ. PISA). Έτσι οι διαρροές συνδέονται σε εθνική κλίμακα με ό,τι περιγράφεται στο εννοιολογικό περιεχόμενο των όρων υποεκπαίδευση και υποεπίδοση, που αφορούν στην ουσιαστική έλλειψη παροχής αλλά και άντλησης εκπαιδευτικών υπηρεσιών»* (Παπακωνσταντίνου Π., 2014)».

Σχολική χρόνια υποεπίδοση έχουμε όταν παιδιά, ίδιας ηλικίας, τα οποία έχουν κανονική φοίτηση με τυπική ανάπτυξη παρουσιάζουν ασυμφωνία μεταξύ ικανότητας και σχολικής επίδοσης με τη δεύτερη να βρίσκεται στο χαμηλότερο τρίτο της βαθμολογικής κλίμακας σε βασικά ακαδημαϊκά μαθήματα και την παράλειψη ολοκλήρωσης καθηκόντων ή υποβολή ελλιπών εργασιών σε ποσοστό τουλάχιστον 25% για τουλάχιστον ένα χρόνο (Green, Fine & Tollfson, 1988). Στην παρούσα έρευνα εξετάζεται η χρόνια σχολική υποεπίδοση των μαθητών Ρομά που ξεκινά από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου και τους συνοδεύει στην εκπαιδευτική τους πορεία, ενώ είναι, σε μεγάλο βαθμό, αιτία της εγκατάλειψης του σχολείου. Μολονότι, η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο έχει γίνει ανεμπόδιστη και όλοι οι μαθητές εισάγονται χωρίς εξετάσεις στο γυμνάσιο, διαπιστώνεται πως σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, όπως οι Ρομά μαθητές, οι βαθμοί τους είναι πολύ χαμηλοί, αντανακλώντας βασικότερες ελλείψεις σε γνωστικά αντικείμενα όπως γλώσσα, μαθηματικά, φυσική, χημεία κ.ά. και, εν τέλει, λειτουργούν ως ανασταλτικός παράγοντας για τη συνέχιση του σχολείου.

Σε συνδυασμό με τις συχνά πολλές απουσίες, την έλλειψη μελέτης στο σπίτι, τη διγλωσσία (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο την ελληνική), την έλλειψη υποστηρικτικού περιβάλλοντος και πλήθος άλλων παραγόντων οι μαθητές Ρομά δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου. Έτσι, δεν καταφέρνουν να κατακτήσουν τις προβλεπόμενες γνώσεις με αποτέλεσμα να έχουν πολύ χαμηλούς βαθμούς. Τα προηγούμενα μάλιστα χρόνια που ήταν υποχρεωτικά εξεταζόμενα όλα τα διδασκόμενα μαθήματα πλην της γυμναστικής, της μουσικής και των εικαστικών, οι μαθητές Ρομά δυσκολεύονταν να περάσουν στην επόμενη τάξη. Από το 2017 οι μαθητές γυμνασίου δίνουν εξετάσεις μόνο σε τέσσερα μαθήματα σύμφωνα με το Π.Δ. 126/2016: ιστορία, νεοελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, μαθηματικά και φυσική και πλέον σπάνια μένουν μαθητές στάσιμοι στην ίδια τάξη. *«Παράλληλα η ενισχυτική εκπαίδευση επεκτείνεται με το εξής μέτρο: Για όσους μαθητές δεν καταφέρουν να προαχθούν σε κάποιο μάθημα ή μαθήματα, το σχολείο θα τους προσφέρει εντατικά μαθήματα το δεύτερο δεκαήμερο του Ιουνίου και στη συνέχεια θα εξετάζονται σε επαναληπτική εξέταση κατά το τρίτο δεκαήμερο του Ιουνίου. Στο παραπάνω Π.Δ. εντάσσονται οι βιωματικές δραστηριότητες στη Γλωσσική Διδασκαλία της Α' τάξης και στη Μουσική της Β' τάξης και στα Καλλιτεχνικά της Γ' τάξης. Οι βιωματικές δραστηριότητες στοχεύουν στο ζεπέραςμα των ανησυχιών που προκαλεί ο άγνωστος χώρος και τα άγνωστα πρόσωπα και στη σταδιακή ανάπτυξη του ανήκειν στην ομάδα, στην κοινότητα του νέου τμήματος» (Π.Δ. 126/2016).* Είναι προφανείς οι προσπάθειες του Υπουργείου Παιδείας μετά τη μείωση της εξεταστέας ύλης κατά 30%, σύμφωνα με το παραπάνω Προεδρικό Διάταγμα, να παρουσιάσει στατιστικά αποτελέσματα βελτιωμένα ως προς τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση με σκοπό να «πιάσει» τους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Τα αποτελέσματα του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA, 2015) και του Παρατηρητηρίου του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) δείχνουν πως στην Ελλάδα υπάρχει πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και

μαθητική διαρροή. Παρότι η μαθητική διαρροή και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου πολλές φορές συνταυτίζονται, η μαθητική διαρροή αφορά αποκλειστικά άτομα που εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς να διαθέτουν κανέναν τίτλο σπουδών, ενώ η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου περιλαμβάνει και άτομα με τίτλους σπουδών έως το επίπεδο ISCED 2 (Eurostat ΕΕΔ, 2016). Σύμφωνα λοιπόν με το Πληροφοριακό σύστημα My School (Ιανουάριος 2017) το Παρατηρητήριο Μαθητικής Διαρροής του ΙΕΠ δείχνει ποσοστό 4,2% μαθητικής διαρροής στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Η Ήπειρος στα στοιχεία του ΟΟΣΑ κατέχει μια από τις χαμηλότερες θέσεις στη σχολική διαρροή μαζί με τη Δυτική Μακεδονία. Στην Α/θμια εκπαίδευση στα σχολεία της Ηπείρου το 1,77% των μαθητών εγκατέλειψε το σχολείο. Στη Β/θμια εκπαίδευση εγκατέλειψε το 2,11% των αγοριών και το 2,15% των κοριτσιών το γυμνάσιο, ενώ το λύκειο εγκατέλειψε το 1,61% των αγοριών και 1,24 των κοριτσιών. Στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση το 10,10% των αγοριών και το 8,45% των κοριτσιών εγκατέλειψαν. Επίσης, ο ΟΟΣΑ αναλύει τη δυσκολία πρόσβασης στα σχολεία Β/θμιας στην Ήπειρο περισσότερο όμως θέλοντας να προκρίνει το πλάνο για κατάργηση μικρών σχολείων και δημιουργία σύγχρονων σχολικών κέντρων (OECD 2017). Παρά την υποχρεωτική σχολική φοίτηση για όλα τα παιδιά σε ηλικία υποχρεωτικής εκπαίδευσης εκτιμάται ότι η φοίτηση των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας των Ρομά μαθητών ήταν μόλις 69% το 2016. Ο σχολικός διαχωρισμός, που αντικατοπτρίζει τη συγκέντρωση των Ρομά σε συγκεκριμένες περιοχές, εξακολουθεί να αποτελεί πρόβλημα. Σχεδόν το ήμισυ 48% των παιδιών Ρομά ηλικίας 6- 15 ετών φοιτούν σε σχολεία όπου όλοι ή οι περισσότεροι συμμαθητές τους είναι Ρομά (FRA 2016).

Ο Χ. Κωνσταντίνου (2015) υποστηρίζει πως αποκορύφωμα της ανάδειξης των μαθησιακών ανεπαρκειών του ελληνικού σχολείου αποτελούν τα διαχρονικά πορίσματα του προγράμματος PISA, σύμφωνα με τα οποία η χώρα μας κατατάσσεται στις τελευταίες θέσεις της ιεραρχικής κλίμακας, αναφορικά με την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές στα μαθήματα των θετικών επιστημών και της γλώσσας. Αυτό σημαίνει πως το ελληνικό σχολείο παρέχει γνώσεις που βρίσκονται μακριά από τα βιώματα, την καθημερινότητα, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του μαθητή και ότι δεν αναπτύσσει σε ικανοποιητικό βαθμό τις ατομικές και κοινωνικές του δεξιότητες.

Το αν οι μαθητές του ελληνικού σχολείου αντλούν τα εκπαιδευτικά οφέλη του επιπέδου της τάξης τους αποτελεί αντικείμενο πολλών ερευνών. Γιατί στο σημερινό ελληνικό σχολείο, η απόλυση μπορεί να ισοδυναμεί με «ξεφόρτωμα» ή απαλλαγή εκπαιδευτικής και κοινωνικής ευθύνης και η προαγωγή να ταυτίζεται με το εύκολο «ξεμπέρδεμα» (Παπακωνσταντίνου, Π., 2007). Η υποεπίδοση των μαθητών, δηλαδή η μη ανταπόκριση γνωστικά στο επίπεδο που τους πιστοποιεί η εκπαιδευτική διαδικασία, πλήττει κυρίως τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι Ρομά μαθητές, όμως τα προβλήματα που δημιουργούνται αφορούν το κοινωνικό σύνολο.

1.2. Θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών

Οι Ρομά αναγνωρίστηκαν ως Έλληνες πολίτες το 1955 με νομοθετικό διάταγμα (Ν.Δ. 3370/55) και άρα ως εν δυνάμει δικαιούχοι βασικών, θεμελιωδών ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων.

Η ελληνική ιθαγένεια και συνεπώς το δικαίωμα των Ρομά στην δημόσια υποχρεωτική καθολική εκπαίδευση κατακτήθηκε μόλις το 1968 (με τον Α.Ν. 481) και επειδή ούτε αυτή η νομοθετική ρύθμιση κατόρθωσε να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της ανιθαγένειας σημαντικού αριθμού Ρομά, εκδόθηκαν δύο Γενικές Διαταγές της Διεύθυνσης Ιθαγένειας του Υπουργείου Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης η υπ' αρ. 69468/212/20.10.1978 «*Τακτοποίηση από απόψεως ιθαγένειας των διαβιούντων στη χώρα μας Αθιγγάνων*» και η υπ' αρ. 16701/51/12.3.1979 «*Περί της εγγραφής των αδήλωτων Αθιγγάνων*».

Ο τσιγγάνικος πληθυσμός της Ελλάδας που τα τελευταία χρόνια (αυτο-)ορίζεται ως Ρομά, δεν έχει από δημογραφική άποψη καταγραφεί εξαιτίας της πολύμορφης και πολυεπίπεδης ετερότητας που τον χαρακτηρίζει. Όπως αναφέρεται στο άρθρο *La crise en education et les populations marginalisees: l' exemple des enfants tsiganes ...* «ως κοινότητα υπάρχει και είναι πολιτισμικά διακριτή, αλλά δημογραφικά «αόρατη» (Παπακωνσταντίνου, Π.,2015). Η δημογραφική εικόνα που χαρακτηρίζει τη συγκεκριμένη ομάδα, συσκοτίζεται από μια έντονη ετερότητα που με την πάροδο των χρόνων διαμορφώνεται δυναμικά και συντηρείται σταθερά. Η ετερότητα αυτή αντλείται:

A. Από τις γλωσσικές – με ιδιομορφίες στις διάφορες κοινότητες, και σπάνια, ακόμη και στο εσωτερικό μιας κοινότητας – οικονομικές, κοινωνικές, αστικές (πολιτογράφηση), θρησκευτικές διαφοροποιήσεις, που κατακερματίζουν την κοινωνική δύναμη και δυσχεραίνουν την πολιτική έκφραση της ομάδας.

B. Από την «ιστορικότητα» της κάθε κοινότητας, που ενώ, είναι δεδομένη, βεβαιωμένη και τεκμηριωμένη – όσο και αν παραμένει «άγραφη» και αποσπασματική! – την τοποθετεί σε διαφορετικό «επίπεδο» ή «ταχύτητα» ένταξης στο ευρύτερο κοινωνικό σώμα (Παπακωνσταντίνου Π., 2015).

Η πρώτη προσπάθεια για εκπαιδευτική κατάρτιση των Ρομά έγινε με το πρόγραμμα Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης για την «Αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων». Από τότε δεκάδες μελέτες, έρευνες και προγράμματα για την «Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο» έχουν πραγματοποιηθεί. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

Το Υπουργείο Παιδείας ζήτησε την παρέμβαση της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης με την εγκύκλιο Φ1/206/14-4-1987. Σύμφωνα με αυτήν την εγκύκλιο η εκπαίδευση των Ρομά είχε πολλά προβλήματα όπως: μη εγγραφής στο δημοτικό σχολείο, αδυναμίες προσαρμογής των μικρών Ρομά, συχνές απουσίες και εύκολη εγκατάλειψη του σχολείου. Επίσης, στην εγκύκλιο αυτή τονίζεται η ευθύνη

του σχολείου απέναντι στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες σε βάρος των Ρομά, ενώ προβάλλεται η ανάγκη να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για τις συνθήκες ζωής των Ρομά.

Το 1992 με την εγκύκλιο Γ 1/372/853/ Γ.Γ. 475/16-9-92 όλα τα κράτη της Ε.Ο.Κ. δεσμεύονται να μεριμνήσουν για την εκπαίδευση των Ρομά. Το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης προβλέπει την παραγωγή διδακτικού υλικού για παιδιά με ρόμικη προέλευση, την πρόσληψη δασκάλων ως επιμορφωτών και την προτεραιότητα δασκάλων με ρόμικη προέλευση για τα τμήματα αλφαριθμητισμού.

Το 1995 με την εγκύκλιο Φ4/350/Γ1/1028/22-8-1995 η τοπική αυτοδιοίκηση, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι σύλλογοι των Ρομά, οι εκπαιδευτικοί και οι προϊστάμενοι Εκπαίδευσης θα πρέπει να προωθήσουν την εγγραφή όλων των παιδιών Ρομά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Παράλληλα, ιδρύθηκε το «Πανελλαδικό Διαδημοτικό Δίκτυο για την Υποστήριξη των Ελλήνων Τσιγγάνων» - Δίκτυο POM, αποτελούμενο από Δήμους όπου διαβιούν Έλληνες Ρομά. Επιπλέον, συστάθηκε η Πανελλήνια Ομοσπονδία Σωματείων Ελλήνων Ρομά (Π.Ο.Σ.Ε.Ρ).

Με το νόμο Ν. 2413/1996 ψηφίζεται το πλαίσιο ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προκειμένου ο σχολικός θεσμός να διαχειριστεί το διαφορετικό «πολιτισμικό φορτίο/ κεφάλαιο» που είτε προϋπήρχε, με τα παιδιά των τσιγγάνων και τα παιδιά των μουσουλμάνων, είτε προσετίθεντο στο τυπικό σχολείο, με τα παιδιά μεταναστών και παλλινοστούντων. Την ίδια χρονιά, το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας και το Υπουργείο Περιβάλλοντος, Χωροταξίας και Δημοσίων Έργων καταστρώνει ένα Πλαίσιο Εθνικής Πολιτικής υπέρ των Ελλήνων Ρομά. Στο Πλαίσιο αυτό εκδίδονται βιβλιάρια για την εγγραφή στο σχολείο των μετακινούμενων μαθητών, δημιουργούνται τάξεις υποστήριξης σε δημοτικά, προκαταρτικές τάξεις σε καταυλισμούς Ρομά και επιμορφώνονται εκπαιδευτικοί σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Μάρκου, 2008: 171).

Με το Νόμο 2413/1996 θεσμοθετείται το Ι.Π.Ο.Δ.Ε. δηλαδή το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και τα διαπολιτισμικά σχολεία. Με την οικονομική ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης λειτούργησαν κατά τα έτη 1997-2000 και 2000-2004 τα προγράμματα ΕΠΕΑΕΚ (Επιχειρησιακά Προγράμματα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης): «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και άλλα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από Πανεπιστήμια της χώρας (Μάρκου, Γ. 2008).

Το 1999 με την υπουργική απόφαση Φ/10/20/Γ1/7-9-1999 αποφασίζεται η λειτουργία τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων για μαθητές Ρομά, αλλοδαπούς και παλλινοστούντες (Μάρκου, Γ. 2008).

Το 2000 με νέα εγκύκλιο (Γ1/226/6-3-2000) Έλληνες και αλλοδαποί μαθητές που η ηλικία τους είναι μικρότερη από το όριο της υποχρεωτικής φοίτησης, θα πρέπει

να εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα με ευαισθησία και να έχουν τη δυνατότητα να πάρουν τον τίτλο του δημοτικού σχολείου.

Το 2002 συστάθηκε η «Διυπουργική Συντονιστική Επιτροπή» για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την παρακολούθηση της Εθνικής Πολιτικής που θα αφορούσε τους Έλληνες Ρομά. Με επικεφαλής το Υπουργείο Εσωτερικών και τη συμμετοχή των Υπουργείων Περιβάλλοντος, Χωροταξίας και Δημοσίων Έργων, Υγείας, Εργασίας, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, διασφαλίζονται πόροι και προτείνονται μηχανισμοί υλοποίησης. Με απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Οικονομίας και Οικονομικών, Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων δίδεται οικονομική ενίσχυση στους Ρομά για την υποστήριξή τους και για τη σχολική φοίτηση των παιδιών τους. Παράλληλα δημιουργείται ομάδα διδασκόντων για τη στήριξη παιδιών Ρομά, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακών μαθημάτων για τους μαθητές που χρειάζονται βοήθεια.

Το 2003 με την υπ' αρ. 13576/31.03.2003 (ΦΕΚ 396/Β) γίνεται προσπάθεια για την επίλυση του στεγαστικού προβλήματος των Ελλήνων Ρομά, με τη χορήγηση στεγαστικών δανείων σε Έλληνες Ρομά που διέμεναν σε σκηνές ή παράγκες ή παραπήγματα. Δημιουργείται έτσι μια κίνηση εδραιοποίησης των Ρομά που θα διευκολύνει την ένταξή τους στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Το 2010 μετά από 13 χρόνια εφαρμογής προγραμμάτων στην εγκύκλιο (Φ.3/960/ 102679/Γ1/20-08-2010/ΥΠΔΒΜΘ) αναφέρεται η αναγκαιότητα της απρόσκοπτης εγγραφής και παρακολούθησης των μαθητών Ρομά στο δημοτικό και ανακοινώνεται για μια ακόμη φορά η έναρξη του προγράμματος «*Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» που συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Στην εγκύκλιο διαπιστώνεται πως «...η σχολική φοίτηση των παιδιών Ρομά, παρά τις προσπάθειες που έχουν καταβληθεί τα τελευταία χρόνια, χαρακτηρίζεται από απουσία ή περιορισμένη παρακολούθηση στην προσχολική εκπαίδευση, μικρό ποσοστό εγγραφής στο δημοτικό σχολείο, καθυστερημένη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε προχωρημένη ηλικία, πρόωρη διακοπή πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και χαμηλή επίδοση σε σχέση με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό». Επίσης, ζητά από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν προβλήματα εκπαιδευτικού αποκλεισμού των παιδιών της περιοχής τους και τις ενέργειες στις οποίες θα προβούν για την αντιμετώπισή του.

Το 2011 με την εγκύκλιο Φ.14/156/39563/Γ1/ καθιερώνεται η 8^η Απριλίου ως Παγκόσμια ημέρα των Ρομά και η συμμετοχή της Ελλάδας στην Πανευρωπαϊκή εκστρατεία Dosta, με στόχο την εξάλειψη των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων για τους Ρομά.

Με την Εγκύκλιο 125211/Γ1/1.11.2011 ιδρύονται και λειτουργούν Τάξεις Υποδοχής και Ενισχυτικά Φροντιστήρια ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας) με πρόβλεψη για 500 τάξεις και τμήματα στη χώρα.

Στην Εγκύκλιο 18357/Γ1/21-2-2012 επισημαίνεται στους διευθυντές των σχολείων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα του ΕΚΠΑ για τους Ρομά, η ανάγκη να καταγραφούν οι μαθητές Ρομά και μη που χρειάζονται ενίσχυση και να συνεργαστούν με το πανεπιστήμιο προκειμένου να υλοποιήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα.

Την επόμενη χρονιά, με την Εγκύκλιο 180644/Γ1/26.11.2013 καλούνται οι διευθυντές να συμβάλουν στην εγγραφή Ρομά στο σχολείο, στις τάξεις Υποδοχής και στα Φροντιστηριακά Τμήματα ΖΕΠ.

Η από 28/8/2013 Απόφαση της Διυπουργικής Επιτροπής (άρθρο 64 του ΠΔ 63/2005 ΦΕΚ 98/Α) όρισε το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (Ε.Κ.Κ.Α.) ως Εθνικό Σημείο Επαφής για την προώθηση της Εθνικής Στρατηγικής για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά στην Ελλάδα.

Το 2010-2014 υλοποιείται το πρόγραμμα «*Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» στο Πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «*Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*» στις περιφέρειες: Αττικής, Στερεάς Ελλάδας, Ηπείρου, Δυτικής Ελλάδας, Ιονίων Νήσων, Νοτίου Αιγαίου, Πελοποννήσου και Κρήτης. Φορέας υλοποίησης του προγράμματος είναι το Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών με επιστημονικό υπεύθυνο τον Χρήστο Παρθένη. ». Με την Εγκύκλιο Φ.3/960/102679/Γ1/20-8-2010 τονίζεται η πάγια πολιτική και βούληση του υπουργείου να μην απομακρύνεται κανένα παιδί που έρχεται για φοίτηση στο δημοτικό και πως η σχολική μονάδα έχει υποχρέωση να εξασφαλίσει την φοίτηση των παιδιών Ρομά καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Στόχοι του προγράμματος είναι να εφαρμοστούν μέτρα που αποσκοπούν στην καταπολέμηση των παραγόντων μειονεκτικότητας. Σε αυτά περιλαμβάνονται η εισαγωγή δραστηριοτήτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η ενίσχυση της λειτουργίας τμημάτων υποδοχής και η διαμόρφωση τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές που προέρχονται από ευπαθείς κοινωνικές ομάδες.

Στην Επιτελική Δομή ΕΣΠΑ του Υπουργείου Παιδείας το 2016 εντάσσεται η πράξη «*Ένταξη και Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» ενώ την ευθύνη υλοποίησής τους έχει το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ), σε σύμπραξη με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ) και το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (ΠΘ). Στόχοι είναι η διευκόλυνση της πρόσβασης και παραμονής των παιδιών στο σχολείο, με στόχο την υποχρεωτική εκπαίδευση, η υποστήριξη νέων Ρομά που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο, καθώς και ενηλίκων Ρομά, ώστε να ολοκληρώσουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης σχολικής ψυχολογίας, επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των στελεχών εκπαίδευσης, οι υποστηρικτικές δράσεις και η εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων σχολικής ψυχολογίας. Υλοποιείται η πράξη για την ισότιμη πρόσβαση στη δια βίου μάθηση για όλες τις ηλικιακές ομάδες καθώς και τη βελτίωση συνάφειας

μεταξύ της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης και της αγοράς εργασίας (www.roma-ekka.gr/2016/08/19 ισότιμη πρόσβαση και μείωση πρόωρης ε/). Η δράση υλοποιείται από την Ειδική Γραμματεία Διαχείρισης (ΕΣΠΑ 2014-2020) με προϋπολογισμό 1.800.000 ευρώ (<http://www.kathimerini.gr/914142/article/epikairothta/ellada/perikopes-sthn-ekpaideysh-roma>).

Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», αν και κατά καιρούς φέρει , διαφορετικούς τίτλους είναι ένα στην ουσία του. Διαρκεί ήδη πάνω από 20 χρόνια (1997-σήμερα), με χρηματοδότηση περίπου πάνω από 30 εκατομμύρια ευρώ, ενώ έχει κάνει μια μεγάλη διαδρομή σε διαφορετικά πανεπιστήμια της χώρας:

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (1997-2001, 2002- 2004),

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (2006-2008)

Πανεπιστήμιο Αθηνών και ΑΠΘ (2010-2013)

Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.)- ΑΠΘ & Θεσσαλίας (2013 έως σήμερα) (<http://www.kathimerini.gr/914142/article/epikairothta/ellada/perikopes-sthn-ekpaideysh-roma>).

Ο Γ. Μαυρογιώργος σε άρθρο του το 2017 επισημαίνει τέσσερα βασικά στοιχεία προβληματισμού όσον αφορά στα προγράμματα αυτά:

α. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν ήταν ενταγμένα σε ολοκληρωμένες στρατηγικές παρέμβασης με κοινή πολιτική και στόχους.

β. Οι συχνές αλλαγές και αντικαταστάσεις των φορέων υλοποίησης των έργων και των υπευθύνων στα προγράμματα είχαν επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητά τους.

γ. Ενώ ανακοινώνονταν μέτρα και εξαγγέλονταν προτάσεις από κάθε Υπουργό Παιδείας, στη συνέχεια, καθώς ολοκληρώνονταν ένας κύκλος υλοποίησης μεσολαβούσαν κενά μηνών ή ετών μέχρι να ενταχθούν σε άλλα νέα ευρωπαϊκά πλαίσια χρηματοδότησης.

δ. Στις διαδοχικές προκηρύξεις των Προγραμμάτων δεν προβλεπόταν καμία δέσμευση, ώστε οι νέες προτάσεις να συνεχίζουν ή να χτίζουν σε ότι ήδη είχε κατακτηθεί, πάνω στα αποτελέσματα των προηγούμενων εμπειριών και κυρίως πάνω στο υλικό που είχε παραχθεί στο παρελθόν (<https://typos-i.gr/article/ena-prosfiles-dapanhro-afghma-gia-thn-ekpaideysh-twn-paidiwn-roma-1997-2017b>).

Στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας παρέχεται εκπαιδευτικό υλικό για δασκάλους που έχουν υπό την καθοδήγησή τους παιδιά Ρομά. Το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (Ε.Κ.Κ.Α.) πρότεινε τη συγκρότηση επιτροπής από τον εκάστοτε Δήμο για τη διαπίστωση της διαλέκτου Ρομανί, σχετικά με την πρόσληψη

διαμεσολαβητών ώστε να λειτουργήσουν Κέντρα Κοινότητας και παρεμβατικά προγράμματα ένταξης των Ρομά στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων επιθυμώντας να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης με την απόφαση αρ. 144869/Δ2 της 26^{ης} Σεπτεμβρίου 2019 ιδρύει Σχολικά Κέντρα Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης ως προς την Ενισχυτική Διδασκαλία για το σχολικό έτος 2019-2020 όπου θα συμμετέχουν προαιρετικά μαθητές/ τριες όλων των τάξεων Γυμνασίου που υστερούν στα μαθήματα: Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία και Αγγλικά. Σκοπός της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, η οποία απευθύνεται σε όλους τους μαθητές που «υστερούν» είναι η επανένταξή τους στη διαδικασία μάθησης, η βελτίωση της απόδοσής τους ώστε να ολοκληρώσουν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η μείωση της μαθητικής διαρροής και πρόωρης εγκατάλειψης του Σχολείου.

Συνοψίζοντας, η αντιμετώπιση του προβλήματος της εκπαίδευσης των Ρομά χαρακτηρίζεται από άγνοια της κατάστασης και αμέλεια, καθώς οι Ρομά θεωρούνταν σε μεγάλο βαθμό υπεύθυνοι για την κατάσταση που επικρατούσε, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η κοινωνικά συγκροτημένη «μειονεξία» τους (Μάρκου, Γ., Παρθένης, Χ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παυλή- Κορρέ, Μ., 2018). Οι πρακτικές της πολιτείας ανακύκλωναν διατάξεις, εκπαιδευτικά προγράμματα ανακοινώνονταν, υπεύθυνοι ορίζονταν εκ νέου κάθε φορά, αλλά στην ουσία η αντιμετώπιση του όλου θέματος ήταν ελλιπής, πρόχειρη και αποσπασματική.

1.3. Η ιστορικότητα της σχέσης Σχολείου και Ρομά μαθητών

Η ελλιπής εκπαίδευση που προκύπτει είτε από τις χαμηλές επιδόσεις είτε από την εγκατάλειψη του σχολείου αποτελεί βασική παράμετρο περιθωριοποίησης και κοινωνικής απομόνωσης. Σε όλες τις χώρες που ζουν οι Ρομά κατέχουν πολύ χαμηλά επίπεδα διαβίωσης και μόρφωσης, ενώ θεωρούνται «ξένο σώμα», παρόλο που είναι γηγενείς κάτοικοι με υπηκοότητα και ιθαγένεια. Οι επιπτώσεις αυτής της κοινωνικής ανισότητας είναι πολλές τόσο στα βιώματα των Ρομά όσο και στην κοινωνική ζωή όλων.

Το πρόβλημα της σχολικής διαρροής και των χαμηλών επιδόσεων των μαθητών Ρομά οφείλεται σε πολλούς παράγοντες όπως:

*Στην απουσία ανίχνευσης σχολικής ετοιμότητας σε όλα τα παιδιά πριν ή κατά την είσοδό τους στο δημοτικό με αξιόπιστα εργαλεία ανίχνευσης που μπορούν να εντοπίσουν αδυναμίες σε διάφορους τομείς της γνωστικής και μαθησιακής ανάπτυξης των μαθητών.

*Στην «ετοιμότητα των σχολείων», σύμφωνα με τη σύγχρονη βιβλιογραφία, όπου τα σχολεία οφείλουν να είναι τα ίδια «έτοιμα» και να προσαρμόζονται στις ανάγκες των παιδιών και των οικογενειών τους (Brooks-Gunn, 2003. Snow, 2006).

*Στη δυσκολία πρόσβασης στα σχολεία λόγω των συχνών μετακινήσεών τους και της έλλειψης αποδοχής από το κοινωνικό σύνολο ή ακόμη και στην άτακτη φοίτησή τους στο σχολείο (καθυστέρηση στην έναρξη της σχολικής φοίτησης, συχνή αλλαγή σχολείων λόγω μετακίνησης της οικογένειας για επαγγελματικούς λόγους).

*Στα χαμηλά ποσοστά φοίτησης στην προσχολική εκπαίδευση.

*Στη μειωμένη παροχή γλωσσικών ερεθισμάτων στην ελληνική γλώσσα από την οικογένεια.

*Στην αντίληψη που έχουν για την εκπαίδευση και την ιδιόμορφη σχέση τους με την έννοια της πειθαρχίας.

*Στο μειωμένο χρόνο – ή την απουσία χρόνου – μελέτης στο σπίτι.

*Στον τρόπο παροχής της εκπαίδευσης, δηλαδή στις μεθόδους καθώς και στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης, που έχει ως στόχο, συχνά μη ομολογημένο, την πλειοψηφία του πληθυσμού χωρίς τη φροντίδα που απαιτείται για τις υπόλοιπες ειδικές πληθυσμιακές ομάδες.

*Επίσης, στην κρίση εμπιστοσύνης που προκαλεί η πολιτεία, στην προσπάθειά της να υπαγορεύσει τους όρους συμμετοχής στις λειτουργίες της, και στην αδυναμία της να τους πείσει.

*Τέλος, στα εκπαιδευτικά μας συστήματα, στους φορείς και στους θεσμούς, που εμφανίζουν πολλές φορές λειτουργική ακαμψία και αρνητική νοοτροπία. (Λαζαρίδης, Π., 1996).

Το προφίλ των Ρομά μαθητών έχει κοινά πολιτισμικά χαρακτηριστικά: ένα από αυτά φαίνεται να είναι η περιορισμένη ανάγκη εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, οι Ρομά φαίνεται να προβάλλουν αντίσταση στη γλωσσική και πολιτισμική αφομοίωση που επιβάλλει με τις θεσμικές του λειτουργίες το εκπαιδευτικό σύστημα. Η χαμηλή επίδοση στα μαθήματα και η σχολική διαρροή των μαθητών Ρομά αποδεικνύουν την αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος να προσεγγίσει τους μαθησιακούς στόχους και να καλλιεργήσει τις δυνατότητες των μαθητών. Η αξιολογική κλίμακα του σχολείου μέσω κοινωνικά ουδέτερων μεθόδων κατατάσσει τους καλούς και τους κακούς μαθητές αναπαράγοντας την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας (Φραγκουδάκη, 1985).

Οι μαθητές που προέρχονται από οικογένειες Ρομά ξεκινούν τη σχολική ζωή τους από μη προνομιούχα θέση, από οικογενειακό περιβάλλον όπου οι γονείς και ο ευρύτερος συγγενικός κύκλος δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική φοίτηση και συνεπώς δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απουσιάζει η έννοια της ανίχνευσης της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών που εισέρχονται σε αυτό. Στο αγγλοσαξωνικό χώρο, για παράδειγμα, από το 2008 το Υπουργείο Παιδείας έχει καθιερώσει την αξιολόγηση όλων των παιδιών στα πρώτα έτη της εκπαίδευσης μέσω περιγραφής των μαθησιακών στόχων. Υπάρχουν δεκατρείς μαθησιακοί στόχοι οι οποίοι ταξινομούνται σε έξι γενικότερους τομείς ανάπτυξης που είναι: 1) προσωπική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, 2) επικοινωνία, γλώσσα και γραμματισμός, 3) επίλυση προβλημάτων, λογική και αριθμητική, 4) γνώσεις και κατανόηση του περιβάλλοντος, 5) σωματική ανάπτυξη, και 6) δημιουργική ανάπτυξη. (Πολυχρόνη, Φ., Ράλλη, Α., 2013).

Τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες να σταθμιστούν διάφορα τεστ ανίχνευσης δυσκολιών στην ανάγνωση και στη γραφή στην προσχολική ηλικία και την πρώτη σχολική ηλικία μέσω ατομικών δοκιμασιών έγκαιρης ανίχνευσης (Βογινδρούκας, 2009) και μέσω εκτιμήσεων των εκπαιδευτικών σε Κλίμακες Αξιολόγησης Βασικών Δεξιοτήτων (Ράλλη, Α. & Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. 2012).

Η έννοια της σχολικής αποτυχίας είναι σχετική, δεν αποδεικνύει ούτε κάποια φυσική ανικανότητα του παιδιού ούτε καν το χαμηλό επίπεδο των γνώσεων του σε σύγκριση με το γενικό επίπεδο: αντιστοιχεί στις προσδοκίες του ίδιου του σχολείου που εκφράζονται στο πρόγραμμά του, στις τάξεις και στις βαθμίδες του (Ανθογαλίδου, Θ., 1990). Η δομή της κοινωνικής ανισότητας ερμηνεύεται ως σχολική ανισότητα και ανάγεται στην ατομική επίδοση του μαθητή. Κατά συνέπεια, το σχολείο με τις πρακτικές του οξύνει αντί να αμβλύνει τις ανισότητες των μαθητών (Κωνσταντίνου, Χ., 2007).

Σύμφωνα με τον Γ. Μάρκου (2018) αρκετοί Τσιγγάνοι σχολικής ηλικίας που επιδιώκουν την ατομική εκπαιδευτική επιτυχία και όχι την οργανική ένταξή τους στα στενά πλαίσια τη κοινότητάς τους, απορρίπτονται από τους συνομήλικους Τσιγγάνους ως έχοντες υιοθετήσει συμπεριφορές μη Τσιγγάνων, και αυτό επηρεάζει σημαντικά το κίνητρό τους να επιτύχουν στο σχολείο. Εδώ θα προσθέσουμε πως μεγάλη σημασία έχει τόσο η εσωτερική κατάταξη των ίδιων στην ομάδα των Τσιγγάνων (σε ποιο βαθμό οι Τσιγγάνοι κατατάσσουν τον εαυτό τους στην τσιγγάνικη ομάδα, εξαιτίας των ‘αντικειμενικών’ τους χαρακτηριστικών, και αυτή η κατάταξη θεωρείται αυτόματα ότι σχετίζεται με τη συμπεριφορά τους) όσο και η εξωτερική κατάταξη της τσιγγάνικης ομάδας και των χαρακτηριστικών της από τους μη Τσιγγάνους.

Έπειτα τη δεκαετή και πλέον εμπειρία υλοποίησης του έργου «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» αναφέρεται σχετικά πως «..η ομάδα των παιδιών ‘ειδική κατηγορία – με πολιτισμικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητες’ ήταν το κλουβί και το πρόσχημα για να τροφοδοτούνται τα ποσοστά όλων των κλασικών εκπαιδευτικών δεικτών που ορίζουν την παραδοσιακή περιχαράκωση – τόσο ‘εφησυχαστική’ για το κοινωνικο- πολιτικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον – της σχολικής αποτυχίας. Έτσι, οι κλασικοί δείκτες του αναλφαριθμητισμού, των διαρροών, της απροκάλυπτης αλλά, κυρίως, της συγκαλυμμένης υποεπίδοσης αλλά και ειδικών διακρίσεων ‘έδειξαν’ τις ευθύνες της αποτυχίας του σχολείου» (Παπακωνσταντίνου, Π., 2008).

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα σχολεία με μαθητές Ρομά και μη καλούνται να αξιολογήσουν με «τα ίδια κριτήρια» τους μαθητές τους με βάση τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας. Η αξιολόγηση των μαθητών είναι μέρος της διδασκαλίας, όμως δεν αποτελεί μέρος της κατάρτισης του εκπαιδευτικού προσωπικού. Το σχετικό με την αξιολόγηση γνωστικό αντικείμενο δεν περιλαμβάνεται στα προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικού προσωπικού και δεν καλύπτεται με επάρκεια και μεθοδικότητα από τα ισχύοντα επιμορφωτικά προγράμματα. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν εμπειρικά με βάση τα προσωπικά τους βιώματα (Παπακωνσταντίνου, Π. 2005). Η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με το συχνά απαρχαιωμένο διδακτικό υλικό δίνουν την εντύπωση πως η μόρφωση και καλλιέργεια των μαθητών επαφίεται στην καλή διάθεση και στο «φιλότιμο» των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Σημαντικός παράγοντας επίσης είναι η διγλωσσία των μαθητών Ρομά. Οι μαθητές Ρομά χρησιμοποιούν τη ρομανί στην καθημερινή τους επικοινωνία με την οικογένειά τους και με τους συγγενείς και φίλους και στο σχολείο υποχρεώνονται να χρησιμοποιούν την ελληνική. Αρκετοί καθηγητές και συμμαθητές τους έχουν αρνητική στάση απέναντί τους λόγω της χρήσης της μη πρότυπης γλώσσας. Η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών οδηγεί στην απουσία προσπάθειας από την πλευρά των Ρομά μαθητών, οι οποίοι θεωρούν ότι οι προσπάθειές τους για να επιτύχουν στο σχολείο είναι μάταιες (Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. 2004). Επιπλέον, οι προτεραιότητες των παιδιών σε σχέση με την εκπαίδευση εντοπίζονται στην οικογένεια και όχι στο σχολείο, καθώς τα παιδιά και οι γονείς τους δεν θεωρούν τη

σχολική εκπαίδευση πρωταρχική πηγή γνώσης, αλλά συμπληρωματική. Μάλιστα, η γνώση αυτή εξυπηρετεί συγκεκριμένες ανάγκες και επιδιώξεις, που συνοψίζονται στην εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης (Δασκαλάκη, Η. 2013). Αν υπάρξει ασυμβατότητα μεταξύ των προτεραιοτήτων των Ρομά μαθητών ανάμεσα στην οικογένεια και τις σχολικές τους υποχρεώσεις θα δώσουν προτεραιότητα στις οικογενειακές υποχρεώσεις.

Για τους Ρομά μαθητές αρκετές φορές οι απαιτήσεις του σχολείου έρχονται σε σύγκρουση με την ανάληψη ευθυνών μέσα στην οικογένεια: να βοηθήσουν τους γονείς τους στις δουλειές τους, να μετακινηθούν όποτε κρίνεται αναγκαίο, να συμμετάσχουν σε ολονύχτια γλέντια ή ακόμη και να επιλέξουν μόνοι τους αν θα πάνε σχολείο ή όχι.

Στην έρευνα του Γ. Μάρκου κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2012- 2013 «*Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» από το Πανεπιστήμιο Αθηνών στις περιοχές εφαρμογής του προγράμματος, δηλαδή σε όλη την επικράτεια της χώρας πλην της Μακεδονίας και Θράκης, διαπιστώθηκε πως ένα από τα εμπόδια στην εκπαιδευτική πορεία των μαθητών είναι η επανάληψη τάξεων, με συνέπεια τη σχολική διαρροή. Στην ίδια έρευνα παρατηρούμε πως σε αρκετά σχολεία μαθητές μη Τσιγγάνοι δεν έχουν καμιά δυνατότητα να γνωρίσουν και ενδεχομένως να συνάψουν σχέσεις με Τσιγγάνους μαθητές. Επιπρόσθετα διαπιστώνουμε πως τα ελλείμματα στη γλώσσα και στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών Ρομά συνιστούν βασικά εμπόδια για τη συνέχιση της φοίτησής τους στο γυμνάσιο και την απόκτηση του απολυτηρίου. Οι δε Ρομά μαθητές που συνεχίζουν στο λύκειο είναι ελάχιστοι και αν συνεχίσουν σε επαγγελματικό σχολείο ακόμη λιγότεροι αποφοιτούν. Θετικά αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδρομή των μαθητών Ρομά αναφέρονται όταν υπάρχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο των Ρομά γονέων και υποστηρικτικός μηχανισμός στην οικογένεια. Το 99% από εκείνους που απάντησαν αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα του σχολείου (σ. 317). Ζητούμενο, επομένως, είναι ο προσδιορισμός της έννοιας της χρησιμότητας του σχολείου από τους ίδιους και σε τι έκταση το θεωρούν χρήσιμο, δηλαδή αν η χρησιμότητα περιορίζεται στη γνώση γραφής και ανάγνωσης ή τη βλέπουν πιο ολιστικά θεωρώντας χρήσιμες τις γνώσεις, δεξιότητες, σχέσεις και εμπειρίες που αποκτά κάποιος που διατρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα.

Από το 1988 που πραγματοποιήθηκε από τη Γ.Γ.Λ.Ε. (Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης) το πρώτο πρόγραμμα για τους Ρομά έως σήμερα, σε όλες τις έρευνες, μελέτες, αξιολογήσεις, προγράμματα και προτάσεις διαφαίνεται η ανάγκη να αντιμετωπιστούν με συντονισμένο τρόπο από την πολιτεία, σε συνεργασία με τους φορείς και τις κοινωνικές οργανώσεις τα εκπαιδευτικά, στεγαστικά, ασφαλιστικά, εργασιακά ζητήματα που απασχολούν τους Ρομά.

1.4. Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την επίδοση των Ελλήνων μαθητών.

Το Μάρτιο του 2000 στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας οι ηγέτες των 15 τότε μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης έλαβαν σημαντικές αποφάσεις για το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ανάμεσα σε αυτές τις αποφάσεις για το μέλλον της εκπαίδευσης στην Ευρώπη το Συμβούλιο έθεσε μετρήσιμους στόχους με μορφή κριτηρίων αναφοράς σε πέντε τομείς:

- Μείωση του ποσοστού όσων εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση
- Αύξηση του ποσοστού όσων ολοκληρώνουν τον δεύτερο κύκλο της Β΄θμιας Εκπαίδευσης
- Αύξηση των αποφοίτων, ιδιαίτερα των γυναικών, στους τομείς των μαθηματικών, των φυσικών επιστημών και της τεχνολογίας (Γ΄θμια εκπαίδευση)
- Βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων στους τομείς της ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου
- Αύξηση του ποσοστού συμμετοχής στις διαδικασίες της δια βίου μάθησης (Σιάκαρης, Κ., 2006).

Οι αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, χωρίς να είναι δεσμευτικές στην άσκηση πολιτικής των κρατών μελών, ολοφάνερα αναδεικνύουν την προτεραιότητα στην παραμονή των μαθητών στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τουλάχιστον στη Β΄θμια εκπαίδευση και μετά το πέρας αυτής. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων μετά τη διαδικασία της Λισαβόνας προσπάθησε να πλησιάσει τους ευρωπαϊκούς στόχους.

Σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2017 της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ελλάδα η σχολική διαρροή σύμφωνα με τα στοιχεία του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής κατά το 2013-2016 μειώθηκε κατά πολύ. Για τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού η διαρροή καταγράφεται σε ποσοστό 1,88%, για το γυμνάσιο 2,13%, για το λύκειο 1,42% ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό μαθητικής διαρροής συμβαίνει στο ΕΠΑΛ 11,25%. Τα ποσοστά μαθητικής διαρροής διαφέρουν ανάλογα με την περιοχή (στην Ήπειρο διαπιστώνεται η μικρότερη μαθητική διαρροή, στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη η μεγαλύτερη), τη σύνθεση του πληθυσμού (μεγαλύτερα ποσοστά μαθητικής διαρροής παρατηρούνται σε περιφέρειες με σημαντικούς πληθυσμούς μειονοτήτων και μεταναστών και τον τύπο του σχολείου (στη βασική εκπαίδευση η διαρροή είναι ελάχιστη παρά στην τεχνική εκπαίδευση) (<https://www.oecd.org> on line education data base 2017).

Τα τελευταία χρόνια η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου μειώθηκε, μολονότι οι διαφορές στα ποσοστά μεταξύ του γηγενούς πληθυσμού και του πληθυσμού που έχει γεννηθεί στο εξωτερικό είναι σημαντικές. Σύμφωνα με τα στοιχεία του Ι.Ε.Π. η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου βρίσκεται στο 6,2%, μεταξύ των χαμηλότερων

ποσοστών στην Ευρώπη, αλλά οι μαθητές που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό εγκαταλείπουν σε τριπλάσιο ποσοστό το σχολείο 18,1%, σε σχέση με τους γηγενείς μαθητές (ποσοστό 5,5%)(<https://www.myschool data base> , 2017).

Όσον αφορά στην επίδοση των μαθητών, όμως, τα ποσοστά μαθητών με χαμηλές επιδόσεις στις φυσικές επιστήμες, στα μαθηματικά και στην κατανόηση κειμένου, σύμφωνα με τη μέτρηση του προγράμματος PISA 2015, είναι ανησυχητικά. Τα αποτελέσματα του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών 2015 για την ηλικία των 15 ετών (όπου στην Ελλάδα ολοκληρώνεται η βασική υποχρεωτική εκπαίδευση) το ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις στα μαθηματικά ήταν στο 35%, στις φυσικές επιστήμες στο 32,7% και στην κατανόηση κειμένου στο 27,3% (PISA, 2015). Μπορούμε να μιλήσουμε λοιπόν για υψηλά ποσοστά χαμηλών επιδόσεων που αφορούν όλους τους μαθητές στην Ελλάδα. Στις μετρήσεις του 2018 ανάμεσα σε 70 χώρες η Ελλάδα κατέχει την 43^η θέση : στα μαθηματικά την 43^η, στις φυσικές επιστήμες την 43^η και στην κατανόηση κειμένου την 41^η θέση.

Μεγάλες διαφορές στις επιδόσεις μεταξύ διαφόρων κοινωνικών ομάδων παρατηρούνται επίσης ανάλογα με το φύλο, την γεωγραφική και κοινωνική προέλευση. Τα κορίτσια έχουν κατά 14,9% υψηλότερες επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου από τα αγόρια, οι μαθητές που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό έχουν κατά 21,4% χαμηλότερες επιδόσεις στις φυσικές επιστήμες σε σχέση με τους γηγενείς και οι μαθητές χαμηλού οικονομικού-κοινωνικού επιπέδου κατά 35,1% χαμηλότερες επιδόσεις στις φυσικές επιστήμες σε σχέση με τους μαθητές που βρίσκονται στο ανώτερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο.

Η ανισότητα στην εκπαίδευση ήταν το κύριο θέμα της Έκθεσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής καθώς και ο καίριος ρόλος που έχει η εκπαίδευση στην οικοδόμηση μιας δικαιότερης κοινωνίας. Για πρώτη φορά όλα τα κράτη- μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης πήραν μέρος στο τεστ αξιολόγησης 15χρονων μαθητών του προγράμματος PISA. Η χρηματοπιστωτική κρίση του 2008 και μετά είχε επίδραση τόσο στις εκπαιδευτικές διαδικασίες όσο και στην κοινωνική συνοχή και ευημερία. Η ανισότητα μεταδίδεται από γενιά σε γενιά και εντείνεται σε περιόδους οικονομικής κρίσης. Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων, της εκπαιδευτικής δομής, του δήμου, του Υπουργείου Παιδείας έχει αντίκτυπο στο επίπεδο εκπαίδευσης.

Η Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής τονίζει τη στενή σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων και στα κοινωνικά αποτελέσματα. Άτομα που έχουν ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση έχουν σχεδόν τριπλάσιες πιθανότητες να ζήσουν σε συνθήκες ανεργίας, φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού σε σύγκριση με άτομα που έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η κατάσταση της υγείας των ατόμων που έχουν ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση θεωρείται από τους ίδιους «καλή ή πολύ καλή» σε ποσοστό 53,8%, ενώ στα άτομα που ολοκλήρωσαν την τριτοβάθμια εκπαίδευση σε ποσοστό 80, 4%. Ακόμη και στο προσδόκιμο ζωής η διαφορά μεταξύ ατόμων χαμηλού επιπέδου προσόντων και υψηλού επιπέδου προσόντων μπορεί να είναι έως και δέκα έτη.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές που γεννήθηκαν από οικογένειες που ανήκουν σε μειονοτικούς πληθυσμούς (Ρομά, μουσουλμάνων), μεταναστών (είτε από χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είτε όχι), έχουν χαμηλότερες εκπαιδευτικές επιδόσεις, χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και αντιμετωπίζουν πρόσθετες δυσκολίες στο σχολείο. Η εκπαίδευση διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ομαλή ένταξη των Ρομά, προσφύγων, μεταναστών στην κοινωνία και για αυτό θα πρέπει να δοθεί προσοχή στην κάλυψη των ανισοτήτων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Η έκθεση του 2015 της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του Ρατσισμού και της Μισαλλοδοξίας (ECRI: European Commission against Racism and Intolerance) εκτιμά πως ο αριθμός των Ρομά που διαβιούν μόνιμα στην ελληνική επικράτεια είναι 265.000 και πως η κατάστασή τους παραμένει εν πολλοίς στατική, καθώς εξακολουθούν να υφίστανται διακρίσεις στους τομείς της στέγασης, της απασχόλησης, της εκπαίδευσης και της πρόσβασης στις δημόσιες υπηρεσίες (Μάρκου Γ. 2017,). Μάλιστα αναφέρεται πως το Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Δράσης για τους Ρομά δεν ευδοκίμησε, ενώ σημειώνεται εκ νέου η ασυνέπεια και η ανακολουθία μεταξύ των εθνικών στρατηγικών, των περιφερειακών σχεδίων δράσης και της εφαρμογής τους σε τοπικό επίπεδο.

Η έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Δ.Ε. (Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση) (<https://www.adip.gr>) του 2019 έδειξε πως 3 στους 10 μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου έχουν σοβαρά προβλήματα στη Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες και περίπου το 20% των μαθητών που μπαίνουν στο Γυμνάσιο βαθμολογούνται στα τρία αυτά γνωστικά αντικείμενα με τη βάση του 10 και κάτω. Σύμφωνα με τον πρόεδρο της Α.ΔΙ.Π.Δ.Ε. κ. Κυπριανό Π. (2019) το πρόβλημα υπάρχει από το Δημοτικό και οφείλεται, εν μέρει, στις αθέλητες συνέπειες μιας μακρόχρονης πολιτικής καταπολέμησης της μαθητικής διαρροής. Στην Ελλάδα το ποσοστό των νέων ηλικίας 18-24 ετών που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο, ανήλθε σε 4,7% το 2017, ενώ στην Ευρώπη ο μέσος όρος ήταν 10,6%.

Οι εκθέσεις, οι μελέτες και η συζήτηση για την εκπαίδευση έχουν αναδείξει ότι τα παιδιά Ρομά αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές δυσκολίες, που προκύπτουν τόσο από τις απαιτήσεις της κοινωνικής ένταξης και κινητικότητας όσο και από θεσμικά προβλήματα και δυσκολεύουν πολύ τη σχολική τους πορεία. Ο διαχωρισμός από τους άλλους μαθητές είτε στην ίδια την κοινότητα είτε στην ευρύτερη κοινωνία μειώνει τις ευκαιρίες ανάπτυξης του ανθρώπινου κεφαλαίου των παιδιών, δαιωνίζοντας τις συνέπειες των διακρίσεων ακόμη και αν υπάρχουν νόμοι κατά των διακρίσεων ή αν το δυναμικό των παιδιών είναι πολύ καλό (Μάρκου, Γ., 2017).

Κεφάλαιο 2: Οι μαθητές Ρομά στο σημερινό σχολείο

2.1. Θεωρία για το ελληνικό δημόσιο σχολείο του σήμερα

Στο αναφαίρετο δικαίωμα κάθε παιδιού για εκπαίδευση αντιστοιχεί η υποχρέωση της πολιτείας για τη δημιουργία προϋποθέσεων και συνθηκών, ώστε να παρέχει γνώσεις, δεξιότητες, τρόπους συμπεριφοράς σύμφωνα με τους κοινωνικούς κανόνες και τις επιδιωκόμενες στοχεύσεις της εποχής. Αυτό προσπαθεί να επιτύχει η εκπαιδευτική διαδικασία που παρέχεται μέσω του σχολείου υποχρεωτικά, δωρεάν και σε όλα τα παιδιά από την ηλικία των τεσσάρων ετών και μέχρι, τουλάχιστον, την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην ηλικία των δεκαπέντε ετών.

Το σχολείο, μετά την οικογένεια, έχει χρέος να προετοιμάσει ηθικά, ψυχολογικά, κοινωνικά, πολιτιστικά, γνωστικά το παιδί ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις κοινωνικές συνθήκες της εποχής του. Μέσω της εξέλιξης του θεσμού του σχολείου τα χαρακτηριστικά του όπως η τυποποίηση της διαδικασίας μάθησης, οι επίσημες προδιαγραφές της διδασκαλίας (προγράμματα διδασκαλίας, σχολικά βιβλία, οδηγίες, κανονισμοί λειτουργίας κ.α.) και η συνεχής διαφοροποίηση του έργου ευθύνης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού, του μαθητή, του διευθυντή, του επιθεωρητή ή του σχολικού συμβούλου, του προϊσταμένου κ.ά. διευρύνονται συνεχώς.

Σύμφωνα με τα πορίσματα ερευνών, μελετών και διεθνών αλλά και εθνικών στατιστικών στοιχείων το σχολείο αλλάζει τόσο θεσμικά, όσο και λειτουργικά, παρόλο που χαρακτηρίζεται από πολλούς ως ένας συντηρητικός θεσμός (Klafki, W, 1985). Στην ελληνική πραγματικότητα το σχολείο – είτε το δημοτικό, είτε το γυμνάσιο/ λύκειο – παραμένει εξαρτώμενο αποκλειστικά από την κεντρική διοίκηση του Υπουργείου Παιδείας και των τοπικών διοικητικών φορέων του. Τα τελευταία, μάλιστα, χρόνια εφαρμόζονται παρεμβατικά προγράμματα που, όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, έχουν συμβάλει αρκετά στη μείωση της μαθητικής διαρροής και στη φοίτηση των παιδιών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Προσπαθώντας να προλάβει τις εξελίξεις το Υπουργείο Παιδείας καθιέρωσε Υποχρεωτική Εκπαίδευση για όλα τα παιδιά από τη ηλικία των τεσσάρων ετών έως την ηλικία των δεκαπέντε ετών. Παιδιά που έρχονται από άλλες χώρες, παιδιά που κατάγονται από μειονοτικούς πληθυσμούς και παιδιά που χρειάζονται Ειδική Αγωγή μπαίνουν σε τμήματα ένταξης, διαπολιτισμικά ή ειδικά σχολεία προκειμένου να τους παρασχεθεί η κατάλληλη εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί, ο εκπαιδευτικός διοικητικός μηχανισμός, τα σχολικά κτίρια, τα διδακτικά μέσα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα σχολικά εγχειρίδια, το ωρολόγιο πρόγραμμα, τα σχέδια εργασίας, το λογισμικό στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές, όλα καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση. Η επίσημη τυπική εκπαίδευση στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται από καθορισμένη διάρκεια σπουδών, επαναληψιμότητα, και απονομή επίσημου τίτλου σπουδών στο τέλος τους, ο οποίος αποτελεί και την κρατική νομιμοποίησή της. Η διαβάθμιση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων συνεπάγεται την υποχρέωση κατοχής του

αποδεικτικού τίτλου (απολυτηρίου, πτυχίου κ.λ.π.) του προηγούμενου επιπέδου σπουδών για τη συνέχιση στο επόμενο.

Θα προσθέσουμε εδώ πως αυτά που ερευνούνται αναφέρονται στο ελληνικό δημόσιο σχολείο και όχι στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια. Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι εντεκάχρονη με δύο τάξεις προσχολικής αγωγής, έξι τάξεις δημοτικού σχολείου και τρεις τάξεις γυμνασίου, ενώ ερευνάται το ενδεχόμενο να επεκταθεί και στην πρώτη τάξη του λυκείου.

Όσον αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όλα τα δημοτικά σχολεία της χώρας είτε ολοήμερα (κλειστού τύπου 30-35 ωρών /ανοιχτού τύπου με πρόγραμμα προαιρετικών σπουδών συνολικής διάρκειας έως 10 ωρών που περιλαμβάνονται μαθήματα όπως δεύτερη ξένη γλώσσα, μουσική, εικαστικά, θεατρολογία, φυσική αγωγή) είτε κλασικά δημοτικά, είτε πειραματικά, είτε πρότυπα δημοτικά (πλην των ειδικών σχολείων) ακολουθούν το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο βασικό κομμό μαθημάτων έως τις 13.15 μ.μ.

Στο γυμνάσιο (εννέα τύποι γυμνασίου) το αναλυτικό πρόγραμμα αλλάζει στις περιπτώσεις των μουσικών γυμνασίων (σαράντα έξι μουσικά γυμνάσια στην Ελλάδα) όπου οι μαθητές μπαίνουν με εισαγωγικές εξετάσεις στις θεματικές ενότητες: Ρυθμός, Ακουστική ικανότητα, Φωνητική Ικανότητα, Διάκριση Ηχοχρωμάτων και προαιρετικά σε ένα μουσικό όργανο σε επίπεδο τουλάχιστον της Κατωτέρας Σχολής και απλά στη φοίτησή τους προστίθενται μουσικά μαθήματα. Επίσης, στα καλλιτεχνικά γυμνάσια (πέντε σε όλη τη χώρα: τρία στην Αττική, ένα στη Θεσσαλονίκη, ένα στο Ηράκλειο) οι μαθητές εισάγονται με εξετάσεις και εμβαθύνουν στην κατεύθυνση που θέλουν να ακολουθήσουν: θεάτρου, Κινηματογράφου, Χορού κλασικού και σύγχρονου και Καλών τεχνών.

Υπάρχουν, επίσης, εκκλησιαστικά Γυμνάσια (εννέα σε όλη τη χώρα) που αποσκοπούν στην ανάδειξη και κατάρτιση Κληρικών και Λαϊκών Στελεχών της Ορθόδοξης Εκκλησίας στην Ελλάδα και όπου οι άρρενες μαθητές μπορούν να μείνουν στις Εστίες Εκκλησιαστικής Εκπαίδευσης προκειμένου να μη περιοριστεί η επιλογή φοίτησής των.

Επιπλέον, υπάρχουν γυμνάσια Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης όπου απευθύνονται σε μαθητές μέχρι το δέκατο ένατο έτος της ηλικίας τους και περιλαμβάνουν την προκαταρκτική τάξη και τρεις επόμενες τάξεις Α, Β', και Γ'. Σε αυτά εγγράφονται μαθητές απόφοιτοι δημοτικού σχολείου με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ύστερα από αξιολόγηση που πραγματοποιείται από το οικείο Κ.Ε.Σ.Υ (Κέντρο Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης).

Στα Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια -Λύκεια η φοίτηση είναι τετραετής στο Γυμνάσιο και τετραετής στο Λύκειο και μπορούν να εγγράφονται μαθητές ηλικίας έως δεκαέξι ετών. Οι απόφοιτοι λαμβάνουν απολυτήριο ισότιμο του Γυμνασίου και όσοι συνεχίζουν και αποφοιτούν από το Λύκειο το απολυτήριο και το πτυχίο τους θα είναι ισοδύναμο των ΕΠΑΛ. Επιπλέον, τους παρέχεται η δυνατότητα

συνέχισης στο Μεταλυκειακό Έτος – τάξη μαθητείας. Στο τετραετές Γυμνάσιο εφαρμόζεται το πρόγραμμα του γενικού γυμνασίου εμπλουτισμένο με δραστηριότητες προεπαγγελματικής ετοιμότητας προκειμένου να δίνεται διέξοδος αξιόπιστης επαγγελματικής εκπαίδευσης στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και δυσκολίες προσαρμογής.

Επόμενος τύπος Γυμνασίου είναι το Πειραματικό Γυμνάσιο (δώδεκα σε όλη τη χώρα), όπου οι μαθητές εισάγονται απευθείας από τα συνδεδεμένα Πειραματικά Δημοτικά Σχολεία και με κλήρωση οι υπόλοιποι μαθητές και τα Πρότυπα Γυμνάσια (πέντε στην Ελλάδα) όπου οι μαθητές εισάγονται με δίωρη γραπτή δοκιμασία στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και των μαθηματικών.

Άλλος τύπος γυμνασίου είναι το Εσπερινό Γυμνάσιο (σε κάθε νομό της χώρας) που απευθύνεται σε εργαζόμενους και άνεργους μαθητές οι οποίοι επιθυμούν να ολοκληρώσουν τις σχολικές τους σπουδές, παρέχοντάς τους μια δεύτερη ευκαιρία να αποφύγουν τον κοινωνικό αποκλεισμό και να εξελιχθούν πνευματικά, κοινωνικά και επαγγελματικά. Σύμφωνα με τον Ν. 4186/2013, αρ. 45, παρ.7, *«στα Εσπερινά Σχολεία δύνανται να εγγράφονται ενήλικες, χωρίς βεβαίωση εργασίας ή ανεργίας, καθώς και ανήλικοι οι οποίοι απασχολούνται σε οικογενειακή επιχείρηση με υπεύθυνη δήλωση των γονέων ή κηδεμόνων τους»*. Η φοίτηση περιλαμβάνει τρεις τάξεις, τα απολυτήρια γυμνασίου είναι ισότιμα των Ημερησίων σχολείων, ενώ το μάθημα περιλαμβάνει 4 ή 5 διδακτικές ώρες ημερησίως σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών που ισχύει για όλα τα ημερήσια σχολεία της χώρας.

Τα Διαπολιτισμικά Γυμνάσια (οκτώ στην Ελλάδα) λειτουργούν από το 1996 στα πλαίσια της εκπαιδευτικής ένταξης παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών με στόχο την αναβάθμιση της παρεχόμενης παιδείας τους ομογενείς καθώς και την ομαλή ένταξή τους στην ελληνική πραγματικότητα. Λειτουργούν τάξεις υποδοχής στα πλαίσια των οποίων οι μαθητές, ανάλογα με τις ανάγκες τους, μαθαίνουν εντατικά την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη ξένη γλώσσα ή παρακολουθούσαν το ημερήσιο πρόγραμμα των «κανονικών» τάξεων με παράλληλη γλωσσική και μαθησιακή κάλυψη.

Οι γονείς, οι κηδεμόνες και εν τέλει οι υποψήφιοι μαθητές γυμνασίων καλούνται να επιλέξουν να συνεχίσουν τη φοίτησή τους σε έναν από τους εννέα τύπους γυμνασίου που υπάρχουν στη χώρα μας. Αν εξαιρέσουμε τους δύο τύπους ειδικών σχολείων που απαιτούν ιατρική εξέταση και βεβαίωση απομένουν επτά τύποι γυμνασίων. Παρατηρούμε πως, πλην ελαχίστων εξαιρέσεων που επιλέγουν να συνεχίσουν τις εγκύκλιες σπουδές τους σε Μουσικά Γυμνάσια, οι περισσότεροι Ρομά μαθητές συνεχίζουν στα γενικά γυμνάσια της χώρας. Στο σημείο αυτό δεν μπορούμε παρά να αναρωτηθούμε μήπως η επιλογή ενός διαφορετικού τύπου γυμνασίου ήταν καταλληλότερη για κάποιους από τους μαθητές Ρομά τόσο ως προς το γνωστικό αντικείμενο, όσο και ως προς τη παροχή βοήθειας σε γνωστικές αδυναμίες που μπορεί να έχουν.

Το ελληνικό σχολείο, παραδοσιακά προκρίνει την απρόσωπη επιστημονική γνώση που μας έχει παραδοθεί ως πολιτιστική κληρονομιά και ως κωδικοποιημένη επιστήμη με την πεποίθηση ότι η γνώση αυτή βοηθά το άτομο να αποκτήσει αντικειμενική (επιστημονική) άποψη για τον κόσμο που μας περιβάλλει (Ματσαγγούρας, Η., 1996). Τι γίνεται όμως στην περίπτωση που ένα παιδί έρχεται στο ελληνικό σχολείο έχοντας μια διαφορετική πολιτιστική κληρονομιά ή ένα ιδιαίτερο χάρισμα; Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν υπάρχει ιδιαίτερος υποστηρικτικός μηχανισμός για ευάλωτες ομάδες πληθυσμού, όπως οι Ρομά. Στα τμήματα ένταξης φοιτούν μόνο όσα παιδιά έχουν διάγνωση από Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. (Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών) που παλιότερα ονομάζονταν Κ.Δ.Α.Υ (Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης).

Με το ΦΕΚ τ.Β'5614/13-12-2108 τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ καταργούνται και ιδρύονται τα Κ.Ε.Σ.Υ. (Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης), όπου στελεχώνονται με σχολικούς ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, λογοθεραπευτές και άλλες ειδικότητες με εκπαιδευτική υπηρεσία πέντε ετών εκ των οποίων κατά τρία τουλάχιστον έτη να έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα. Τα Κ.Ε.Σ.Υ. είναι κοινά για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και οι αρμοδιότητές τους εντοπίζονται στην ανίχνευση του είδους των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία ή άλλες εκπαιδευτικές ανάγκες, στην παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης σε γονείς αναφορικά με ζητήματα σχολικής μάθησης και συνεργασίας με το σχολείο, στην παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων για τη βέλτιστη διδακτική πρακτική.

Τα Κ.Ε.Σ.Υ. αναλαμβάνουν αρμοδιότητες υποστήριξης σε περιπτώσεις αναπηρίας ή/και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, αποδοχής της διαφορετικότητας, ενδυνάμωσης συγκεκριμένων μελών ή ευάλωτων ομάδων της σχολικής κοινότητας, ψυχοκοινωνικής στήριξης όλων των μαθητών, ενίσχυσης της ακαδημαϊκής επίδοσης και αποφυγής της σχολικής διαρροής καθώς και ομαλής μετάβασης στην ενήλικη ζωή και την αγορά εργασίας και εφαρμογής λοιπών επιστημονικών, κοινωνικών και άλλων υποστηρικτικών μέτρων για το σύνολο της σχολικής κοινότητας. Επίσης, τα Κ.Ε.Σ.Υ. εισηγούνται για την κατάταξη, την εγγραφή και φοίτηση μαθητών σε κατάλληλα σχολικά πλαίσια και αξιοποιούν συγκεκριμένες μεθόδους και μέσα περαιτέρω υποστήριξης της μαθησιακής διαδικασίας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο (π.χ. παροχή τεχνικών βοηθημάτων σε μαθητές, αντικατάσταση γραπτών δοκιμασιών, διαφοροποίηση της διδασκαλίας κ.α.). Επιπλέον, τα Κ.Ε.Σ.Υ. αναλαμβάνουν να σχεδιάζουν επιμορφωτικές δράσεις προς όφελος όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, να προωθούν συνεργασίες ανάμεσα στα σχολεία, τις οικογένειες και τους φορείς της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας καθώς και να ευαισθητοποιήσουν την ευρύτερη κοινότητα σε θέματα διαφορετικότητας, ψυχοκοινωνικής υγείας και σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.

Είναι ακόμη νωρίς για εκτιμήσεις, όμως σύμφωνα με το νέο νόμο τα Κ.Ε.Σ.Υ. ίσως καλύψουν ένα κενό που υπήρχε αρκετά χρόνια. *Η τυπική, κανονική φοίτηση και ένταξη στα σχολεία, που δεν συνοδεύεται από εμφανή υποστηρικτικά μέτρα αλλά και ο*

κίνδυνος περιθωριοποίησης ή η απειλή ελλοχεύει στην 'ενιαία' σχολική τάξη που φοιτούν ανυποψίαστα και τα τσιγγανάκια. Όλα συντελούνται μέσα στο μάθημα: η ίδια μεταχείριση όλων ακόμα και όταν ο/η εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι οι μαθητές του είχαν και εξακολουθούν να έχουν διαφορετικές αφετηρίες και διαφορετικές ευκαιρίες. Η αντίληψη αυτή, που μεταφράζεται σε ανάλογες και ορισμένες παιδαγωγικές πρακτικές, συνιστά συγκάλυψη των ανισοτήτων και νομιμοποίηση της επιλεκτικής λειτουργίας του σχολείου (Παπακωνσταντίνου, Π., 2007).

Το Σεπτέμβριο του 2019, το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων διαπιστώνοντας την υστέρηση και την αδυναμία αποδοτικής συμμετοχής στη διαδικασία μάθησης αρκετών μαθητών/ τριών εξήγγειλε με το ΦΕΚ 3588/26-9-2019 την οργάνωση και λειτουργία Σχολικών Κέντρων Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης ως προς την Ενισχυτική Διδασκαλία για το σχολικό έτος 2019-2020. Σύμφωνα με την απόφαση 144869/Δ2 η Ενισχυτική Διδασκαλία πραγματοποιείται στα μαθήματα Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (3 ώρες), Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (2 ώρες), Μαθηματικά (3 ώρες), Φυσική (1 ώρα), Χημεία (1 ώρα) για τη β' και γ' και τάξη του γυμνασίου και Αγγλικά (2 ώρες). Η διδασκαλία υλοποιείται σε Σχολικά Κέντρα Αντισταθμιστικής Εκπαίδευσης (Σ.Κ.Α.Ε.). Το σχολείο ενημερώνει τους γονείς και κηδεμόνες που η επίδοση των παιδιών τους στα μαθήματα κρίνεται χαμηλή και αυτοί με τη σειρά τους κάνουν αίτηση συμμετοχής στο πρόγραμμα. Ο σύλλογος διδασκόντων με απόφασή του προτείνει τους μαθητές/τριες που έχουν ανάγκη ενισχυτικής διδασκαλίας, εισηγείται στην οικεία Δ/νση Δ/θμιας Εκπαίδευσης τη δυνατότητα λειτουργίας της σχολικής μονάδας ως Σ.Κ.Α.Ε. και προτείνει Υπεύθυνο Σ.Κ.Α.Ε. και αντικαταστάτη αυτού. Ο αριθμός μαθητών/τριών καθορίζεται από 10 έως 15, η ενισχυτική διδασκαλία καλύπτει 11 -12 ώρες την εβδομάδα, από 1 έως 5 ώρες την ημέρα. Μετά την επίδοση βαθμολογίας Α' τετραμήνου ο Διευθυντής μπορεί να παραλάβει νέες αιτήσεις, εφόσον υπάρχουν κενές θέσεις. Για το σχολικό έτος 2019-2020 εκτιμάται από το Υπουργείο Παιδείας πως θα λειτουργήσουν περίπου 550 Σ.Κ.Α.Ε. με την πρόσληψη 1000 περίπου αναπληρωτών καθηγητών.

Το σχολείο, κυρίως για ένα παιδί που κατάγεται από μειονότητα, είναι και θα παραμείνει ένας μηχανισμός πολιτισμικής ανάπτυξης και κοινωνικής χειραφέτησης. Το πέρασμα από το σχολείο δεν πρέπει να είναι καθόλου, ή να είναι κατά το λιγότερο δυνατό, ένα μέσο απώλειας της κουλτούρας. Με άλλα λόγια μπορεί να γίνει αντιληπτό ως μέσο για τη συμπλήρωση της οικογενειακής εκπαίδευσης και όχι ως αντίπαλο δέος σε αυτή (Liigeois, J. P., 1996). Συνεπώς ένα σχολείο που υποδέχεται και καλλιεργεί πρόσωπα – μαθητές βασιζόμενο στην αναγνώριση και αποδοχή των διαφοροποιημένων ταυτοτήτων τους θα πρέπει να είναι η στόχευση ενός ευρύτερου προγράμματος (Παπακωνσταντίνου, Π., 2008). Όμως, ποια είναι η θέση αλλά και το έργο των εκπαιδευτικών στην αναζήτηση ποιοτικής εκπαίδευσης που να εξασφαλίζει τις απαραίτητες γνώσεις και να δίνει στα Ρομά παιδιά τα μέσα και τις δεξιότητες να αξιοποιήσουν την κουλτούρα τους;

2.2 Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί βασίζονται στην εκπαίδευση που έχουν λάβει δεκαετίες πριν, και κυρίως στις διδακτικές τους εμπειρίες που σχηματίζονται κάτω από την έντονη πίεση για αλλαγή και προσαρμογή σε αναλυτικά προγράμματα που επιβάλλονται από το Υπουργείο ακόμη και κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους. Οι αναπληρωτές, οι καθηγητές μειωμένου ωραρίου και οι ωρομίσθιοι καθηγητές που προσλαμβάνονται στην καλύτερη περίπτωση ένα με δυο μήνες έπειτα από την έναρξη του διδακτικού έτους για να συμπληρώσουν κενά συναδέλφων τους, αρκετές φορές καλούνται να διδάξουν έχοντας ελάχιστη εμπειρία και μηδαμινή επιμόρφωση σε γνωστικά αντικείμενα άγνωστα ακόμη και σε δεύτερης ή τρίτης ανάθεσης μαθήματα. Επιπλέον, ο ταχύς ρυθμός λήψης αποφάσεων που επιβάλλονται άνωθεν δεν αφήνει περιθώρια για ανατροφοδότηση από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών που καλούνται να εφαρμόσουν άμεσα αμέτρητες εγκυκλίους, διατάξεις, υπουργικές αποφάσεις και νόμους.

Εντούτοις, ενώ η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καλείται να παίξει έναν τόσο σημαντικό ρόλο, χαρακτηρίζεται από τις εξής δομικές αδυναμίες: α) Είναι προσανατολισμένη στην προετοιμασία ενός εκπαιδευτικού ως αποδέκτη και εκτελεστή οδηγιών και εντολών, που προέρχονται από τον κρατικό ή άλλο επίσημο φορέα της εκπαίδευσης. β) Είναι διασπαρμένη, δηλαδή διαφορετική κατά εκπαιδευτική βαθμίδα, αν και η κύρια αποστολή των εκπαιδευτικών είναι κατά βάση κοινή, και χωρισμένη σε δύο φάσεις (βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση) χωρίς ενιαία αντίληψη, συνέχεια και συνέπεια. γ) Είναι ανεπαρκής, είτε σε ό,τι αφορά την επιστημονική είτε σχετικά με την παιδαγωγική κατάρτιση των υποψηφίων εκπαιδευτικών. δ) Χαρακτηρίζεται από ελλιπή σύνδεση θεωρίας και πράξης, με άμεση συνέπεια το λεγόμενο στη βιβλιογραφία «σοκ της πράξης», που έχει πολύ δυσμενείς και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις (Ξωχέλλης, Π., 2007).

Η αξιολόγηση, που οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφαρμόσουν στους μαθητές τους, βασίζεται στα Κριτήρια Αξιολόγησης στο δημοτικό σχολείο, όπου ούτως ή άλλως η φοίτηση είναι ανεμπόδιστη. Η περιγραφική αξιολόγηση ισχύει για όλες τις τάξεις του δημοτικού (Π.Δ. 8/1995 & 121/1995) ενώ για τη Γ' και Δ' τάξη ισχύει η αλφαβητική κλίμακα Α, Β, Γ, Δ και για την Ε' και ΣΤ' τάξη η βαθμολογική κλίμακα 1-10. Στο Γυμνάσιο η αξιολόγηση γίνεται με βαθμολογική κλίμακα 1-20 σε δύο ωριαίες γραπτές δοκιμασίες τετραμήνων και σε εξετάσεις στο τέλος του εκπαιδευτικού έτους στα μαθήματα: Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Ιστορία, Μαθηματικά και Φυσική.

Ο θεσμός των Π.Ε.Κ. (Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων) είχε ουσιαστικά ατονήσει, καθώς επιμόρφωση δικαιούνταν μόνο οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που διορίζονταν από το Υπουργείο Παιδείας, σε τρεις κύκλους. Στο μεταξύ, αφού δεν έχουν γίνει μόνιμοι διορισμοί τα τελευταία χρόνια υποχρεωτική επιμόρφωση εκπαιδευτικών δεν υφίσταται. Τα Π.Ε.Κ. διοργάνωναν μέχρι την έναρξη του σχολικού έτους 2018-2019 προαιρετικές επιμορφώσεις τύπου σεμιναρίων στην

εκπαίδευση προσφύγων, ευαισθητοποίησης στα ανθρώπινα δικαιώματα, αξιοποίησης και εφαρμογής των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη.

Με το νόμο 4547/18 άρχισε η λειτουργία του νέου θεσμού των Περιφερειακών Κέντρων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού για την αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας αναφέρει μεταξύ άλλων πως *«με τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ. μεταβιβάζεται η ευθύνη υποστήριξης της σχολικής κοινότητας από το μονοπρόσωπο όργανο των Σχολικών Συμβούλων – που μετά από 35 χρόνια καταργείται – σε μια διεπιστημονική ομάδα που θα συμβάλλει με συλλογικό και συνεργατικό τρόπο στην αντιμετώπιση των σύνθετων προβλημάτων της σύγχρονης σχολικής πραγματικότητας»*. Ο Υπουργός Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων Κώστας Γαβρόγλου δήλωσε στις 17-10-18 πως *«...Στο επίκεντρο του νέου θεσμού των ΠΕ.Κ.Ε.Σ. βρίσκεται η σχολική μονάδα. Οι νέες δομές υπηρετούν τον μαθητή, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς ολοκληρωμένη επιστημονική υποστήριξη από εξειδικευμένους συναδέλφους τους και κάλυψη των αναγκών που προκύπτουν μέσα από μια ολιστική προσέγγιση. Με βάση τις ανάγκες αυτές θα σχεδιαστεί και θα υλοποιηθεί η κατάλληλη επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών»*.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γίνεται αποσπασματικά κυρίως για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ψηφιακών τεχνολογιών, ενώ με το ΦΕΚ 4850 της 30/10/18 άρχισε η διαδικασία για την Επιμόρφωση των Συντονιστών Εκπαιδευτικού Έργου των ΠΕ.Κ.Ε.Σ. (Περιφερειακών Κέντρων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού) όπου προβλέπεται επιμόρφωση στον επιμορφωτή στους στόχους και στη διαμόρφωση του επιμορφωτικού/ υποστηρικτικού υλικού του κάθε θεματικού αντικειμένου. Οι επιμορφωτές θα αναλάβουν να επιμορφώσουν σε δεύτερη φάση τους εκπαιδευτικούς στα θεματικά τους αντικείμενα, ενώ, για μια ακόμη φορά, φαίνεται πως οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τρόπο να επικοινωνήσουν τη διδακτική τους εμπειρία και το συναφές βίωμα.

Στην Ελλάδα σήμερα υπάρχουν αρκετοί επίσημοι φορείς που ασκούν επιμορφωτικό έργο. Οι κυριότεροι από αυτούς είναι : το Π.Ι. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο), τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ., τα Α.Ε.Ι. (Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα), το Ε.Α.Π. (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο), η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης), οι Επιμορφωτές/ Συντονιστές/ Στελέχη της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Επιστημονικά Ινστιτούτα και κέντρα συνδικαλιστικών φορέων όπως το ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης) της Ο.Λ.Μ.Ε (Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης), το Ι.Π.Ε.Μ. (Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών και Μελετών) της Δ.Ο.Ε. (Διδακταλική Ομοσπονδία Ελλάδος), Επιστημονικές Ενώσεις και Σύνδεσμοι Εκπαιδευτικών, Ευρωπαϊκά Κέντρα και Διεθνείς Οργανισμοί, το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. (Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων) το ΙΝ.ΕΠ. (Ινστιτούτο Επιμόρφωσης), τα Κ.Ε.Κ. (Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης), Σχολικές Μονάδες με Συμπράξεις Σχολείων και Δίκτυα Εκπαιδευτικών, Μουσεία (όπως το Μουσείο Μπενάκη, Παιδικό Μουσείο, Κέντρο ΓΑΙΑ του Μουσείου Φυσικής Ιστορίας Γουλιανδρή κ.α.), Φορείς Άτυπης Εκπαίδευσης (όπως το

Μέγαρο Μουσικής Αθηνών και Θεσσαλονίκης), Οργανισμοί, Ιδρύματα (όπως το Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, το Ίδρυμα Ιατροβιολογικών Ερευνών της Ακαδημίας Αθηνών, το Ινστιτούτο Παστέρ, το Ίδρυμα Ευγενίδου, το Γαλλικό Ινστιτούτο, το Ινστιτούτο Διεθνούς Εκπαίδευσης του Ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος κ.α.) Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, Δήμοι, Εταιρείες (Εταιρεία Ελλήνων Λογοτεχνών, Αρχαιολογική Εταιρεία, Κέντρα (Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, το Κέντρο Μελέτης Ελληνικής Γλώσσας και Πολιτισμού) Ιδιώτες κ.α. (Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. 2008).

Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες ηλεκτρονικές πύλες όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βρουν δωρεάν, σύγχρονο εκπαιδευτικό ηλεκτρονικό υλικό σε πλατφόρμες του Υπουργείου Παιδείας, του Υπουργείου Πολιτισμού κ.α. όπως το photodentro.edu.gr όπου υπάρχει ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Ακόμη στο <https://dschool.edu.gr> υπάρχουν όλα τα σχολικά βιβλία σε ψηφιακή και διαδραστική μορφή, καθώς και βίντεο με έργα εκπαιδευτικών και μαθητών. Όλο το εκπαιδευτικό λογισμικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου περιέχεται στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο <https://ts.sch.gr/software> με παιχνίδια και δραστηριότητες για όλα τα μαθήματα, εκπαιδευτικά προγράμματα, συνεργατικά σχολεία, προγράμματα ρομποτικής, Erasmus εκπαιδευτικών και μαθητών κ.α. Επιμόρφωση στις φυσικές επιστήμες, στην Τεχνολογία, στη Μηχανική και στα Μαθηματικά προσφέρεται μέσω του <https://stem.edu.gr>.

Νέο εκπαιδευτικό υλικό προσφέρει η διαδικτυακή Εκπαιδευτική Πύλη του Υπουργείου Παιδείας e-yliko.minedu.gov.gr που αφορά και μαθητικούς διαγωνισμούς, εκπαιδευτικά συνέδρια, εκπαιδευτικές επισκέψεις, πληροφορίες για τους καταλόγους και πρόσβαση σε πολλές ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες. Για την ασφάλεια στο διαδίκτυο υπάρχει η σελίδα www.saferinternet.gr όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές μπορούν να βρουν πληροφορίες για την ασφαλή πλοήγηση στο διαδίκτυο. Μια εναλλακτική σύγχρονη, οπτικοακουστική πρόταση από την εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση στο www.edutv.gr απευθύνεται επίσης σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Θέματα Ιστορίας, Πολιτισμού και Περιβάλλοντος βρίσκονται δωρεάν στο www.mitida.gr.

Εκπαιδευτικό υλικό για ζητήματα ταυτότητας και αυτογνωσίας μέσω ταινιών μικρού μήκους βρίσκονται στο www.edushorts.com. Ο διαδικτυακός τόπος odysseas.culture.gr προσφέρει πρόσβαση σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους μνημεία κ.α. Υλικό για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας σε παιδιά και ενήλικες βρίσκεται στο www.philosophy-foundation.org. Στην παγκόσμια κοινότητα εκπαιδευτικών www.teacherspayteachers εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις ιδέες, την έμπνευσή τους, μπορούν να προσφέρουν δωρεάν το υλικό τους, να το πουλήσουν ή να αγοράσουν υλικό.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναζητούν ιδέες και δραστηριότητες για να προωθούν στις τάξεις τους δράσεις σχετικά με την άρση των προκαταλήψεων και

στερεοτύπων και την ανάπτυξη της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης στο www.demopaideia.gr.

Η πληθώρα των ψηφιακών εκπαιδευτικών σελίδων αποδεικνύει πως υπάρχει τεράστιος όγκος σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο αναζητείται και χρησιμοποιείται εξαιρετικά σπάνια από τους εκπαιδευτικούς, είτε λόγω της έλλειψης ηλεκτρονικών υπολογιστών και διαδικτύου στις αίθουσες διδασκαλίας, είτε γιατί το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών καθορίζει συγκεκριμένη ύλη από το σχολικό εγχειρίδιο και δεν υπάρχει χρόνος για κάτι το διαφορετικό, είτε γιατί δεν υπάρχει ενδιαφέρον και κίνητρα για να εξελίξουν οι εκπαιδευτικοί τις τεχνικές και τις γνώσεις τους. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τείνει να γίνει ένας προσωπικός αγώνας αναζήτησης, χωρίς μέθοδο και καθοδήγηση από ειδικούς.

Σύμφωνα με την Α. Υφαντή και τον Γ. Βοζαΐτη (2011) οι διαδικασίες συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρέπει να αφορούν όχι μόνον στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών, στη διεύρυνση των γνώσεών τους και γενικά στο να είναι οι ίδιοι σε θέση να κατανοούν την εξέλιξη του περιβάλλοντος όπου εργάζονται, αλλά και στο να τους εξασφαλίζεται χώρος και χρόνος για αναστοχασμό και κριτική αποτίμηση των εμπειριών τους. Η ενδυνάμωση, λοιπόν, του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και το συνεχές ενδιαφέρον για την επιμόρφωσή τους θα μπορούσαν να αποτελέσουν ισχυρούς στόχους για μια συστηματική και συλλογική παρέμβαση στη σχολική εκπαίδευση συμβάλλοντας δραστικά και στις ευρύτερες προσπάθειες για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

2.3 : Στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους Ρομά μαθητές

Rom πληθ. Roma = Ρομά: Σύμφωνα με τη χρήση της λέξης στο Α΄ Παγκόσμιο Συνέδριο Τσιγγάνων, ο όρος σημαίνει τον οποιοδήποτε Τσιγγάνο. Όμως, δεν αυτοαποκαλούνται όλοι οι Τσιγγάνοι Ρομά. Υπάρχει μια υποομάδα Τσιγγάνων που αυτοαποκαλούνται «Rom» και το χρησιμοποιούν για να διαχωρίζονται από τις άλλες τσιγγάνικες ομάδες (π.χ. της Σιντί). Στην Ελλάδα, σχεδόν όλοι οι Τσιγγάνοι ή Γύφτοι αυτοαποκαλούνται Ρομά. (Μπίρης, Κ., 1954). Την ονομασία «Rom» έχει υιοθετήσει και ο ΟΗΕ. Το τσιγγάνικο γένος είναι ένα σύνολο συγγενών οικογενειών που κατάγεται από τον ίδιο πρόγονο. Έχει πυρήνα την ευρεία οικογένεια, με αρχηγό τον γεροντότερο και ικανότερο οικογενειάρχη, ενώ η ενδογαμία στο γκετοποιημένο τσιγγάνικο γένος αποτελεί τον κανόνα.

Το Ρομανό (Ρόμικο, Τσιγγάνικο) γλωσσικό σύστημα, παρόλο το μωσαϊκό διαλέκτων και ιδιωμάτων υπό το οποίο εμφανίζεται α) έχει ενιαία βάση και β) μιλιέται τόσο από εκείνους που στα ελληνικά αποκαλούνται Τσιγγάνοι, όσο κι απ' εκείνους που αποκαλούνται Γύφτοι ή Κατσιβέλοι (Μαρσέλος, Ε., 2011). Παρά τις διαλεκτικές διαφορές, οι ομιλητές της Ρομανί στην Ελλάδα κατανοούν σε μεγάλο βαθμό ο ένας τη γλώσσα του άλλου. Η Ρομανί γλώσσα, αν και διαμέσου των αιώνων δεν υπήρξε γραπτή, διατήρησε το ρυθμό της και τη μουσικότητά της παρά τις επιδράσεις που δέχτηκε από άλλες γλώσσες. Πολλές φορές οι Ρομά χρησιμοποιούν δάνεια (οι χριστιανοί από την ελληνική και οι μουσουλμάνοι από την τουρκική γλώσσα) κι αυτό είναι φυσικό, αφού συχνά οι Ρομά χρησιμοποιούν τη Ρομανί ως δεύτερη γλώσσα, αφού δεν ζουν απομονωμένοι από τις άλλες ομάδες (Αλεξίου, Ι., 2011).

Η πλειονότητα των Τσιγγάνων χρησιμοποιεί την τσιγγάνικη γλώσσα τη Ρομανί ή Ρομανές. Η γλώσσα αυτή είναι βορειο-ινδική που σχετίζεται με τα Χιντί και Πουντζαμπί, ενώ επηρεάζεται από τη γλώσσα της χώρας που οι Τσιγγάνοι κατοικούν. Η τσιγγάνικη φάρα είναι ένα σύνολο από δύο ή παραπάνω γένη που συνδέονται μεταξύ τους με δεσμούς «αίματος» και αγχιστείας, έχει τη δική της κοινότητα και τον δικό της συνοικισμό. Με τον όρο «τσιγγάνικη φυλή» εννοούμε ένα σύστημα κοινωνικής οργάνωσης ομάδας που έχουν κοινή ιστορική, κοινωνική καταγωγή, κοινή γλώσσα, τη ρομανί, και κοινή κουλτούρα. Αν και δεν έχουν κοινό έδαφος, έχουν κοινό γνώρισμα το νομαδισμό και την ονομασία Ρομά ως στοιχείο που προσδιορίζει την προεθνική τους ταυτότητα, ενώ η φυλή τους είναι αυστηρά οργανωμένη πάνω σε κοινές αξίες, εθιμικούς κανόνες, λαϊκές παραδόσεις και διάλεκτο που συμβάλλουν στη συνοχή και διάκριση της φυλής τους από τις άλλες. Άλλοι παράγοντες συνοχής είναι η εσωτερική κατανομή εργασίας, τα κληρονομικά επαγγέλματα, η ενδογαμία και ο πρώιμος γάμος – παράγοντες που αναχαιτίζουν πολλές φορές την επιθυμία για την ομαλή φοίτηση των μαθητών Ρομά στο σχολείο (Ντούσας, Δ., 1997).

Παρόλο που η παρουσία των Τσιγγάνων στον ελλαδικό χώρο είναι συνεχής από τον 11^ο αι. μ.Χ. (οι πρώτες γραπτές αναφορές βρίσκονται σε ένα αγιογραφικό

κείμενο του 1068 μ.Χ.) (Σούλης, Γ., 1961), η πολιτογράφηση τους άρχισε να εφαρμόζεται το 1978 με εγκύκλιο του Υπουργείου Εσωτερικών προς όλες τις Νομαρχίες του κράτους. Οι αστυνομικές αρχές παρείχαν τις απαραίτητες πληροφορίες και τα στοιχεία για τους Τσιγγάνους που ζούσαν στις περιοχές τους και με τα απαραίτητα αυτά πιστοποιητικά αποκτούσαν την ελληνική ιθαγένεια με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που έχουν οι Έλληνες πολίτες.

Για χιλιάδες χρόνια οι Τσιγγάνοι ζουν σε όλες σχεδόν τις χώρες της γης απομονωμένοι, στο περιθώριο της κοινωνίας, στερημένοι από τις βασικές υποδομές και ανέσεις, αναγκασμένοι να γυρνούν από τόπο σε τόπο για να επιβιώσουν. Η κλειστή τους κοινωνία τους κάνει να είναι επιφυλακτικοί με τους μη τσιγγάνους και αυτό αποτυπώνεται στα τραγούδια και στα παραμύθια τους.

Σύμφωνα με στοιχεία το 27,1% των Ρομά έχει ένα ή δύο παιδιά, ενώ το 64,4% έχει τρία ως οκτώ παιδιά. 70% των Ρομά είναι μόνιμα εγκατεστημένοι σε κατοικίες, 22% είναι μόνιμα εγκατεστημένοι σε καταυλισμούς, 5% θεωρούνται «ημιεγκατεστημένοι», δηλαδή περνούν το χρόνο τους εξίσου σε δύο περιοχές, ενώ οι «διερχόμενοι νομάδες» αυτοί δηλαδή που συνεχώς μετακινούνται, είναι περίπου το 3% των Ρομά. Όσον αφορά στους ενήλικες τσιγγάνους, το 59,3% από αυτούς δεν πήγε καθόλου σχολείο, το 10,5% παρακολούθησε μία ή δύο τάξεις και το 13,7% τρεις ως πέντε τάξεις (Τρουμπέτα, Σ., 2008).

Τα παιδιά Ρομά γεννιούνται σε ένα περιβάλλον διευρυμένης οικογένειας που εργάζονται όλοι μικροί και μεγάλοι για την επιβίωση. Πολλές φορές οι γονείς τους ασχολούνται με το εμπόριο ως πλανόδιοι πωλητές ή κάνουν εποχιακές δουλειές όπου βρουν. Τα τσιγγανόπουλα των δεκαπέντε ετών πρέπει να πάνε να δουλέψουν και να ετοιμαστούν για την εκλογή του συντρόφου τους, αφού αρραβώνες και γάμοι τελούνται σε αυτή την ηλικία. Ακόμα και όταν εξακολουθούν περιστασιακά να πηγαίνουν στο σχολείο και να θεωρούνται μαθητές, τα αγόρια βοηθούν τους γονείς τους στη δουλειά (Λυδάκη, Α., 2000) Είναι αναγκασμένα να περιφέρονται από τόπο σε τόπο και στις μετακινήσεις αυτές συμμετέχει όλη η οικογένεια. Συνεπώς, είναι δύσκολο να παρακολουθούν τα μαθήματα στο σχολείο χωρίς να κάνουν πολλές απουσίες, στο γυμνάσιο τα παιδιά αυτά χάνουν χρονιές και έχουν χαμηλούς βαθμούς εξαιτίας της ελλιπούς φοίτησής τους.

Ένας άλλος λόγος που τα παιδιά Ρομά σταματούν το σχολείο είναι η πρόωμη ενηλικίωσή τους με ό, τι αυτό συνεπάγεται. Ο εθιμικός νόμος της ενδογαμίας (του γάμου σε μικρή ηλικία περίπου δεκαπέντε χρονών), και η πρόωμη έναρξη της επαγγελματικής τους ζωής είναι παράγοντες που μπλοκάρουν την εκπαίδευσή τους. Επίσης, πολλοί γονείς Ρομά είναι οι ίδιοι αναλφάβητοι, γεγονός που στην κοινωνία τους δεν είναι μεμπτό ή μειονέκτημα. Οι αντιλήψεις αιώνων για τη θέση των γυναικών στο σπίτι και στο μέγαλωμα των παιδιών δεν προωθούν τα μικρά Ρομά κοριτσάκια στις εκπαιδευτικές δομές. Αντίθετα πολλοί Ρομά πιστεύουν πως τα πολλά γράμματα είναι άχρηστα στον τρόπο ζωής τους. Τα τσιγγανόπουλα στην ηλικία των δεκατεσσάρων – δεκαπέντε χρονών θεωρούνται από την οικογένεια και τον περίγυρο

τους πολύ μεγάλα για να είναι μαθητές (Λυδάκη, Α., 2000). Επίσης, οι προκαταλήψεις των άλλων και η ρατσιστική συμπεριφορά που αντιμετωπίζουν στις δοσοληψίες τους με δημόσιες υπηρεσίες, υπηρεσίες υγείας και εκπαίδευσης λειτουργούν ανασταλτικά για την ολοκλήρωση της φοίτησής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Παιδιά ακόμα, μαθαίνουν ότι είναι ανεπιθύμητοι στην ευρύτερη κοινωνία, οι «αποδιοπομπαίοι τράγοι», οι «γύφτοι» (Λυδάκη, Α., 2000). Η θετική εικόνα που σχηματίζουν για τους «άλλους» και παράλληλα η αρνητική αυτοεικόνα και το μειωμένο αυτοσυναίσθημά τους συντελούν στην απόσυρση από τη σχολική ζωή και το φαινομενικό αυτοαποκλεισμό τους από τη γνώση, στην οποία μόνο τυπικά έχουν όλοι δυνατότητα πρόσβασης, όπως επαγγέλλεται το σύστημα με την υποτιθέμενη παροχή ίσων ευκαιριών για μόρφωση, αποσιωπώντας την «πριμοδότηση» των ατόμων που προέρχονται από τα υψηλά κοινωνικά στρώματα (Λυδάκη, Α., 2000). Τα τελευταία χρόνια η εδραιοποίηση των περισσότερων Ρομά έχει εξομαλύνει τις συνθήκες ζωής τους, όμως η γκετοποίηση και η απομόνωσή τους συνεχίζει να αναπαράγει τα προβλήματα.

Άλλωστε και οι συνεχιζόμενες προσπάθειες της πολιτείας να εντάξει τους μαθητές Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι ελλιπείς. Υπάρχουν φορές που οι ίδιοι οι Ρομά αντιστέκονται στην ένταξη από το φόβο τους μην αλλοτριωθούν, μην χάσουν τους κοινωνικούς και οικογενειακούς τους δεσμούς, τα έθιμά τους, τις παραδόσεις τους, εν τέλει την κοινωνική τους ταυτότητα. Άλλες φορές αντιστέκονται «οι άλλοι» απέναντι στην ένταξη των παιδιών Ρομά στα σχολεία. Παλιότερα η χρήση βίας απέναντι στους μικρούς Ρομά ήταν συχνό φαινόμενο που διαιωνίζει τα ρατσιστικά στερεότυπα και απέτρεπε τους γονείς Ρομά από την εκπαιδευτική διαδικασία (Εκθεση της Διεθνούς Αμνηστίας, 1992). Σήμερα παρά τις όποιες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα σε Τσιγγάνους και μη Τσιγγάνους Έλληνες η σύγκλιση αντιλήψεων και πρακτικών, καθώς και η κοινότητα προβλημάτων, συμφερόντων και υποχρεώσεων παρέχουν αναγκαίο πλαίσιο και γόνιμο έδαφος για αλληλεπίδραση και συνεργασία (Μάρκου, Γ., 2018).

Κεφάλαιο 3. Από το πρόβλημα στο σκοπό και στα ερευνητικά ερωτήματα

Σε όλες τις έρευνες, αναλύσεις, συζητήσεις, πορίσματα, προτάσεις κ.α. που αναφέρονται σε ζητήματα εκπαίδευσης προβάλλεται η βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας στο σχολείο. Σε αυτές τις αναζητήσεις προτεραιότητα έχει και η συστηματική διερεύνηση των κυρίαρχων θεωρητικών αντιλήψεων που προβάλλονται όσο και οι πρακτικές επιλογές που υιοθετούνται από την πολιτεία. Μια περίπτωση πολιτισμικής ομάδας που έχει τεθεί στο κοινωνικό περιθώριο αποτελούν οι Ρομά. Διαχρονικά, τα ποσοστά διαρροής, αναλφαβητισμού και υποεπίδοσης των παιδιών Ρομά είναι υψηλότερα των άλλων παιδιών (<https://www.minedu.gov.gr>). Η ανισότητα στην εκπαίδευση και ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση στην οικοδόμηση μιας δικαιότερης κοινωνίας ήταν το θέμα της Έκθεσης Παρακολούθησης και Κατάρτισης 2017 της Ευρωπαϊκής Ένωσης (<https://www.oecd.org>). Η κοινωνική ανισότητα μεταδίδεται από γενιά σε γενιά με αντίκτυπο στο επίπεδο εκπαίδευσης, στην επαγγελματική κατάσταση, στο εισόδημα και στην υγεία. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι μαθητές Ρομά «αδικούνται» στο ελληνικό σχολείο λόγω του ότι το σύστημά μας δεν έχει καταπολεμήσει τα προβλήματα που αφορούν τους μαθητές ειδικού πολιτιστικού κεφαλαίου (έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε, Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 2019).

Προϋπόθεση για να ανταποκριθούν οι μαθητές στους εκπαιδευτικούς στόχους είναι να εντοπιστεί το στάδιο ετοιμότητάς τους, να σχεδιαστεί ο επόμενος στόχος και να κατακτηθεί, προκειμένου να περάσουν στον επόμενο και έπειτα στο μεθεπόμενο κ.λπ. Η διδασκαλία είναι περισσότερο αποτελεσματική, όταν συντελείται στο πλαίσιο της γνωστικής ανάπτυξης του κάθε μαθητή και των δυνατοτήτων του. Το πρόβλημα με τους Ρομά μαθητές είναι πως η παρεχόμενη γνώση δεν συμβαδίζει με τις γνωσιακές και οικογενειακές τους αξίες, ενώ ο ομοιόμορφος τρόπος διδασκαλίας, τα πανομοιότυπα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, και οι εκπαιδευτικοί στόχοι του Υπουργείου Παιδείας δεν έχουν σχέση με την οικογενειακή, οικονομική, πολιτιστική και κοινωνική κατάστασή τους.

Η ενίσχυση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, η βελτίωση της συμμετοχής των Ρομά μαθητών στην εκπαίδευση, η συστηματική φοίτηση και η αποφοίτησή τους είναι στόχοι του Υπουργείου Παιδείας, αλλά και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Στο πλαίσιο αυτό το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων δρομολόγησε ένα ακόμη «Πρόγραμμα για την ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», συγχρηματοδοτούμενο από τα διαρθρωτικά ταμεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ανατροφοδότηση όμως για τα αποτελέσματα των προγραμμάτων είναι μηδαμινή. Οι άμεσα εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία καθηγητές και μαθητές καταθέτουν ελάχιστες απόψεις για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και ακόμη λιγότερες προτάσεις για την επίλυσή τους.

Το πρόβλημα που τέθηκε ήταν πως δεν γνωρίζουμε πως οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην τάξη με Ρομά μαθητές βλέπουν τον μαθητή που είναι έτοιμος να εγκαταλείψει το σχολείο και πως κατανοούν και ερμηνεύουν την υποεπίδοση που μπορεί να παρουσιάζει. Οι καθηγητές που διδάσκουν σε σύνθετο μαθητικό δυναμικό με μαθητές Ρομά καταβάλλουν προσπάθειες για να μεταδώσουν την προβλεπόμενη ύλη, όμως, αυτό πολλές φορές είναι ανέφικτο λόγω της υποεπίδοσης των μαθητών.

Σκοπός της έρευνας είναι να καταγράψει και να αναδείξει πως οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατανοούν, ερμηνεύουν και επεξεργάζονται τα μικρά ποσοστά διαρροής και τα μεγαλύτερα ποσοστά υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο.

Στόχος της παρούσης έρευνας είναι να διερευνήσει τους παράγοντες που σχετίζονται με τη διαρροή και την υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο με βάση την κριτική θεώρηση καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι εμπειρίες των καθηγητών που έχουν στην τάξη τους μαθητές Ρομά και μη και οι προτάσεις τους για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής, είναι χρήσιμες τόσο σε αυτούς που σχεδιάζουν εκπαιδευτικά προγράμματα, όσο και σε αυτούς που καλούνται να τα υλοποιήσουν. Οι εκπαιδευτικές δομές, το εκπαιδευτικό υλικό, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την έλλειψη πόρων και τις αρνητικές συνέπειες της οικονομικής κρίσης που πλήττει την Ελλάδα τα δέκα τελευταία χρόνια. Η ανάγκη να ανασυγκροτήσουμε την εκπαίδευση των νέων, ώστε να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας κρίνεται επιτακτική.

Η σχολική διαρροή και οι χαμηλές επιδόσεις των Ρομά μαθητών που παρατηρούνται τα τελευταία χρόνια δείχνουν πως το ελληνικό δημόσιο σχολείο εξακολουθεί να λειτουργεί με τον ίδιο τρόπο όπως και παλιότερα. Εστιάζοντας στην επιλεκτική του λειτουργία, η σχετικά εμπειρική έρευνα τεκμηρίωσε ότι η σχολική αποτυχία δεν αφορά τόσο τους μαθητές, όσο, κυρίως, το σχολείο που αδυνατεί να διασφαλίσει σε όλους αδιακρίτως τα προβλεπόμενα μορφωτικά αγαθά (Παπακωνσταντίνου, 2015). Σε προγενέστερο σύγγραμμά του ο ίδιος το 2007 αναφέρει πως «...οι σχολικές διαρροές συνιστούν μια εύθραυστη σχέση που, όσο και αν τη (δια)χειρίζονται οι γονείς των παιδιών, επιτρέπει να διαφανούν η ‘‘παραίτηση’’ κάποιων εκπαιδευτικών, οι ‘‘ισορροπίες’’ που πρέπει να πετύχουν οι διευθυντές σχολείων και κυρίως η ‘‘απάθεια’’ των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης σ’ όλη την ιεραρχία». Υπάρχει επίσης η άποψη πως ο τρόπος ζωής των Ρομά δεν συμβαδίζει με τη μορφή οργάνωσης και λειτουργίας αλλά κυρίως με το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Συνεπώς, η αδιαφορία και η χαμηλή επίδοση των Ρομά μαθητών οφείλεται και στην αδιαφορία των ίδιων, των γονέων τους και του κοινωνικού τους περίγυρου για τις παρεχόμενες γνώσεις του σχολείου και όχι στη χρησιμότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται με βάση τους παραπάνω στόχους είναι:

- 1. Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ύπαρξη των Ρομά μαθητών στην τάξη τους; Πώς καταγράφεται η παρουσία τους;**
- 2. Αναγνωρίζουν στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**
- 3. Πώς εξηγούν την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών και ποιι παράγοντες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως επιδρούν στην δημιουργία του προβλήματος;**
- 4. Πώς θα μπορούσαν να στηριχθούν οι καθηγητές στο εκπαιδευτικό τους έργο, ώστε να καλύψουν περισσότερο τις βασικές γνωστικές τους ανάγκες με περισσότερες εναλλακτικές επιλογές;**
- 5. Πώς θα περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως θα πρέπει να εξοικειωθούν με τις βασικές παραδόσεις της ομάδας των Ρομά ώστε να κατανοήσουν την κουλτούρα τους και να βοηθήσουν και τα υπόλοιπα παιδιά να είναι ευαίσθητα απέναντι στις διαφορές. Η ευαισθητοποίηση είναι ζήτημα προσωπικό αλλά προκύπτει και μέσω της κοινής δράσης φορέων σε θεσμικό επίπεδο. Η πρόληψη των συγκρούσεων έρχεται με τη γνώση και την διαπολιτισμική δημιουργικότητα. Απέναντι στην ένταση, την πόλωση και την καταπάτηση των δικαιωμάτων οι πολιτισμένες κοινωνίες επενδύουν στην εκπαίδευση και τον πολιτισμό. Οι πολυδιάστατες και διαφοροποιημένες ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές μέσα στην τάξη οφείλουν να εξετάζονται από τους εκπαιδευτικούς και τη σχολική μονάδα και να ερευνώνται από τους φορείς της εκπαίδευσης.

Επιμέρους στόχος της έρευνάς μας είναι να διερευνήσουμε τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών για το πώς θα επιθυμούσαν να είναι το ελληνικό δημόσιο σχολείο του μέλλοντος. Για να αναλύσουμε και να κατανοήσουμε τα παιδαγωγικά φαινόμενα, δεν αρκεί να περιγράψουμε και να ερμηνεύσουμε τον κοινωνικό περίγυρο μέσα στον οποίο αυτά εκτυλίσσονται, όσο και αν η περιγραφή και η ανάλυση είναι αναγκαίες. Επιβάλλεται ευαισθησία του εκπαιδευτικού σε ό,τι αφορά το διαμεσολαβητικό του ρόλο στον τομέα των αξιών και προτύπων συμπεριφοράς, καθώς ζούμε σε ένα αξιακά πλουραλιστικό πλαίσιο, για το οποίο πρέπει να προετοιμαστεί κατάλληλα ο μαθητής (Ξωχέλλης, Π. 2007). Το επόμενο βήμα είναι να μελετήσουμε την ανθρώπινη αλληλεπίδραση μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, την επικοινωνία ανάμεσα στους μετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκότοβος, 1992). Η ερμηνεία του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών από τους εκπαιδευτικούς που βιώνουν στην καθημερινή πρακτική το φαινόμενο έχει σκοπό να συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να προσφέρει νέο ερευνητικό υλικό. Το ερώτημα όμως παραμένει: οι μεταρρυθμιστικές εκπαιδευτικές προσπάθειες γίνονται για τη βελτίωση των στατιστικών δεικτών ή για μια πιο ολοκληρωμένη ατομική και συλλογική παιδεία;

ΜΕΡΟΣ Β΄
ΚΡΙΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Κεφάλαιο 4. Το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

4.1.α. Επιλογή ερευνητικής προσέγγισης και μεθόδου

Στην έρευνα αυτή επιχειρήθηκε η περιγραφή των παραγόντων σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών, όπως τους αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της ποιοτικής προσέγγισης και μεθόδου. Η ποιοτική έρευνα είναι μια ορισμένη δραστηριότητα που εγκαθιστά τον παρατηρητή μέσα στον κόσμο και περιλαμβάνει μια ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση του κόσμου (Mertens, D., 2005). Στην ποιοτική έρευνα οι μελετητές ερευνούν τα φαινόμενα στο φυσικό τους περιβάλλον, ερμηνεύοντάς τα από την άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα. Πρόθεσή μας είναι να δοθεί έμφαση στον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύεται, βιώνεται και αναπαράγεται το φαινόμενο από τους κοινωνικούς δρώντες, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, μέσα στο πλήθος των καθημερινών τους διαδράσεων με τους μαθητές (Τσιώλης, Γ., 2013). Οι ποιοτικές μέθοδοι έχουν οδηγήσει σε επίγνωση των πολιτισμικών αξιών, θεσμικών πρακτικών και διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων που επηρεάζουν την πρακτική της εκπαίδευσης (Peck, C.A. & Furman, G.C., 1992).

Εξετάζοντας το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών χρησιμοποιήθηκε ποιοτική προσέγγιση προκειμένου να αναδειχθούν πολλαπλές συνιστώσες και παράμετροι του φαινομένου. Σκοπός του ποιοτικού ερευνητή είναι να μελετήσει σε βάθος κοινωνικές διαστάσεις αποκτώντας πρόσβαση στη βιωμένη εμπειρία των υποκειμένων και δίνοντας έμφαση στα κοινωνικά παραγόμενα νοήματα και στις επιπτώσεις τους στην κοινωνική ζωή (Ιωσηφίδης, Θ., 2008). Αυτό που ενδιαφέρει περισσότερο είναι ο τρόπος που οι άμεσα εμπλεκόμενοι βιώνουν και νοηματοδοτούν το φαινόμενο για να αναπτυχθεί μια σύνθετη εικόνα γι' αυτό. Οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας περιλαμβάνουν συλλογή στοιχείων που αντανakλούν τις εμπειρίες και τις κρίσεις των ατόμων, τα οποία παίρνουν μέρος στην έρευνα (Πετρογιάννης, Κ., 2008). Το κύριο χαρακτηριστικό των μεθόδων της ποιοτικής έρευνας είναι ότι σημαντικές ερμηνείες των κοινωνικών δραστηριοτήτων απαιτούν μια ουσιώδη αναγνώριση των θεωριών, της κουλτούρας και της άποψης του κόσμου που έχουν τα άτομα που εμπλέκονται (Verma, G. & Mallick, K., 2004).

Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο είναι πολυδιάστατο και σύνθετο. Η ποιοτική προσέγγιση αναδεικνύει μια πολύπλευρη εικόνα γι' αυτό, να εντοπίζει πτυχές και παράγοντες πιο πολύπλοκους υπό το πρίσμα των εμπειριών των εκπαιδευτικών. Μέσα από τις εμπειρίες και τα βιώματα των άμεσα εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία ανιχνεύονται κρυμμένοι παράγοντες του φαινομένου και σε δεύτερο στάδιο οι σκέψεις των εκπαιδευτικών για το πώς θα μπορούσε αυτό να αμβλυνθεί.

Η ποιοτική έρευνα στην προσέγγιση του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών οδήγησε στην επιλογή της μεθόδου της επισκόπησης. Σε αντίθεση με τις περισσότερες προσεγγίσεις στην έρευνα, οι οποίες περιλαμβάνουν άμεση παρατήρηση της συμπεριφοράς, οι επισκοπήσεις βασίζονται σε αυτά που τα ίδια τα άτομα αναφέρουν σχετικά με τη γνώση τους, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους (Mertens, D., 2005). Επίσης, οι επισκοπήσεις μπορούν να ποικίλλουν ως προς τα επίπεδα πολυπλοκότητάς τους και ως προς τη βάση που καλύπτουν (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Στόχος της επισκόπησης είναι να συγκεντρώσει πληροφορίες, οι οποίες κατόπιν ανάλυσης μπορούν να οδηγήσουν στην εξαγωγή προτύπων και στη διεξαγωγή συγκρίσεων. Συνεπώς, η μέθοδος στοχεύει στη συγκέντρωση πληροφοριών από ένα δείγμα ατόμων του πληθυσμού (Bell, J., 1997).

Η μέθοδος της επισκόπησης χρησιμοποιείται για να καταγραφούν οι απόψεις των υποκειμένων με σκοπό την ανίχνευση και την κατανόηση των εμπειριών που βίωσαν τα υποκείμενα. Συγκεντρώνονται δεδομένα που προσδιορίζουν οπτικές θεωρήσεις και απόψεις των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα. Πολλές φορές, μελετώντας φαινόμενα με τη μέθοδο της επισκόπησης αναφέρονται δεδομένα καινούρια και ανακλύπουν θέματα που υποβόσκουν. Παρά το γεγονός ότι οι περισσότερες επισκοπήσεις διεξάγονται για περιγραφικούς σκοπούς καθώς μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες για ένα μεγάλο εύρος χαρακτηριστικών που άπτονται του φαινομένου μελέτης, πολλές φορές χρησιμοποιούνται και για να ερμηνεύσουν το υπό μελέτη φαινόμενο (Robson, C., 2010).

Στη συγκέντρωση των δεδομένων με τη μέθοδο της επισκόπησης εντοπίστηκαν λεπτομέρειες, δευτερογενή ζητήματα σχετικά με την υποεπίδοση των μαθητών Ρομά καθώς και δευτερογενή ζητήματα των ίδιων των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν την αξιολόγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο σχεδιασμός της έρευνας προσδιορίζει την περιγραφή του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς, τις απόψεις τους για τους παράγοντες του φαινομένου και τις προτάσεις τους για το πώς θα μπορούσε να περιοριστεί. Η μέθοδος της επισκόπησης κρίθηκε καταλληλότερη, επειδή χρησιμοποιείται για να περιγράψει τάσεις ή απόψεις, να προσδιορίσει σημαντικές πεποιθήσεις και στάσεις, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα σκέφτονται σχετικά με το ερευνώμενο ζήτημα, αλλά και να εξετάσει πρακτικές, δηλαδή συμπεριφορές των ατόμων του δείγματος που σχετίζονται με το συγκεκριμένο ζήτημα (Creswell, J., 2011).

4.1.β. Ορισμός του πεδίου της έρευνας

Πεδίο της έρευνας είναι τα δημόσια γυμνάσια των μεγάλων αστικών κέντρων όπου φοιτούν μαθητές Ρομά. Κατά βάση επιλέχθηκαν τα Ιωάννινα, τόπος κατοικίας της ερευνήτριας, όμως στο δείγμα συμπεριλαμβάνονται και εκπαιδευτικοί από τις περιοχές της Ροδόπης, της Θεσσαλονίκης, της Φλώρινας και της Αχαΐας. Για να αποτυπωθεί πληρέστερα το φαινόμενο της σχολικής υποεπίδοσης και διαρροής των Ρομά μαθητών στο γυμνάσιο θεωρήθηκε απαραίτητο να καταγραφούν οι θεωρήσεις των εκπαιδευτικών από διαφορετικά σχολεία και περιοχές.

Το ερευνητικό πεδίο – τα δημόσια γυμνάσια – επεκτάθηκε και στα Μουσικά Σχολεία των περιοχών Ιωαννίνων και Φλώρινας, διότι και σε αυτά τα σχολεία φοιτούν μαθητές Ρομά και μάλιστα ταλαντούχοι στη μουσική. Ο ερευνητής πρέπει να γνωρίζει ότι τα δεδομένα που προέρχονται από τους συμμετέχοντες μπορεί να διαφοροποιούνται με βάση τον τόπο, τη δραστηριότητα με τη οποία καταπιάνονται ή ακόμα και εξαιτίας κοινωνικών μεταβλητών που ενυπάρχουν κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων (Patton, M., 2002). Γι' αυτό η επιλογή του δείγματος έγινε με πρώτο κριτήριο το αν οι εκπαιδευτικοί υπηρετούν σε δημόσια γυμνάσια όπου φοιτούν και μαθητές Ρομά, λόγος για τον οποίο ακριβώς επιλέχθηκαν και τα μουσικά γυμνάσια, ενώ παράλληλα κρίθηκε ερευνητικά ορθό το δείγμα να μην είναι γεωγραφικά περιορισμένο σε μια μόνο περιοχή.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε προκαθορισμένο τόπο και χρόνο τέτοιον που εξυπηρετούσε τους συμμετέχοντες, καταγράφηκαν με μαγνητοφώνηση μετά την άδεια του συνεντευξιζόμενου, σύμφωνα με το πρωτόκολλο συνέντευξης. Δόθηκε προτεραιότητα στις απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά επίσης δόθηκε χώρος και χρόνος για να επεκταθούν και σε άλλα θέματα, όπου κρινόταν αναγκαίο.

4.1.γ. Ο τρόπος συγκρότησης του δείγματος της έρευνας

Σύμφωνα με τη μέθοδο της επισκόπησης οι ερευνητές προσπαθούν να συλλέξουν πληροφορίες από μία μικρότερη ομάδα ή υποσύνολο του πληθυσμού, κατά τρόπο ώστε η γνώση που αποκομίζουν να είναι αντιπροσωπευτική του συνόλου του μελετώμενου πληθυσμού. Αυτή η μικρότερη ομάδα ή το υποσύνολο είναι ένα «δείγμα» (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Η ποιοτική κοινωνική έρευνα διερευνά σε βάθος τα φαινόμενα μέσα από τις εμπειρίες των μετεχόντων στην έρευνα. Ενδιαφέρεται κυρίως για μικρά δείγματα τα οποία χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένες κοινωνικο-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, καθώς εστιάζει στους τρόπους σχηματισμού νοημάτων, ερμηνειών και σημασιών εντός συγκεκριμένων κοινωνικών πλαισίων. Έτσι επιλέγονται δείγματα που πληρούν ορισμένα ελάχιστα κριτήρια, τα οποία χαρακτηρίζουν τους γενικότερους και ειδικούς ερευνητικούς στόχους και μπορούν να οδηγήσουν σε απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα (Ιωσηφίδης, Θ., 2008).

Στη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας οι ερευνητές σταχολογούν τις περιπτώσεις που πρόκειται να περιληφθούν στο δείγμα με βάση κατά πόσο τις κρίνουν τυπικές. Κατ' αυτό τον τρόπο, καταρτίζουν ένα δείγμα που να ικανοποιεί τις συγκεκριμένες ανάγκες τους (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Αυτό που πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας είναι ότι οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των ανθρώπων, που αποτελούν το δείγμα, μπορεί να αλλάξουν με τη πάροδο του χρόνου (Verma, G. & Mallik, K., 2004). Η επιλογή επομένως των συμμετεχόντων στην έρευνα έγινε με τρόπο που να αντιπροσωπεύονται οι άντρες και οι γυναίκες, διαφορετικές περιοχές στην Ελλάδα, πολλές ειδικότητες, διακυμάνσεις στα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και οι διαφορές στις σπουδές τους.

Στην έρευνα αυτή που πραγματοποιήθηκε από τον Μάρτιο έως και τον Μάιο του 2019 συμμετείχαν 14 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 12 γυναίκες και 2 άντρες, 2 που υπηρετούν στο νομό Ροδόπης, 1 που υπηρετεί στο νομό Θεσσαλονίκης, 1 που εργάζεται στο νομό Φλώρινας, 1 στο νομό Αχαΐας και οι υπόλοιποι 9 στο νομό Ιωαννίνων.

Οι 6 από αυτούς κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή δεύτερο πτυχίο, ενώ οι 2 από τους 14 κατέχουν και διδακτορικό.

Οι 12 από αυτούς έχουν προϋπηρεσία άνω των 15 ετών, 1 εργάζεται για 10 χρόνια και 1 έχει προϋπηρεσία 6 χρόνια.

4.1.δ. Το δείγμα της έρευνας

α/α	Φύλο	Σπουδές	Μεταπτυχιακό/ Δεύτερο πτυχίο	Χρόνια Υπηρεσίας	Περιοχή που Υπηρετεί
1	Γυναίκα	Μουσικός Ανωτέρων Θεωρητικών & Ευρωπαϊκών Κρουστών		6	Νομός Φλώρινας
2	Γυναίκα	Μουσικός Ανωτέρων Θεωρητικών & Πιάνου		30	Νομός Ιωαννίνων
3	Άνδρας	Κοινωνιολόγος Πάντειο Πανεπιστήμιο	α. Διοίκηση Τουριστικών Επιχειρήσεων, β. ΠΑ.ΤΕ.Ε- ΣΕ.ΛΕ.ΤΕ., γ. Διδακτορικό στην Κοινωνιολογία Πάντειο Πανεπιστήμιο	18	Νομός Ιωαννίνων
4	Γυναίκα	Φυσικός Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	α. Επικοινωνίες & Ηλεκτρονικά β. Διδακτική της Φυσικής Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	14	Νομός Ροδόπης
5	Γυναίκα	Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Μηχανικών Υπολογιστών Α.Π.Θ.	Τμήμα Ηλεκτρ. Μηχανικ. Τεχνολογίες Συστημάτων Επικοινωνιών Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης	16	Νομός Θεσσαλονίκης
6	Γυναίκα	Βιολόγος Ε.Κ.Π.Α.	Διδακτορικό Ιατρική Ιωαννίνων	17	Νομός Ιωαννίνων
7	Γυναίκα	Φιλολόγος Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων		33	Νομός Ιωαννίνων
8	Γυναίκα	Φυσικός Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων		33	Νομός Ιωαννίνων
9	Γυναίκα	Φιλολόγος Πανεπιστήμιο	Μεταπτυχιακό στη Φιλολογία	18	Νομός Ιωαννίνων

		Ιωαννίνων	Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων		
10	Ανδρας	Φυσικής Αγωγής ΤΕ.ΦΑ.Α.		17	Νομός Αχαΐας
11	Γυναίκα	Πληροφορικής Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων		19	Νομός Ιωαννίνων
12	Γυναίκα	Φυσικής Αγωγής Α.Π.Θ.	Μεταπτυχιακό Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης	32	Νομός Ιωαννίνων
13	Γυναίκα	Αγγλικής Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Αθηνών	Μεταπτυχιακό Φ.Π.Ψ. Ιωαννίνων	20	Νομός Ιωαννίνων
14	Γυναίκα	Μαθηματικός Πανεπιστήμιο Τιράνων	Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Μηχανικών Υπολογιστών Πανεπιστήμιο Θράκης	10	Νομός Ιωαννίνων

4.1.ε. Η διαδικασία διενέργειας της έρευνας

Η έρευνα σχεδιάστηκε αφού επιλέχθηκε η ερευνητική προσέγγιση και μέθοδος, έπειτα ορίστηκε το πεδίο έρευνας και στη συνέχεια το δείγμα. Τα δεδομένα καταγράφηκαν με τη μέθοδο της μαγνητοφώνησης και συντάχθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης. Σε αυτό δηλώθηκε ο σκοπός της μελέτης και εξηγήθηκε στους συμμετέχοντες πως πρέπει να υπογράψουν για τη συγκατάθεσή τους στην μαγνητοφώνηση, στην εμπιστευτικότητα και στην ανώνυμη παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας. Οι συμμετέχοντες διαβεβαιώθηκαν πως η διάρκεια της συνέντευξης δεν θα υπερβεί τη μία ώρα και πως είχαν δικαίωμα να υπαναχωρήσουν από τη συνέντευξη για οποιοδήποτε λόγο και οποιαδήποτε στιγμή μέχρι τη δημοσίευση της διπλωματικής εργασίας.

Στο πρωτόκολλο συνέντευξης καταγράφηκε ο αύξων αριθμός της, ο τόπος, η ημερομηνία και η ώρα συνέντευξης. Επιπλέον, το φύλο, η ειδικότητα, οι σπουδές, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η περιοχή του σχολείου που υπηρετεί ο εκπαιδευτικός.

Παράλληλα ετοιμάστηκαν οι ερωτήσεις για μια ημι-δομημένη συνέντευξη και κρατήθηκαν και χειρόγραφες σημειώσεις για να υπάρχει πιο πλήρης εικόνα των λόγων των συμμετεχόντων. Προηγήθηκαν ανοιχτές σύντομες ερωτήσεις και ειδικότερα μια ερώτηση «μεγάλης περιήγησης» που έχει σκοπό να σπάσει τον πάγο, να χαλαρώσει τα άτομα και να τα κινητοποιήσει να μιλήσουν (Creswell, J., 2016). Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης υπήρχε οπτική επαφή με τους συμμετέχοντες απαντήθηκαν τυχόν απορίες τους. Έγιναν κάποιες πιλοτικές συνεντεύξεις για να γίνει ξεκάθαρο πως δεν υπάρχουν παρανοήσεις στις ερωτήσεις. Τέλος, οι συμμετέχοντες διαβεβαιώθηκαν πως θα τους δοθεί ένα αντίτυπο της εργασίας σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή.

Στην αρχική διαχείριση των δεδομένων μεταγράφηκαν οι συνεντεύξεις και οι σημειώσεις πεδίου. Κωδικοποιήθηκαν τα ποιοτικά δεδομένα και οργανώθηκαν με τέτοιο τρόπο που να απεικονίζουν το φαινόμενο και να αλληλοσυνδέονται. Τα ευρήματα αναφέρονται σε αφηγηματικές συζητήσεις και σχόλια παρουσιάζοντας τις πληροφορίες με επαγωγικό τρόπο από τα ειδικότερα προς τα ευρύτερα θέματα.

4.1.στ. Η τεχνική συλλογής δεδομένων

Η ποιοτική έρευνα μέσω της προσέγγισης της επισκόπησης και της σκόπιμης δειγματοληψίας για τη λήψη των δεδομένων θεωρήθηκε καταλληλότερη για τη συγκεκριμένη έρευνα. Στη συνέντευξη ο ερευνητής προσπαθεί να επιλέξει υποκείμενα τα οποία έχουν βιώσει το υπό διερεύνηση φαινόμενο και μπορούν να το αναπτύξουν επαρκώς (Φραγκιαδάκη, Ε., 2013). Ως συνέντευξη ορίζεται μια συζήτηση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους ανθρώπους, κατά την οποία ένας ή περισσότεροι από τους συμμετέχοντες αναλαμβάνει την ευθύνη να εκθέσει το περιεχόμενο αυτών που έχουν ειπωθεί (Powney, J. & Watts, M., 1984). Με τις συνεντεύξεις είναι δυνατόν να ερευνηθούν με περισσότερες λεπτομέρειες και σε βάθος μερικές σημαντικές πτυχές που καλύπτονται από το ερωτηματολόγιο συμπληρωματικά ή θέματα που σχετίζονται, τα οποία δεν μπορούν να συμπεριληφθούν στο ερωτηματολόγιο παραπληρωματικά (Verma, G. & Mallick, K., 1994).

Οι εμπειρίες, οι απόψεις, οι ερμηνείες των φαινομένων από τους συμμετέχοντες στη συνέντευξη δίνουν διαφορετικές διαστάσεις στην κοινωνική πραγματικότητα. Η συνέντευξη εκφράζει μια αλληλεπίδραση ανάμεσα σε τρία στοιχεία: τον εξεταστή, τον ερωτώμενο και το πλαίσιο της συνέντευξης, το οποίο περιλαμβάνει τα ζητήματα ή τις ερωτήσεις που εγείρονται από τον εξεταστή (Verma, G. & Mallick, K., 1994).

Ως ξεχωριστή ερευνητική τεχνική, η συνέντευξη μπορεί να εξυπηρετήσει τρεις στόχους: Πρώτον, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως το κύριο μέσο συλλογής πληροφοριών που έχουν άμεση σχέση με τα αντικείμενα της έρευνας, δεύτερον, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ελεγχθούν υποθέσεις ή να υποδειχθούν νέες ή ως ερμηνευτικό εργαλείο, που βοηθά να εντοπιστούν οι μεταβλητές και οι σχέσεις και τρίτον, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους στη διεξαγωγή μιας έρευνας (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Η συνέντευξη έχει σκοπό να οργανώσει μια σχέση προφορικής επικοινωνίας ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερωτώμενο, έτσι ώστε να επιτρέψει στον πρώτο τη συλλογή κατάλληλων πληροφοριών από τον δεύτερο πάνω στο αντικείμενο της έρευνας (Φίλιας, Β., 1996).

Η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης κρίθηκε καταλληλότερη μέθοδος προκειμένου να υπάρχει ένα πλάνο προκαθορισμένων ερωτήσεων, όμως να υπάρχει και η δυνατότητα ευελιξίας στην τροποποίηση ερωτήσεων ανάλογα με τις απαντήσεις που έδιναν οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Οι ανοιχτές ερωτήσεις επιλέχθηκαν προκειμένου να οικοδομηθεί ανθρώπινη επαφή με τους μετέχοντες, να νιώσουν πιο ελεύθεροι και να μιλήσουν με εμπιστοσύνη χωρίς να περιορίζονται. Επιπλέον με τη μέθοδο της ημιδομημένης συνέντευξης αξιοποιήθηκαν και μη λεκτικές ενδείξεις οι οποίες έδωσαν μηνύματα για την καλύτερη κατανόηση των προφορικών αποκρίσεων (Robson, C., 2010).

Η προσέγγιση του δείγματος που επιλέχθηκε, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί δημοσίων σχολείων που δίδασκαν και Ρομά μαθητές στην εκπαιδευτική τους μονάδα, ήταν βασικός παράγοντας για τη διεξαγωγή της έρευνας. Η μη δομημένη συνέντευξη είναι μια ανοιχτή κατάσταση και έχει μεγαλύτερη ευελιξία και ελευθερία (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Ο πληροφοριοδότης ενθαρρύνεται να μιλήσει για το υποκείμενο της έρευνας και η πορεία της συνέντευξης καθοδηγείται κυρίως από τον ίδιο. Ο ερευνητής παρακινεί τον συμμετέχοντα στην έρευνα για τις απαντήσεις, επαναδιατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις για μεγαλύτερη σαφήνεια και διευκρινίζει αμφισβητούμενα σημεία. Στην έρευνα αυτή, το δείγμα της έρευνας ήταν συνάδελφοι της ερευνήτριας, που δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, αφού το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών τους είχε προβληματίσει και τους ίδιους.

Η προσέγγιση των εκπαιδευτικών έγινε σε πρώτη φάση δια ζώσης εκτός από λίγες περιπτώσεις που έγινε από το τηλέφωνο. Εξηγήθηκε στα άτομα που επιλέχθηκαν ο στόχος και οι σκοποί της έρευνας. Έγινε προσπάθεια να μειωθούν οι ανησυχίες τους ή η επιφυλακτικότητά τους και διαβεβαιώθηκαν πως η διάρκεια της συνέντευξης δεν θα ξεπερνούσε τη μία ώρα. Στα άτομα που μετείχαν δόθηκε επιπλέον η διαβεβαίωση πως η συνέντευξη θα ηχογραφούνταν προκειμένου να αναπαραχθούν πιστά τα λεγόμενά τους και ζητήθηκε η άδειά τους για την ηχογράφηση. Η ανωνυμία τους εξασφαλίστηκε, όπως επίσης ότι πριν από την χρήση και δημοσίευση της συνέντευξης θα τους δοθεί ένα αντίγραφο. Όλες αυτές οι διαβεβαιώσεις αποτελούν δικλίδες ασφαλείας και κατ' ουσίαν συγκροτούν το συμβόλαιο της συνέντευξης (Κεδράκα, Κ., 2008).

Στη συνέχεια, τα άτομα που θα συμμετείχαν στη συνέντευξη ειδοποιήθηκαν και καθορίστηκε ο τόπος και ο χρόνος συνέντευξης με βάση τις δικές τους προτιμήσεις. Κατεβλήθησαν προσπάθειες για να τηρηθεί μια δομή που να βασίζεται στις ανάγκες της έρευνας. Αποφεύχθηκαν οι διαφορούμενες, οι καθοδηγητικές ή οι μεροληπτικές ερωτήσεις (Robson, C., 2010). Για την καλύτερη διατύπωση των ερωτήσεων η έρευνα ξεκίνησε με πιλοτικές συνεντεύξεις. Το κλίμα της συνέντευξης ήταν καλό, και έγινε προσπάθεια να νιώθουν άνετα οι συμμετέχοντες, να απαντούν με ειλικρίνεια και εμπιστοσύνη χωρίς να νιώθουν πως πρέπει να απαντήσουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Οι ερωτήσεις προκύπτουν μέσα από μια διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής δείχνει ευαισθησία στα ιδιαίτερα νοήματα που οι συμμετέχοντες «φέρνουν» στην ερευνητική διεργασία (Mertens, D., 2005).

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν ώστε να είναι αξιόπιστη η έρευνα και να αποφύγουμε λάθη ή ανακρίβειες στα δεδομένα. Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν στο σύνολό τους, αξιολογώντας και τα σχόλια των συμμετεχόντων.

4.2. Η αξιοπιστία και εγκυρότητα των αντληθέντων στοιχείων και της ερευνητικής διαδικασίας

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο αρχικά ενιαίο ώστε να διασφαλισθεί πως θα καλυφθεί το πεδίο της συνέντευξης σε ένα πλαίσιο ερωτήσεων με την ίδια σειρά σε όλους τους συμμετέχοντες. Όσο η συνέντευξη προχωρούσε γινόταν και πιο ελεύθερη. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί το ερωτηματολόγιο για να μπουν σε τάξη τα δεδομένα και να απελευθερωθεί αυτός που διενεργεί τη συνέντευξη, αλλά δεν πρέπει να επιτραπεί στο ερωτηματολόγιο να λειτουργήσει καταστροφικά ως προς τα στοιχεία της ελευθερίας και της μεταβλητότητας που εμπεριέχονται στη διαδικασία της συνέντευξης (Mertens, D., 2005).

Στην συνέντευξη με μη δομημένη απάντηση ο ερωτώμενος μπορεί να απαντήσει με τον τρόπο που επιθυμεί, όμως το κύριο πρόβλημα είναι το ζήτημα της ποσοτικοποίησης. Τα στοιχεία που εξάγονται από τη μη δομημένη απάντηση είναι δυσκολότερο να κωδικοποιηθούν και να ποσοτικοποιηθούν από ό,τι τα στοιχεία της δομημένης απάντησης (Cohen, L. & Manion, L., 1994). Στη συνέντευξη είναι πιο δύσκολο να ελαχιστοποιηθούν οι μεροληψίες στην επιλογή ερωτήσεων, στις προσδοκίες ακόμη και στην κωδικοποίηση των δεδομένων. Οι μελέτες έχουν δείξει επίσης ότι η φυλή, η θρησκεία, η κοινωνική τάξη και η ηλικία μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να είναι δυνητικές πηγές μεροληψίας (Cohen, L. & Manion, L., 1994).

Η λύση στο πρόβλημα της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας μπορεί να βρίσκεται προς την κατεύθυνση ενός «συνετού συμβιβασμού», όμως κάθε διαπροσωπική κατάσταση θεωρείται αξιόπιστη, ανεξάρτητα αν συμφωνεί ή όχι με τις προσδοκίες, ανεξάρτητα αν συνεπάγεται ή όχι υψηλό βαθμό επικοινωνίας και ανεξάρτητα αν οι συμμετέχοντες παρουσιάζονται κεφάτοι ή θλιμμένοι (Kitwood, T. M., 1977).

Ο συνεντευκτής οφείλει επίσης να διατυπώσει τις ερωτήσεις του έτσι ώστε να μην επηρεάζει τον ερωτώμενο και να μην προκαταλάβει απαντήσεις. Η διαδικασία της συνέντευξης μπορεί επίσης να εγείρει ηθικά ζητήματα: οι συμμετέχοντες μπορεί να αποκαλύψουν ευαίσθητες πληροφορίες που ενδεχομένως να προκαλέσουν δυσφορία κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Creswell, J., 2016).

Η αξιοπιστία της έρευνας απορρέει από την όσο το δυνατόν πιστότερη απόδοση των λεγόμενων των συμμετεχόντων. Έγινε λεπτομερής καταγραφή των συνεντεύξεων και έπειτα απομαγνητοφωνήθηκαν πιστά ώστε να αντανakλώνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 5. Η επιλογή της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου και η παρουσίαση των δεδομένων

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η επιλογή του τρόπου επεξεργασίας των δεδομένων. Η θεματική ανάλυση περιεχομένου κρίθηκε κατάλληλη για να καταγραφούν διαφορετικές ερμηνείες του φαινομένου και των καταστάσεων με μια ολιστική προσέγγιση.

Η θεματική ποιοτική ανάλυση περιεχομένου ορίζεται ως μια τεχνική έρευνας που έχει στόχο να οδηγηθεί ο ερευνητής σε επαληθεύσιμα και έγκυρα συμπεράσματα που προκύπτουν από γραπτά κείμενα και αφορούν το συγκεκριμένο (context) μέσα στο οποίο χρησιμοποιούνται. *«Η ανάλυση περιεχομένου είναι εν μέρει μία τέχνη και εξαρτάται από την κρίση και ερμηνεία του ερευνητή. Τα κείμενα δεν μιλάνε από μόνα τους...Ο ερευνητής πρέπει να τα κάνει να μιλήσουν και η γλώσσα αυτής της επικοινωνίας είναι η γλώσσα της θεωρίας»* (Weber, R., P., 1990). Η θεματική ανάλυση παρουσιάζει ένα κομμάτι υλικού που απαντά ως νοηματικό σύνολο στο ερώτημα που ετέθει στους εκπαιδευτικούς αν αναγνωρίζουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των μαθητών Ρομά και ποιοι παράγοντες θεωρούν πως επιδρούν στη διατήρηση του φαινομένου. Επιπλέον, παρουσιάζονται διατυπώσεις/ προτάσεις από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διαχειρίζονται και το θέμα.

Οι συνεντεύξεις παρείχαν δεδομένα στα οποία έγινε θεματική κωδικοποίηση και στη συνέχεια τοποθετήθηκαν σε τρεις βασικούς θεματικούς άξονες για να απαντηθούν και να αναλυθούν τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα. Ο πρώτος άξονας αφορά την αποσαφήνιση του θέματος, ο δεύτερος τις αντιλήψεις και τις ερμηνείες των εκπαιδευτικών, ενώ ο τελευταίος τρίτος άξονας έχει σχέση με το ερευνητικό ερώτημα σε επίπεδο προτάσεων των εκπαιδευτικών. Οι τρεις αυτοί άξονες είναι:

α) Αναγνώριση του ζητήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης

Στον άξονα αυτό περιλαμβάνονται τα δυο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα δηλαδή το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ύπαρξη των Ρομά μαθητών στην τάξη τους και το πώς καταγράφεται η παρουσία τους και το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα το αν αναγνωρίζουν στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια γνωστικά αντικείμενα. Επιμέρους ερωτήματα τέθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων για τα χαρακτηριστικά που τονίζουν οι ίδιοι οι Ρομά μαθητές και τους διακρίνουν από τους υπόλοιπους. Η κλίση τους στη μουσική και στο χορό και τη γυμναστική σημειώνεται από εκπαιδευτικούς και μαθητές Ρομά, ενώ αντίθετα, στα υπόλοιπα μαθήματα παρατηρείται υποεπίδοση.

β) Παράγοντες διαμόρφωσης του φαινομένου

Στον άξονα αυτό περιλαμβάνεται το τρίτο ερευνητικό ερώτημα δηλαδή το πώς εξηγούν οι εκπαιδευτικοί τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών. Επιμέρους ερώτημα ήταν αν θεωρούν ότι οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να

διαρρεύσουν ή να παρουσιάσουν υποεπίδοση από τους άλλους μαθητές. Στους παράγοντες αναφέρθηκε ο ρόλος της οικογένειας, οικονομικοί/ κοινωνικοί παράγοντες, ο ρόλος του σχολείου (το μουσικό σχολείο είναι ελκυστικό για τους μαθητές Ρομά), η διγλωσσία, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και του περίγυρού τους, η χαμηλή επίδοσή τους στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, ο τρόπος αξιολόγησης και οι χαμηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ίδιων των Ρομά μαθητών.

γ) Ο ρόλος του ελληνικού σχολείου και των εκπαιδευτικών στον περιορισμό του φαινομένου.

Στον άξονα αυτό περιλαμβάνεται το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα για το πώς θα μπορούσαν να στηριχθούν οι καθηγητές στο εκπαιδευτικό τους έργο, ώστε να καλύψουν τις βασικές γνωστικές τους ανάγκες με περισσότερες εναλλακτικές επιλογές. Εδώ αναφέρθηκε η ανάγκη για επιμόρφωση, ο προβληματισμός τους για τον όγκο και την ποιότητα της διδακτέας ύλης και του εκπαιδευτικού υλικού, η έλλειψη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς, ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία. Αναπτύχθηκε επίσης το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα για το πώς θα περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών. Στο σημείο αυτό ερωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί αν ο τύπος του γενικού γυμνασίου θεωρείται κατάλληλος για όλους τους μαθητές. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν τα τμήματα ένταξης, την ενισχυτική διδασκαλία, την εξατομικευμένη ενισχυτική αγωγή, τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα, την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των κοινωνικών υπηρεσιών για την παραμονή όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, προτείνεται η αποσύνδεση της αξιολόγησης στην προαγωγή των μαθητών και η οικονομική ενίσχυση των κοινωνικά ευάλωτων οικογενειών. Επισημαίνεται τέλος, η ατομική ευθύνη του κάθε εκπαιδευτικού.

Πραγματοποιήθηκε πιλοτική συνέντευξη σε δύο εκπαιδευτικούς και έπειτα έγινε η διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Απομαγνητοφωνήθηκαν όλες οι συνεντεύξεις και αναδείχθηκαν τα σημαντικότερα ευρήματα.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα ευρήματα στη σειρά που διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερωτήσεις της συνέντευξης.

5.1. Αναγνώριση του ζητήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης

Πρώτο ερευνητικό ερώτημα:

Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ύπαρξη των Ρομά μαθητών στην τάξη τους ; Πώς καταγράφεται η παρουσία τους;

Το πρώτο θέμα που ερευνάται μέσα από τα ερευνητικά μας ερωτήματα και τα δεδομένα που καταγράφηκαν αφορά στην αναγνώριση του ζητήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί με βάση την εμπειρία τους σκιαγραφούν το προφίλ των Ρομά μαθητών που έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν υποεπίδοση. Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης απασχολεί τους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, καθώς συμφωνούν ότι οι μαθητές Ρομά, κατά κύριο λόγο, είναι περισσότερο ευάλωτοι σε αυτό.

Όσον αφορά τον μαθητικό πληθυσμό των Ρομά όλοι οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν πως δεν υπάρχει καμία επίσημη καταγραφή τους από κανέναν φορέα και σε κανένα έγγραφο, δεν είχαν ποτέ επίσημα στατιστικά στοιχεία, όλα τα χρόνια που έχουν εκπαιδευτική εμπειρία.

Στο ερώτημα πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη τους κάποιοι απάντησαν πως *δεν το καταλαβαίνουν με την πρώτη ματιά* (Σ2,6,14), *το μαθαίνουν στην πορεία* (Σ8). Οι εκπαιδευτικοί 7, 8 και 13 αναφέρουν πως το αντιλαμβάνονται από τα επώνυμά τους γιατί είναι υποψιασμένοι μετά από τόσα χρόνια στο σχολείο ότι αυτά τα επώνυμα είναι χαρακτηριστικά των Ρομά. Οι περισσότεροι αναφέρονται στα εξωτερικά χαρακτηριστικά των μαθητών Ρομά, όπως *σκουρόχρωμο δέρμα και εκφραστικά, μεγάλα μάτια* (Σ3,4,7,10,12,13), ενώ κάποιοι αντιλαμβάνονται την ύπαρξη Ρομά μαθητών από το ντύσιμό τους που είναι *πιο φανταχτερό*(Σ10), *πιο κακόγουστο* (Σ12) *πιο φτωχό* (στην περιοχή της Αχαΐας και της Θράκης) (Σ10,4,12) όμως, αντίθετα, στην Ήπειρο αναφέρουν ότι *είναι πολύ καθαροί, περιποιημένοι και με μοντέρνα ρούχα* (Σ2,3,9) και η εκπαιδευτικός 9 αναφέρει πως τους απασχολεί πολύ το *μαλλί τους και ποτέ δεν έχουν στα χέρια τους φτηνό κινητό*.

Συνηθέστερα, από τους εκπαιδευτικούς όλων των περιοχών, αναγνωρίζονται από τον τρόπο ομιλίας τους, *τη διάλεκτο* (Σ1) δηλαδή με *πιο ιδιαίτερη* (Σ3), *μελωδική, τραγουδιστή προφορά* (Σ1,2,10) *σε πιο ψηλές συχνότητες* (Σ2), *τονίζοντας ορισμένα σύμφωνα όπως το χ* (Σ11), *ή τραβώντας τις καταλήξεις, ανακατεύοντας στις φράσεις, δικές τους λέξεις πιο ασυνήθιστες, με άλλο λεξιλόγιο* (Σ3), *με πιο περιγραφικό και γρήγορο τρόπο για να γίνουν πιο κατανοητοί* (Σ2) και μάλιστα η εκπαιδευτικός 9 αναγνωρίζει πως *μιλούν διαφορετικές γλώσσες των Γύφτων, των Τσιγγάνων, των Ρομά*, ενώ η εκπαιδευτικός 4 στην Θράκη *διαχωρίζει τη γλώσσα των Κατσιβελων* (εδραιωποιημένων παλιών κατοίκων Ρομά) από τη γλώσσα των *Τουρκογενών Ρομά*

που προήλθαν μετά την ανταλλαγή πληθυσμών και μάλιστα οι εκπαιδευτικοί 4 και 12 αναφέρουν πως στην Κομοτηνή οι Ρομά κρύβονται πίσω από τους Μουσουλμάνους και θέλουν να παρουσιάζονται στο σχολείο ως μέρος των Μουσουλμάνων μαθητών.

Σε κάποιες περιοχές όπως της Θράκης, της Αχαΐας, των Άνω Λιοσίων, οι εκπαιδευτικοί είναι προετοιμασμένοι πως θα έχουν στην τάξη τους μαθητές Ρομά λόγω της σύνθεσης του πληθυσμού (Σ4,10,12).

Πολλοί εκπαιδευτικοί τονίζουν το ομαδικό πνεύμα και τη συλλογικότητα που τους χαρακτηρίζει αναφέροντας ότι κάνουν περισσότερη παρέα μεταξύ τους είτε στη γειτονιά (Σ4), είτε στην τάξη που κάθονται στα ίδια θρανία, είτε στο διάλειμμα (Σ2,4,5,9,10) και ότι δεν ξεφεύγουν από την ομάδα τους, κάθονται οι ίδιοι με τους ίδιους (Σ9), ενώ στις μεταξύ τους σχέσεις φέρονται υποστηρικτικά (Σ5). Επίσης, κάποιιοι αναφέρονται στο ότι αυτά τα παιδιά είναι πιο ήσυχα, υπάκουα, με αρχές, σειρά και επίπεδο ηθικής (Σ9, 13), ενώ δύο θεωρούν ότι δεν τιθασεύονται εύκολα στους αυστηρούς κανόνες του σχολείου και είναι λίγο απείθαρχοι, αυθόρμητοι και εκδηλωτικοί, χωρίς όμως να δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου (Σ5,12). Η εκπαιδευτικός 2 επισημαίνει πως είναι δημοφιλείς και αγαπητοί και στα δύο φύλα εξίσου, ενώ έχουν βγει μέλη στα μαθητικά συμβούλια και μάλιστα σε ηγετικές θέσεις κάποιες φορές.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί το μαθαίνουν από τα ίδια τα παιδιά Ρομά γιατί το λένε μόνα τους (Σ1,9,11), δεν ντρέπονται για την καταγωγή τους, λένε πως είναι Ρομά αλλά όχι Γύφτοι, όμως δεν το επιδεικνύουν κιόλας (Σ11). Η εκπαιδευτικός 2 που υπηρετεί στο Μουσικό Σχολείο λέει πως έχουν περισσότερη περηφάνια και αυτοπεποίθηση λόγω της καταγωγής τους, επειδή είναι καλύτεροι μουσικοί. Και συμφωνεί η εκπαιδευτικός 9 που υπηρετεί επίσης στο Μουσικό Σχολείο λέγοντας πως προβάλλουν πολύ πως είναι διαφορετικοί, πως είναι άλλοι, το λένε μόνοι τους πως είναι Γύφτοι το προβάλλουν σαν αίσθηση, στις εκδηλώσεις του σχολείου πάντα τους ενδιαφέρει να είναι ξεχωριστοί και μάλιστα το «κλέβουν» κιόλας, για παράδειγμα, έχουν συμφωνήσει να παίξουν σε μια συναυλία ένα σόλο για ένα λεπτό και αυτοί θα παίξουν δύο ή τρία λεπτά. Επιπλέον γίνεται αντιληπτό από τον τρόπο που θα μιλήσουν ο ένας στον άλλον (Σ4,14), ακόμη και όταν τσακωθούν (Σ14), πάνω από όλα λειτουργούν ως ομάδα (Σ10), πολύ δύσκολα κάνουν παρέα με άλλα παιδιά και οι μεγαλύτεροι είναι σημείο αναφοράς για τους μικρότερους μαθητές Ρομά (Σ9).

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως δεν τους ενημερώνει εκ των προτέρων κανείς, δεν το συζητούν με κάποιον συνάδελφο (Σ1,3,4,6,11,13,14), αλλά ίσως εκ των υστέρων το συζητήσουν, αφού μπουν στην τάξη και προβληματιστούν για τη χαμηλή επίδοση κάποιων παιδιών (Σ6,11,13,14), κυρίως για να προσέξουν τη συμπεριφορά κάποιων παιδιών να μην ενοχλήσουν ίσως τα κορίτσια, ή για να ανταποκριθούν καλύτερα στις ανάγκες τους (Σ13) ή να δείξουν μια ευαισθησία για να προλάβουν και να αντιμετωπίσουν κάποιες καταστάσεις π.χ. σε πιθανούς τσακωμούς (Σ14) και σίγουρα όχι για να δείξουν ένα κάποιο είδος διάκριση απέναντί τους (Σ3).

Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα:

Αναγνωρίζουν στους μαθητές Ρομά υποεπίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως υπάρχει υποεπίδοση κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα (Σ1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14). Η εκπαιδευτικός 2 αναφέρει χαρακτηριστικά πως έχουν χαμηλή επίδοση, δεν φτάνουν τους υπόλοιπους μαθητές και δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του τμήματος. Είναι σαν να βρίσκονται εκτός σχολείου, σαν παρατηρητές και δεν μπορείς να προκαλέσεις την προσοχή τους. Η εκπαιδευτικός 9 λέει πως αναγκαστικά τα παιδιά αυτά γίνονται κομπάρσοι- βωβά πρόσωπα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ενώ η εκπαιδευτικός 11 υποστηρίζει πως έχουν ελάχιστες γενικές εγκυκλοπαιδικές γνώσεις και δεν μπορείς να συζητήσεις μαζί τους για τίποτα παραπέρα.

Στην περιοχή της Θράκης η δυσκολία εντοπίζεται κυρίως στη Γλώσσα και στις ξένες γλώσσες (Σ4,12) κυρίως όταν πρόκειται για μουσουλμάνους Ρομά μαθητές, όπου δεν γνωρίζουν ούτε στοιχειώδεις κανόνες γραμματικής (Σ12). Όμως και στην υπόλοιπη Ελλάδα επειδή χρειάζεται μια γλωσσική επάρκεια, ένα υπόβαθρο που δεν το έχουν, δεν μπορούν να εκφράσουν αυτά που αντιλαμβάνονται (Σ6), έχουν φτωχό λεξιλόγιο κάνουν πολλά λάθη στη σύνταξη (Σ11). Υστερούν στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κατανόηση κειμένου (Σ7), στην ορθογραφία (Σ10,11), παρόλο που στο Λύκειο επιλέγουν σταθερά τη θεωρητική κατεύθυνση επειδή στα φιλολογικά μαθήματα καταλαβαίνουν περισσότερο και μπορούν να πουν κάτι (Σ9).

Το ίδιο χαμηλή επίδοση ισχύει και για τα μαθήματα όπως τα μαθηματικά, φυσική, χημεία και ότι έχει να κάνει με θεωρητικό μέρος που χρειάζεται μελέτη και άσκηση στο σπίτι (Σ4,6,8,9,10,11,12,14), κάτι που, όπως επισημαίνει η εκπαιδευτικός 9, είναι το χειρότερό τους παρόλο που αυτά τα παιδιά είναι πολύ έξυπνα (Σ7), έχουν οξύτητα πνεύματος (Σ14) και φυσική περιέργεια (Σ6). Η εκπαιδευτικός 6 υποστηρίζει πως αν μέσα στην τάξη καταλάβουν το μάθημα απαντάνε με μια αυξημένη ικανότητα, έχουν μεγαλύτερες και διαφορετικές δεξιότητες από άλλα παιδιά, ίσως λόγω της ωριμότητας που συνεπάγεται η ανάγκη επιβίωσης. Στο ίδιο μήκος κύματος η εκπαιδευτικός 14 εκφράζει τη δυσκολία των Ρομά μαθητών στην αντιμετώπιση του θεωρητικού μέρους των μαθηματικών που κατά τη γνώμη της οφείλεται σε δύο λόγους:

α) στο ότι δεν μπορούν να κατανοήσουν και να αποδώσουν ορισμούς σε πιο λόγια μορφή, το οποίο μάλλον οφείλεται σε κενά που έχουν στην κατανόηση της γλώσσας και

β) στην έκφρασή τους: στο ότι δεν μπορούν να εκφράσουν αυτά που κατανοούν.

Και συνεχίζει λέγοντας πως στα μαθήματα που χρειάζονται μελέτη, ενασχόληση στο σπίτι, ή προηγούμενη γνώση για να προχωρήσουν εκεί δεν ανταποκρίνονται. Όταν η διαδικασία είναι απλή αντεπεξέρχονται, ενώ όταν είναι σύνθετη, που αποτελείται από πολλές απλές δυσκολεύονται πολύ να τις συνθέσουν. Είναι καλύτεροι στην ανάλυση από ότι στη σύνθεση.

Η εκπαιδευτικός 11 επισημαίνει πως στα θέματα τεχνολογίας, εκτός από το κινητό τους, είναι πολύ πίσω και δεν καταλαβαίνουν την αλγοριθμική σκέψη ή το word, ή το excel.

Όσον αφορά στις ξένες γλώσσες η εκπαιδευτικός 13 αναφέρει πως αυτά τα παιδιά δεν πηγαίνουν ποτέ φροντιστήριο, ενώ της συνέβη να έχει μαθητή που να μην έχει διδαχθεί αγγλικά ούτε στο δημοτικό. Στην περιοχή της Θράκης τα δεδομένα είναι διαφορετικά γιατί τα παιδιά εκεί διδάσκονται αραβικά για το Κοράνι, τουρκικά, ελληνικά και αγγλικά. Είναι δίγλωσσα ή τρίγλωσσα μιλούν τη Ρομανί, τα τουρκικά και τα ελληνικά ανάλογα με τις δουλειές των γονιών τους οπότε έχουν χαμηλή επίδοση στα αγγλικά (Σ4).

Τα δεδομένα ανατρέπονται όταν οι εκπαιδευτικοί γυμναστές μιλούν για το γνωστικό τους αντικείμενο. Στη γυμναστική συμμετέχουν αλλά όχι σε όλες τις δεξιότητες προτιμούν το ποδόσφαιρο από την καλαθοσφαίριση ή την πετοσφαίριση, γνωρίζουν εμπειρικά κολύμπι, όταν μένουν σε παραθαλάσσια χωριά, έχουν χορευτική κινητική δεξιότητα πάνω από τον μέσο όρο (Σ10). Μπορούν να έχουν καλή επίδοση, καθώς η κίνηση είναι η ζωή τους και έχουν μεγαλύτερη άνεση με το σώμα τους, από τη γέννησή τους εκπαιδεύονται στο χορό και στο τραγούδι (Σ12).

Οι εκπαιδευτικοί μουσικοί επίσης δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερο πρόβλημα γιατί αυτά τα παιδιά έχουν καλή επίδοση/ ταλέντο στη μουσική (Σ1), ιδιαίτερα αυτά που προέρχονται από οικογένεια μουσικών (Σ2). Η ίδια εκπαιδευτικός όμως αναγνωρίζει πως υπάρχουν μαθητές Ρομά που δεν έχουν ούτε ενδιαφέρον για τη μουσική, ούτε για τα άλλα μαθήματα, ενώ το σχολείο για αυτούς είναι κάτι σαν παιχνίδι που αναγκάζονται να το κάνουν. Ο εκπαιδευτικός 10 διαπιστώνει πως έχουν έφεση στη μουσική κυρίως στο κλαρίνο και στο τουμπελέκι και κάποιοι πηγαίνουν στο ωδείο και μαθαίνουν αρμόνιο.

Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων (Σ1,3,4,5,6,7,9,10,11,12,13,14). Πιστεύω πως οι δομές της πολιτείας είναι περισσότερες, το επίπεδο των υπολοίπων μαθητών μειώνεται οπότε κλείνει η ψαλίδα (Σ6). Ο εκπαιδευτικός 10 θεωρεί πως μειώνεται η σχολική διαρροή για τα αγόρια και όχι τόσο για τα κορίτσια Ρομά, όπου ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στα δεκατρία και είναι έτοιμες να ανοίξουν σπίτι, να μπουν στις δουλειές των μπαμπάδων, κυρίως στις λαϊκές αγορές.

Από την άλλη πλευρά, η εκπαιδευτικός 2 δεν αισθάνεται ότι μειώνεται το φαινόμενο της σχολικής διαρροής, απλά όσο περνούν τα χρόνια περισσότεροι μαθητές Ρομά έρχονται στο γυμνάσιο, ενώ παλιότερα εγκατέλειπαν από το δημοτικό. Σε αυτό συμφωνεί και η εκπαιδευτικός 8 που ανεπίσημα εκτιμά πως η διαρροή γίνεται σε μικρότερη ηλικία ή δεν εγγράφονται καν στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό. Η εκτίμησή της, από τα δεδομένα του σχολείου της, είναι πως διαρρέει περίπου το 10% των Ρομά μαθητών που φοιτά στο γυμνάσιο, τόσο όσο και παλιότερα.

5.2. Παράγοντες διαμόρφωσης του φαινομένου

Τρίτο ερευνητικό ερώτημα:

Α) Πώς εξηγούν οι εκπαιδευτικοί την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών;

Όσον αφορά στην υποεπίδοση των μαθητών Ρομά οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν πως ο μαθητής δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του σχολείου (Σ1,2,7), έχει χαμηλή επίδοση στους βαθμούς και στα γνωστικά αντικείμενα, είναι σαν παρατηρητής και δεν μπορεί να προκαλέσει την προσοχή του (Σ2). Όταν ο μαθητής έχει μηδενική συμμετοχή στο μάθημα, μηδενικές εργασίες μηδέν στα γραπτά (Σ4). Όταν οι μαθητές έχουν μειωμένη επίδοση στο διάβασμα, στο γράψιμο, δεν ενδιαφέρονται να είναι συνεπείς στις σχολικές τους υποχρεώσεις, χαζεύουν στην τάξη, για να κάνουν μια εργασία θα πρέπει να είναι την ώρα του μαθήματος και με το ζόρι (Σ7), δεν είναι σε θέση να καταλάβουν τις λέξεις, τι τους ρωτάς, ένα απλό κείμενο που άλλα παιδιά στην ηλικία τους καταλαβαίνουν (Σ8). Ο εκπαιδευτικός 10 τοποθετείται λέγοντας πως έρχονται αδιάβαστοι, κουρασμένοι, χωρίς οικογενειακή υποστήριξη, χωρίς να ανοίγουν ποτέ στο σπίτι τα βιβλία τους να τα ξεφυλλίσουν, να τα διαβάσουν, συνήθως τα χάνουν, τα έχουν ξεχάσει στη λαϊκή, στο πανηγύρι, σε κάνα γάμο, ενώ σχολικές εργασίες κάνουν όπως- όπως μόνο υπό την πίεση του καθηγητή μέσα στην τάξη και ποτέ στο σπίτι.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν την εντύπωση πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο (Σ1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,13,14), ως αποτέλεσμα της υποεπίδοσης (Σ4), επειδή είναι ταξικό το ζήτημα, όπου σε όσο χαμηλότερη κοινωνική τάξη ανήκεις, τόσο πιο εύκολο είναι να εγκαταλείπεις το σχολείο, είτε γιατί δεν έχεις τις απαιτούμενες επιδόσεις, είτε γιατί πρέπει να δουλέψεις, είτε γιατί έχεις αναλάβει οικογενειακές ευθύνες (Σ6). Έχουν περισσότερες πιθανότητες για σχολική διαρροή λόγω του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, της κουλτούρας τους, της οικογένειάς τους. Γίνονται πράγματα τα οποία εμείς δεν μπορούμε να καταλάβουμε, για παράδειγμα ο γάμος μεταξύ εφήβων, ειδικά τα κορίτσια πρέπει να παντρευτούν γύρω στα δεκαπέντε και σταματούν το σχολείο (Σ7). Το δικό τους αξιακό σύστημα δεν έχει ως πρώτη προτεραιότητα το σχολείο. Η προσωπική μου εμπειρία λέει πως αν εγκαταλείψει ένα παιδί το σχολείο είναι απίθανο να επανέλθει ούτε να μεταγραφεί σε άλλο (Σ8). Για τον εκπαιδευτικό 10 το θέμα είναι και φυλετικό, για τα αγόρια υπάρχει πιθανότητα να τελειώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση για τα κορίτσια σχεδόν καμιά. Η εκπαιδευτικός 11 επισημαίνει πως αν μείνουν σε κάποια μαθήματα και στην ίδια τάξη είναι πολύ πιθανόν να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Ο εκπαιδευτικός 3 και η εκπαιδευτικός 9 τονίζουν πως δεν θέλουν να εγκαταλείψουν το σχολείο γιατί έχουν ακόμη και οικονομικό κίνητρο για να παίρνουν τα επιδόματα, το σύστημα είναι αποτρεπτικό στο να εγκαταλείψει ένας μαθητής, εφόσον όλοι περνάνε τις τάξεις και θέλουν να έρθουν σχολείο γιατί αλλάζουν παραστάσεις, αφού είναι πιο περιορισμένα στο σπίτι τους (Σ3). Θεωρούν πως γεννήθηκαν για να ασχολούνται μόνο

με τη μουσική, αν ανακαλύψουν ότι αυτό μπορούν να το κάνουν καλά, ασχολούνται μόνο με αυτό. Δεν θέλουν να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, αλλά περιμένουν από τον καθηγητή και το σχολείο να κάνει για αυτούς αυτό που δεν κάνουν οι ίδιοι (Σ9).

Επιπλέον, για όλους τους εκπαιδευτικούς οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν υποεπίδοση (Σ1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14). Η εκπαιδευτικός 1 μόνο έχει ακούσει και για μαθητές Ρομά που πήγαν πολύ καλά στο σχολείο. Όσον αφορά την υποεπίδοση δεν έχω δει καμία διαφορά, ούτε καμία εξαίρεση όλα αυτά τα χρόνια, απλά επειδή είναι καλοί μουσικοί ένα μικρό ποσοστό πριμοδοτείται στη βαθμολογία, συνεχίζει τις σπουδές του και ολοκληρώνει τη φοίτησή του στο Λύκειο (Σ2). Πολλές φορές νυστάζουν στην τάξη επειδή ξενύχτησαν το προηγούμενο βράδυ στις επαγγελματικές υποχρεώσεις του πατέρα τους πανηγύρια, γάμους, βαφτίσια κ.α. όπου επιθυμούν να ακολουθήσουν το επάγγελμα του εμπειροτέχνη μουσικού (Σ7). Για τους εκπαιδευτικούς 6, 8 και 14 είναι ταξικό το ζήτημα κάθε παιδί που προέρχεται από χαμηλό οικονομικό- κοινωνικό υπόβαθρο είναι πιθανότερο να έχει σχολική υποεπίδοση. Ενώ για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη Θράκη είναι και γλωσσικό το ζήτημα της υποεπίδοσης όταν δεν καταλαβαίνουν αυτά που τους λένε στη γλώσσα που τους τα λένε λογικά θα έχουν υποεπίδοση (Σ4) και ταξικό είναι φτωχότεροι, μόνο ένα παιδί πέρασε με την ποσόστωση μουσουλμανοπαίδων, αλλά, λόγω οικονομικών δυσκολιών δεν μπόρεσε να φοιτήσει στο Πανεπιστήμιο (Σ12).

B) Ποιοι παράγοντες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί τονίζουν το ρόλο της οικογένειας στο ότι δεν στηρίζει τα παιδιά να πάνε παρακάτω, έχω ακούσει σχόλια: τι θες και πηγαίνεις σχολείο; Πιάσε δουλειά. Δεν θεωρώ ότι είναι κακοί γονείς, όταν ένας γονιός έρχεται στο σχολείο, του λένε οι καθηγητές ότι το παιδί του έχει κακή επίδοση, ίσως απογοητεύεται και θεωρεί ότι είναι καλύτερο να το στηρίζει να κάνει κάτι άλλο στο οποίο θα είναι πιο αποδοτικό (Σ1). Οι γονείς τους είναι αναλφάβητοι, αγράμματοι, δεν μπορούν να τους βοηθήσουν ακόμη και από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, αφού δεν έχουν καμία υποδομή, δεν στέλνουν τα παιδιά τους σε φροντιστήρια, ούτε αγγλικά ή σε άλλες δραστηριότητες, σε λίγες μόνο περιπτώσεις σε Ωδείο, ενώ αν δεν ήταν υποχρεωτικό δεν θα έστελναν στο σχολείο τους αδιάφορους μαθητές (Σ2). Επιπλέον δεν βρίσκουν κανένα παράδειγμα από την οικογένειά τους, κάποιον που να έχει τελειώσει το σχολείο και να έχει κάνει κάτι διαφορετικό, για τις δουλειές που προορίζουν τα παιδιά τους δεν είναι απαραίτητη η μόρφωση (Σ3).

Η οικογένεια αδιαφορεί συνήθως για την επίδοση των παιδιών τους, δεν θυμάμαι ποτέ γονείς να έρχονται να ρωτήσουν, ούτε καν για να πάρουν τους ελέγχους, οι γονείς είναι αδιάφοροι, δεν θεωρούν το σχολείο διαβατήριο για ένα καλύτερο μέλλον

(Σ4). Πολλοί μαθητές Ρομά κάνουν πολλές απουσίες στη διάρκεια της χρονιάς, καθώς ακολουθούν τους γονείς τους στις εργασίες/ ασχολίες τους, με αποτέλεσμα είτε να μείνουν στάσιμοι, είτε λόγω απουσιών να αναγκάζονται να επαναλάβουν την τάξη, συχνά αποθαρρύνουν τη φοίτηση των παιδιών τους καθώς η μόρφωση βρίσκεται χαμηλά ή απουσιάζει από το αξιακό τους σύστημα και καθώς οι ίδιοι, λόγω του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου αδυνατούν να παρέχουν οποιαδήποτε βοήθεια στα παιδιά τους (Σ5). Οι συχνές μετακινήσεις της οικογένειας, η χαμηλή κοινωνική τάξη της οικογένειας, η επιλογή των παιδιών αυτών να συνεχίσουν το επάγγελμα των γονιών τους δεν τους βοηθά στο να νικήσουν τις κοινωνικές αντιξοότητες (Σ6). Το οικογενειακό και το κοινωνικό τους περιβάλλον διαιωνίζει την κατάσταση, ανακυκλώνουν τα ήθη, τα έθιμα τις παραδόσεις τους, δεν ξεφεύγουν και δεν πάνε βήματα παρακάτω. Το μυαλό τους είναι κολλημένο σε αυτά που έχουν μάθει στη φυλή τους. Δεν μπορούν να αποδεχθούν την ισότητα των δύο φύλων, θεωρούν κατώτερη τη γυναίκα, αλλά υπακούουν στη Μάνα (Σ7).

Ο τρόπος ζωής της οικογένειας, οι συνήθειες, τα ήθη, οι προσλαμβάνουσες που έχουν είναι διαφορετικές από των άλλων παιδιών. Στην οικογένειά τους δεν έχουν βιβλία, ούτε καν ελαφριά βιβλία, είμαι σίγουρη πως δεν ξέρουν λογοτεχνία, δεν έχουν διαβάσει εφημερίδα, ακόμη και αν δουν ειδήσεις στην τηλεόραση κάποια πράγματα δεν είναι σε θέση να τα καταλάβουν (Σ8). Παρόλα αυτά είναι περήφανοι αν το παιδί τους τελειώσει το σχολείο, θέλουν τα παιδιά τους να τελειώσουν το γυμνάσιο και το λύκειο. Μόνο μια μαμά είδα τόσα χρόνια να διαβάξει με το παιδί της, κάποιες μαμάδες μάλιστα φοιτούν στο σχολείο δεύτερης ευκαιρίας για να πάρουν οι ίδιες το απολυτήριο γυμνασίου (Σ8).

Η εκπαιδευτικός 9 υποστηρίζει και αυτή πως η οικογένεια καμαρώνει και θέλει να πάνε τα παιδιά της στο σχολείο μόνο που δεν τους νοιάζει η επίδοση παρά μόνο η φοίτηση. Ο εκπαιδευτικός 10 υποστηρίζει πως οι γονείς δείχνουν ανεπαρκή διάθεση ενημέρωσης και βοήθειας προς τα παιδιά τους, αυτοί που έχουν πιο ψηλό οικονομικό επίπεδο θα ήθελαν να έχουν πιο υψηλό μορφωτικό επίπεδο και τα ενισχύουν, ενώ οι υπόλοιποι αντιλαμβάνονται την αδυναμία τους να βοηθήσουν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν έναν κύκλο σπουδών.

Η εκπαιδευτικός 11 θα συμφωνήσει και αυτή πως οι γονείς θέλουν να τελειώσουν το σχολείο τα παιδιά τους, να είναι ισότιμα με τα άλλα, αγχώνονται για αυτό, οι ίδιοι δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, πολλές φορές είναι αναλφάβητοι, δεν μπορούν να τα βοηθήσουν στη μελέτη, ούτε και τα πιέζουν να μελετήσουν στο σπίτι. Και προσθέτει πως οι γονείς τους επιμένουν να πάρουν το χαρτί, ίσως για να μη νιώθουν κατώτεροι από τους άλλους, ίσως γιατί έχουν βιώσει οι ίδιοι ρατσισμό και τη δυσκολία να μη ξέρεις να συμπληρώσεις μια αίτηση για ένα επίδομα και να σε εκμεταλλεύονται.

Οι γονείς πλέον κάνουν περισσότερα πράγματα για τα παιδιά τους, θέλουν να εγκλιματιστούν, να επικοινωνούν περισσότερο, να τελειώσουν έστω το γυμνάσιο, όμως, δεν έρχονται να ρωτήσουν για την επίδοση, ίσως γιατί θα χάσουν το μεροκάματο αν έρθουν (Σ12). Και συνεχίζει παραθέτοντας ένα παράδειγμα ενός μαθητή που

σταμάτησε το σχολείο για να δουλέψει στα χωράφια και επανήλθε στην τάξη μετά από έντονα τηλεφωνήματα στον πατέρα του και παρόλο που έμεινε στην ίδια τάξη την επαναλαμβάνει φέτος.

Η οικογένεια παίζει σημαντικό ρόλο, πολλές φορές δεν τους παρέχει ένα οικονομικά ασφαλές οικογενειακό περιβάλλον, βλέπουμε πλέον διαλυμένες οικογένειες, δύσκολα διαζύγια με παρατημένα παιδιά που μεγαλώνουν με τους παππούδες τους, οι οποίοι δεν μπορούν να τα υποστηρίξουν στην εκπαίδευσή τους. Δεν νομίζω ότι «τρελαίνονται» να συνεχίσουν το σχολείο. Δεν είναι οι γονείς που περιμένουμε να είναι δίπλα στα παιδιά τους και στους εκπαιδευτικούς, δε συμμετέχουν στο σύλλογο γονέων, στα συλλογικά όργανα (Σ13). Ακόμη, η εκπαιδευτικός 14 διαπιστώνει πως οι εμπειρίες των γονιών δεν τους αφήνουν να δουν μακριά για τα παιδιά τους, σκέφτονται ότι το σχολείο δεν βοήθησε αυτούς πώς να βοηθήσει τα παιδιά τους; Η φροντίδα τους είναι να τα στείλουν σχολείο, καθαρά, περιποιημένα και όχι να τα βάλουν να μελετήσουν για το σχολείο.

Στις περισσότερες συνεντεύξεις τονίζονται οι κοινωνικοί παράγοντες της δημιουργίας του προβλήματος στις σχολικές διαρροές και υποεπίδοσης των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο (Σ,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14).

Για την πλειοψηφία των Ρομά μαθητών τα υποχρεωτικά μαθήματα είναι ανιαρά και άχρηστα στην καθημερινότητά τους (Σ2). Το μορφωτικό επίπεδο και η νοοτροπία της μικροκοινωνίας τους τους επηρεάζει πάρα πολύ, γιατί δεν βλέπουν το σχολείο σαν κάτι σημαντικό, είναι εκτός της οπτικής τους, δεν τους αφορά. Στο πλαίσιο του αντισυμβατικού τους χαρακτήρα η σύμβαση του σχολείου είναι ένα αναγκαίο κακό. Εμείς είμαστε πιο υποταγμένοι στους κοινωνικούς κανόνες και ζούμε σε πλαίσια προκαθορισμένα, πιο υπάκουα από αυτούς. Οι Ρομά έχουν πιο ελεύθερη ψυχή, είναι στη φύση τους να μην καταπιέζονται και να μη συμβιβάζονται. Η κοινωνία δεν αλλάζει τόσο εύκολα, χρειάζεται να περάσει πολύ καιρός (Σ3).

Η εκπαιδευτικός 4 που εργάζεται στη Θράκη τονίζει πως οι κοινωνικές αντιλήψεις και η κοινωνική απομόνωση που βιώνουν οι μαθητές αυτοί επιδρούν στη διαρροή και υποεπίδοση. Η εκπαιδευτικός 5 θεωρεί πως η μόρφωση για έναν μαθητή Ρομά δεν θεωρείται απαραίτητη για τον τρόπο ζωής του, το σχολείο δεν είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης, ούτε και με την κοινωνική καταξίωση. Για τα κορίτσια η κοινωνική καταξίωση συχνά ταυτίζεται με τη δημιουργία οικογένειας σε νεαρή ηλικία, συχνά και κατά τη διάρκεια της εφηβείας.

Για την εκπαιδευτικό 6 είναι καθαρά ταξικό το ζήτημα, σε όσο χαμηλότερη κοινωνική τάξη ανήκει, τόσο πιο εύκολο είναι να εγκαταλείψει το σχολείο. Είναι κοινωνικοί παράγοντες που αποκλείουν όποιον δεν έχει πρόσβαση στα αγαθά. Πιο πολύ αναπτύσσουν δεξιότητες για να ξεπεράσουν κάποιες γραφειοκρατικές διαδικασίες. Η εκπαιδευτικός 7 υποστηρίζει πως είναι πολύ κλειστές κοινωνίες παρόλο που ζουν σε μεγάλες πόλεις, μοιάζει σαν να έχει παγώσει ο χρόνος γι' αυτούς: ζουν όπως ζούσαμε

εμείς πριν εκατό χρόνια. Δεν ενσωματώνονται από επιλογή: δεν θέλουν, γιατί διαφωνούν με αυτά που λέμε εμείς. Δεν έχουν το σθένος να το πουν, αλλά διαφωνούν με τον τρόπο σκέψης των μπαλαμό και φυσικά με την εξέλιξή μας. Το κοινωνικό τους περιβάλλον διαιωνίζει την κατάσταση. Κάθονται σε ένα κλειστό περιβάλλον όπου τίποτα και κανείς δεν μπορεί να εισχωρήσει.

Το δικό τους αξιακό σύστημα δεν έχει ως πρώτη προτεραιότητα το σχολείο (Σ8). Στις αντιλήψεις είναι αγκυλωμένοι στο παρελθόν, είναι αιώνες πίσω. Η νοοτροπία αποδεικνύεται ισχυρότερη της παιδείας και τίποτα δεν μπορεί να τους αποσπάσει από τη σκέψη ότι πρέπει να κάνουν αυτό που τους λέει η φυλή τους και η δική τους, είναι πολύ δύσκολο να απεγκλωβιστούν από αυτό το πράγμα. Ένας ολόκληρος κόσμος υπάρχει γύρω τους και δεν παίρνουν μυρωδιά από αυτόν (Σ9).

Για τον εκπαιδευτικό 10 οι παράγοντες που επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος είναι το κοινωνικό περιβάλλον, το οικογενειακό και η οικονομική πραγματικότητα. Δεν αποτελεί προτεραιότητα για τους Ρομά η εκπαίδευση, προτεραιότητά τους είναι η επιβίωση και όχι τα γράμματα. Η εκπαιδευτικός 11 υποστηρίζει πως δεν παίζει ρόλο μόνο το μορφωτικό επίπεδο της δικής τους οικογένειας αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας τους και της γενικότερης κουλτούρας τους. Πιστεύουν πως δεν μπορούν να γίνουν επιστήμονες και σίγουρα δεν τους παροτρύνει κανείς από το περιβάλλον τους.

Η εκπαιδευτικός 12 υποστηρίζει πως οι Ρομά μαθητές έχουν λιγότερο καθωσπρεπισμό και καλοσύνη στη ζωή τους, βγάζουν μια ελευθερία γενικότερα. Ενώ η εκπαιδευτικός 13 θεωρεί πως το να πείσεις για την αξία του σχολείου απαιτεί μια ιδιαίτερη κουλτούρα, που δεν νομίζω ότι την έχουν οι Ρομά μαθητές. Στο ίδιο κλίμα κινείται και η εκπαιδευτικός 14 στην κλειστή τους κοινωνία το σχολείο δεν είναι τόσο απαραίτητο, όσο το μεροκάματο και η κάλυψη των βασικών αναγκών. Αν έχουν να διαλέξουν μεταξύ μιας δουλειάς και σχολείου προτιμούν τη δουλειά.

Τα τελευταία χρόνια όμως, κάποιοι γονείς Ρομά μαθητών επιδιώκουν τουλάχιστον ένα απολυτήριο γυμνασίου (Σ2,3,7,8,9,10,11,12,13,14) και ειδικά για τους γονείς που είναι μουσικοί- εμπειροτέχνες, το απολυτήριο του Μουσικού Σχολείου δίνει μια καταξίωση στα παιδιά τους που επιδιώκουν να γίνουν μουσικοί. Νομίζω πως οι γονείς τους το έχουν καταλάβει πως είναι απαραίτητο το απολυτήριο και τώρα και οι ίδιοι οι Ρομά μαθητές πιστεύουν πως τελειώνοντας το σχολείο θα έχουν καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση. Για την κοινωνία τους ένα απολυτήριο έχει σημασία: θεωρείται μορφωμένος όποιος το κατέχει, αν και στην πραγματικότητα δεν τους βοηθά στα επαγγέλματα που επιλέγουν: μουσικού, εμπόρου, οδηγού σε φορτηγά, μοτοσυκλέτα... (Σ2).

Μόλις πάρουν το απολυτήριο γυμνασίου θεωρούνται προνομιούχοι από τη φυλή τους, για το απολυτήριο λυκείου δε, θεωρούνται πολύ μορφωμένοι. Όταν στο κοινωνικό τους περιβάλλον οι περισσότεροι δεν έχουν τελειώσει ούτε το δημοτικό, αυτοί που έχουν απολυτήριο είναι κάποιοι (Σ7). Συνδέουν το απολυτήριο με την κοινωνική καταξίωση:

κάποτε ένας μαθητής Ρομά μου είχε πει πως του αρέσει μια κοπέλα, αλλά αυτή είναι μορφωμένη. Δηλαδή, τον ρώτησα, πήγε στο Πανεπιστήμιο; Ναι, πήγε στα ΤΕΙ μου απάντησε. Θεωρούσε πως δεν μπορούσε να την πλησιάσει, ίσως είχε κόμπλεξ κατωτερότητας (Σ8). Για αυτούς που έχουν οικονομική δυνατότητα και θέλουν να διαμορφώσουν μια άλλη πραγματικότητα για αυτούς και τα παιδιά τους το σχολείο είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και κοινωνικής καταξίωσης (Σ10).

Η εκπαιδευτικός 11 υποστηρίζει πως σήμερα, οι γονείς θέλουν να τελειώσουν το σχολείο τα παιδιά τους, να είναι ισότιμα με τα άλλα και αγχώνονται για αυτό. Σπάνια έρχονται να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο: ξέρουν ότι δεν είναι καλοί μαθητές και ντρέπονται, ίσως, να ρωτήσουν. Πάντα όταν έρχονται είναι ευγενέστατοι, με μεγάλο σεβασμό και ενδιαφέρονται κυρίως για τις απουσίες, να μη μείνουν τα παιδιά τους. Έχω ακούσει κάποιους να λένε πως τους ήταν χρήσιμο το απολυτήριο γυμνασίου για δουλειά, ίσως για κάποιες συμβάσεις στους δήμους. Το απολυτήριο λυκείου τους δίνει κοινωνική καταξίωση σε σχέση με τους υπόλοιπους της φυλής τους. Και η εκπαιδευτικός 12 συμφωνεί πως πλέον και κάνουν περισσότερα πράγματα για τα παιδιά τους, θέλουν να εγκλιματιστούν, να επικοινωνούν περισσότερο, να τελειώσουν έστω το γυμνάσιο.

Η εκπαιδευτικός 13 θεωρεί πως όποιος Ρομά καταφέρνει να τελειώσει το λύκειο ήδη αισθάνεται ότι ξεχωρίζει. Νιώθουν κοινωνικά καταξιωμένοι με το που θα τελειώσουν, μέσα τους, νομίζω, ότι πιστεύουν πως μπορεί να τους δώσει μια επαγγελματική διέξοδο. Και η εκπαιδευτικός 14 θεωρεί επίσης πως το απολυτήριο είναι περισσότερο για την κοινωνική καταξίωση και αποζητούν τις εμπειρίες τις παραστάσεις που αποκομίζουν, το ότι εκτίθενται σε κόσμο, πηγαίνουν σε εκδρομές- φεστιβάλ, συμμετέχουν σε εργαστήρια τους ανοίγει νέους ορίζοντες.

Ειδικά για τους Ρομά μαθητές του Μουσικού Σχολείου ο εκπαιδευτικός 3 τονίζει πως βελτιώνουν τη μουσική τους παιδεία, διευρύνουν τον κοινωνικό τους ορίζοντα, βλέπουν παιδιά συναγωνιστές, δασκάλους αναγνωρίσιμους, κάνουν επαγγελματικές γνωριμίες και έχουν επαγγελματικές ευκαιρίες μεταξύ άλλων. Το απολυτήριο πιθανόν δεν τους βοηθά, αν κάποιος παίζει μουσική σε ένα πανηγύρι δεν μετρά το απολυτήριο, όμως η φοίτησή του στο Μουσικό Σχολείο τον κάνει πιο ολοκληρωμένο δεξιότηχνη και αυτό κερδίζει την εκτίμηση των άλλων.

Η εκπαιδευτικός 9 υποστηρίζει πως το Μουσικό Σχολείο είναι το δικό τους σχολείο. Θεωρούν πως αυτοί είναι οι «ελίτ» σ' αυτό το σχολείο και θεωρούν επίσης μεγάλη αποτυχία να μην το τελειώσουν. Κυρίως για κοινωνική καταξίωση: έχουν άλλο κύρος στις δουλειές τους, όταν λένε πως τελείωσαν το Μουσικό Σχολείο. Ένας μουσικός έχει άλλο ειδικό βάρος αν έχει τελειώσει αυτό το σχολείο και βεβαίως για τη δική τους κοινωνία είναι, κατά περίπτωση, στοιχείο καταξίωσης. Νομίζω πως δεν θα καμάρωναν τόσο αν τελείωναν οποιοδήποτε άλλο σχολείο. Το Μουσικό Σχολείο είναι συνδεδεμένο με την επαγγελματική τους αποκατάσταση, για να παίζουν σε καλύτερες ορχήστρες ή να τους εκτιμούν περισσότερο οι άλλοι μουσικοί.

Η διγλωσσία των μαθητών Ρομά αναδεικνύεται σε έναν άλλο σημαντικό παράγοντα σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης (Σ4,5,6,7,8,9,11,12,14).

Ο πρώτος παράγοντας που εντείνει το φαινόμενο είναι η γλώσσα: επειδή τα παιδιά αυτά ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα πηγαίνουν σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία. Εκεί κάνουν δίγλωσσο πρόγραμμα: τα μισά μαθήματα τα κάνουν στα τουρκικά και τα άλλα μισά στα ελληνικά. Κάποιοι γονείς που επέλεξαν να πάνε τα παιδιά τους σε δημόσιο ελληνικό σχολείο, τα παιδιά τους είχαν πολύ καλύτερη επίδοση σε όλα τα μαθήματα. Για τους τρίγλωσσους ουσιαστικά μαθητές της Θράκης υπάρχουν τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. όπου κάνουν μαθήματα γλώσσας σε αυτά τα παιδιά και εκεί υπάρχουν ειδικά βιβλία που είναι προσαρμοσμένα για διδασκαλία δίγλωσσων μαθητών για το δημοτικό και για το γυμνάσιο στα πλαίσια της ενισχυτικής όμως διδασκαλίας: όχι για το δημόσιο πρωινό σχολείο. Παλιότερα την ώρα των θρησκευτικών τα παιδιά αυτά έκαναν ενισχυτική διδασκαλία ελληνικής γλώσσας, αυτό όμως δεν κράτησε πολύ λόγω της μείωσης εκπαιδευτικού προσωπικού που πλέον συμπληρώνει ωράριο σε άλλα σχολεία (Σ4). Οι περισσότεροι Ρομά μαθητές σε εμάς μιλούν καλύτερα την ελληνική από ότι οι μουσουλμάνοι μαθητές. Ίσως θα μπορούσαν να μιλήσουν καλύτερα αλλά όχι να γράψουν. Ουσιαστικά είναι τρίγλωσσοι. Έχουν σίγουρα χαμηλή επίδοση σε όλα τα μαθήματα, ειδικά στην κατανόηση του γραπτού λόγου και στο να γράψουν (Σ12).

Η διγλωσσία αποτελεί βασικό εμπόδιο για τη μάθηση (όπως συμβαίνει και με άλλες ομάδες μαθητών που είναι δίγλωσσοι π.χ. αλλοδαποί) (Σ5). Η εκπαιδευτικός 6 υποστηρίζει πως στα γλωσσικά μαθήματα επηρεάζει η διγλωσσία, ενώ βοηθά πολύ στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, περιορίζει τα παιδιά στο να εκφραστούν, να γράψουν στα ελληνικά και να διαβάσουν γιατί έχουν πάρα πολλές άγνωστες λέξεις.

Σαφώς η διγλωσσία επηρεάζει την κατανόηση της γλώσσας, ειδικά όταν πρόκειται για λόγια ή επιστημονική γλώσσα που χρησιμοποιείται σε κάποια μαθήματα (Σ7). Και η εκπαιδευτικός 8 θεωρεί πως δεν καταλαβαίνουν τόσο καλά τα ελληνικά, ούτε οι γονείς τους που δεν έχουν πάει ούτε δημοτικό. Η διγλωσσία επηρεάζει την κατανόηση την αντίληψή τους, δυσκολεύονται να καταλάβουν τα βιβλία, συνεπώς δεν τα ανοίγουν.

Για την εκπαιδευτικό 9 η διγλωσσία επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα, όμως δεν θεωρώ πως αν εμείς οι καθηγητές μιλούσαμε τη γλώσσα τους θα ενδιαφέρονταν περισσότερο για τα μαθήματα. Η διγλωσσία τους κάνει να νιώθουν διαφορετικοί, αλλά μοιάζει να θέλουν να είναι διαφορετικοί- ξεχωριστοί. Η εκπαιδευτικός 11 το αναλύει λέγοντας πως όταν χρησιμοποιείς την ίδια γλώσσα σπίτι-σχολείο αποκτάς ευχέρεια. Από τη στιγμή που τα ελληνικά τα χρησιμοποιούν μόνο κάποιες στιγμές έξω από το σχολείο δεν τα γνωρίζουν τόσο καλά, δεν κατανοούν με ευχέρεια τους πιο δύσκολους όρους, αδυνατούν να παρακολουθήσουν σύνθετες έννοιες και από τη στιγμή που δεν μελετούν στο σπίτι, δεν μπορούν να αφομοιώσουν την καινούρια γνώση.

Ειδικά στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου τα παιδιά Ρομά χρησιμοποιούν τη Ρομανί για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Ο τρόπος που επικοινωνούν μαζί μας στον προφορικό λόγο δεν έχει διαφορά. Στον γραπτό λόγο όμως δυσκολεύονται να συνθέσουν απλές προτάσεις: κάνουν ορθογραφικά, συντακτικά και εκφραστικά λάθη (Σ14).

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοση των μαθητών Ρομά στο σχολείο (Σ3,5,7,8,10,11,12,14).

Σαφώς το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειά τους και της μικροκοινωνίας τους μαζί με τη νοοτροπία τους επηρεάζει πάρα πολύ, γιατί δεν βλέπουν το σχολείο σαν κάτι σημαντικό (Σ3). Στο ίδιο μήκος κύματος βρίσκεται και η εκπαιδευτικός 5 πιστεύω ότι το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και ιδιαίτερα η κουλτούρα της οικογένειας στην κοινωνία των Ρομά επηρεάζει κατ' αρχάς σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται το σχολείο και η αξία της μόρφωσης, ως κάτι που δεν είναι εντελώς απαραίτητο/ χρήσιμο, με αποτέλεσμα την χαμηλή επίδοση των μαθητών.

Συνήθως οι γονείς τους είναι αμόρφωτοι, συνεπώς δεν τους φέρνουν σε επαφή με τα βιβλία από μικρή ηλικία, αδυνατούν να τους βοηθήσουν στο διάβασμά τους στο δημοτικό, να τους ελέγξουν και να τους προετοιμάσουν για το σχολείο. Οι γονείς δεν έχουν εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, έχουν μόνο την εμπειρία της ζωής να τους μεταφέρουν, κάτι που δεν είναι τόσο βοηθητικό για το σχολείο (Σ7). Στην οικογένειά τους δεν έχουν βιβλία, δεν έχουν διαβάσει εφημερίδα, ακόμη και αν δουν ειδήσεις στην τηλεόραση κάποια πράγματα δεν είναι σε θέση να τα καταλάβουν (Σ8).

Ο εκπαιδευτικός 10 θεωρεί πως το μορφωτικό επίπεδο και οι προτεραιότητες της οικογένειας δεν αφήνουν περιθώρια για μόρφωση. Το ίδιο θεωρεί και η εκπαιδευτικός 11 λέγοντας πως παίζει ρόλο το μορφωτικό επίπεδο της δικής τους οικογένειας, αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας τους και της γενικότερης κουλτούρας τους. Η εκπαιδευτικός 12 λέει πως οι γονείς τους είναι αγράμματοι. Συνήθως οι πατεράδες επειδή εργάζονται εκτός σπιτιού, γνωρίζουν ελληνικά, μόνο στον προφορικό λόγο και συνδιαλέγονται καλύτερα, οι Ρομά της πόλης επειδή βρίσκονται μέσα σε μεγάλο ελληνόφωνο πληθυσμό, γνωρίζουν καλύτερα ελληνικά από αυτούς στα χωριά που δεν έχουν καμία ανάγκη να επικοινωνήσουν σε καμιά άλλη γλώσσα.

Επηρεάζει επίσης το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Οι γονείς τους δεν μπορούν να τα βοηθήσουν οι ίδιοι και δεν θεωρούν τόσο σημαντικό στο σχολείο (Σ14).

*Μόνο η εκπαιδευτικός 6 έχει διαφορετική άποψη καθώς υποστηρίζει πως το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας **δεν επηρεάζει απαραίτητα:** αν το σχολικό πλαίσιο είναι ενθαρρυντικό, τα παιδιά μπορούν από μόνα τους να βρουν τον τρόπο να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Υπάρχουν μαθητές που έχουν διαβάσει και έχουν καταφέρει να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα γιατί έχουν τη φυσική περιέργεια. Αντίθετα, πολλές φορές όταν το μορφωτικό*

επίπεδο της οικογένειας είναι πολύ υψηλό και τους προσφέρει τα πάντα, τα παιδιά δεν ασχολούνται όσο θα μπορούσαν. Το πιο βασικό είναι αυτό: η φυσική περιέργεια, που ως γονείς και εκπαιδευτικοί καταστρέφουμε: τα παιδιά μας πλέον δεν το έχουν. Τα παιδιά Ρομά είναι πιο υγιή: έχουν περισσότερο ανεπτυγμένο αυτό το κομμάτι της περιέργειας και αυτό είναι το μεγάλο τους προσόν.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως η επίδοση των μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα – το δημοτικό, επηρεάζει και την επίδοσή τους στο γυμνάσιο (Σ1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14).

Η εκπαιδευτικός 1 λέει πως καθώς στο δημοτικό είναι και πιο πολλά παιδιά στα τμήματα, ίσως και ο δάσκαλος να μην έχει χρόνο να ασχοληθεί περαιτέρω, το παιδί πηγαίνει στο γυμνάσιο με μεγάλα κενά, οπότε και οι καθηγητές του δεν θα μπορέσουν να καλύψουν αυτά τα κενά, γιατί δεν θα υπάρξει παράλληλη στήριξη στα παιδιά αυτά που το έχουν ανάγκη και θα μείνει το ίδιο κενό που θα μεγαλώνει με το χρόνο.

Η εκπαιδευτικός 2 τονίζει πως πέρα από τα κενά που έχουν, οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλές προσδοκίες από αυτούς τους μαθητές έρχονται αγράμματα σχεδόν, δεν έχουν βάσεις, χωρίς να πιστεύω πως φταίνε οι δάσκαλοι αλλά το εκπαιδευτικό πλαίσιο γιατί δεν υποστηρίζει μαθητές με δυσκολίες. Πολλές φορές οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για επιδόσεις είναι χαμηλότερες σε αυτούς τους μαθητές, αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές θεωρώ ότι νιώθουν μειονεκτικά για τις ελλείψεις γνώσεις τους και οι προσδοκίες των γονιών τους ακολουθούν το μοτίβο της υποεπίδοσης που είχαν στο δημοτικό.

Για τον εκπαιδευτικό 3 το πρόβλημα της υποεπίδοσης των μαθητών Ρομά ξεκινά από το δημοτικό και συνεχίζει στο γυμνάσιο επειδή είμαι εκπαιδευτικός γενικών μαθημάτων εκεί φαίνονται οι ελλείψεις και τα κενά των προηγούμενων χρόνων. Δεν γίνεται καλή δουλειά στο δημοτικό, ίσως τα τμήματα είναι πολύ μεγάλα, η ύλη τεράστια και τα παιδιά δεν αφομοιώνουν βασικές γνώσεις. Ίσως και επειδή οι γονείς τους αδιαφορούν Αν σε βάθος χρόνων πήγαιναν σε πολύ καλά σχολεία, μπορεί και να άλλαζαν, μπορεί και όχι.

Επειδή οι μαθητές Ρομά δεν είναι καλοί στη γλώσσα, συνήθως το πρόβλημα συνεχίζει και επιτείνεται στο γυμνάσιο. Ακόμη και απλές λέξεις είναι ακατανόητες και κατά συνέπεια έχουμε αδιαφορία, χαμηλή επίδοση και εγκατάλειψη του σχολείου. Το πιθανότερο είναι πως αν μείνουν τα παιδιά στην ίδια τάξη στο τέλος εγκαταλείπουν το σχολείο (Σ4). Γενικά η επίδοση όλων των μαθητών στο δημοτικό επηρεάζει την επίδοσή τους στο γυμνάσιο, όπου το επίπεδο δυσκολίας σαφώς αυξάνεται και οι απαιτήσεις του σχολείου είναι μεγαλύτερες. Δεν θεωρώ όμως ότι αυτό είναι πιο έντονο στους Ρομά μαθητές σε σχέση με τους υπόλοιπους (Σ5).

Για την εκπαιδευτικό 6 οι βάσεις μπαίνουν στο δημοτικό, αν εκεί το παιδί δεν λύσει βασικά θέματα όπως το να γράφει, να διαβάξει, να σκέφτεται δεν προχωρά. Η

εκπαιδευτικός 7 υποστηρίζει πως τα κενά που έχουν από προηγούμενα χρόνια απλά μεγαλώνουν. Αυτό οδηγεί στην έλλειψη ενδιαφέροντος στο μάθημα και στην αδυναμία τους να παρακολουθήσουν. Δεν ισχύει για τα μουσικά μαθήματα ή για τη γυμναστική ή τα εικαστικά ή το θέατρο αλλά για τα υπόλοιπα ισχύει.

Η εκπαιδευτικός 8 θίγει το θέμα της επάρκειας των δασκάλων του δημοτικού για να διδάξουν σε μαθητές Ρομά ξέρεις τι μου είχαν πει; Ότι ο δάσκαλος δεν τους έκανε καθόλου μάθημα, δεν τους είχαν μάθει καν γραφή και ανάγνωση. Ίσως καταρτισμένοι δάσκαλοι με ειδική εκπαίδευση που να ξέρουν στοιχεία για τη ζωή τους, τη γλώσσα τους, είναι απαραίτητοι στο δημοτικό. Εφόσον δεν έχουν στοιχειώδεις γνώσεις από το δημοτικό πώς να προχωρήσουν στο γυμνάσιο;

Έρχονται με πάρα πολλές ελλείψεις από το δημοτικό. Δεν ξέρουν καλά- καλά γραφή, ανάγνωση και μαθηματικά, το χάος. Σαν να μην μπορούν να κάνουν ούτε πράξη. Μου κάνει εντύπωση που δεν προσπαθούν καθόλου. Σίγουρα το σχολείο τους επηρεάζει, έχει μπει στη λογική τους πως πρέπει να το κάνουν, αλλά δεν ξέρω σε ποιο βαθμό. Υπάρχει πάντα θεματοφύλακας στην τοπική τους κοινωνία που μόλις βλέπει σπίθα σπεύδει να τη σβήσει. Έχουν την αυστηρή δομή μιας κοινωνίας που κάνει ότι πει ο φύλαρχος (Σ9).

Και ο εκπαιδευτικός 10 προσθέτει πως δεν μπορούν να ακολουθήσουν τις απαιτήσεις της επόμενης βαθμίδας. Τα μαθήματα είναι ακαταλαβίστικα, έχουν τεράστια κενά στο γνωστικό επίπεδο. Ως συμπεριφορά, έχουν καλύτερη από τους άλλους μαθητές, γιατί προέρχονται κυρίως από πολυμελείς οικογένειες που καθένας έχει τη θέση του, συνεπώς έχουν την αίσθηση της ιεραρχίας και πειθαρχίας.

Η εκπαιδευτικός 11 διαπιστώνει, επίσης, πως όσοι έχουν χαμηλή επίδοση στο δημοτικό, έχουν και στο γυμνάσιο και αυτό συνεχίζεται. Δεν έχουν μάθει να διαβάζουν καλά, να εκφράζονται σωστά, να γράφουν, να κάνουν σωστά απλές αριθμητικές πράξεις. Αυτό είναι αποτέλεσμα της έλλειψης μελέτης από το σπίτι, από το δημοτικό ακόμη. Εκεί είναι απαραίτητο να τους μεταφέρουν οι γονείς τους τον τρόπο να διαβάσουν, να μάθουν να δουλεύουν, τις βασικές γνώσεις. Τι να κάνουμε εμείς στο γυμνάσιο, όταν το παιχνίδι έχει χαθεί από το δημοτικό; Αυτό βέβαια ισχύει και για τα άλλα παιδιά. Φυσικά δεν μπορούν να γίνουν όλοι επιστήμονες. Το σχολείο, ειδικά το γυμνάσιο, απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες και όχι γενικότερες γνώσεις ή κριτική ικανότητα.

Θεωρώ πως στο γυμνάσιο ένας μαθητής μπορεί να κάνει μια καινούρια αρχή, με λίγο τρέξιμο και σπρώξιμο. Όμως στην πλειοψηφία των Ρομά μαθητών η επίδοσή τους εξακολουθεί να είναι χαμηλή (Σ12). Η επίδοση στο δημοτικό παίζει ρόλο στο γυμνάσιο χωρίς αυτό να σημαίνει πως οι δάσκαλοι δουλεύουν λιγότερο από εμάς. Αν οι δάσκαλοι δεν έχουν καταφέρει να τα προσεγγίσουν και να τα βοηθήσουν στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι ελλιπείς γνώσεις γίνονται τροχοπέδη στο γυμνάσιο (Σ13).

Και η εκπαιδευτικός 14 υπερθεματίζει πως η επίδοση των παιδιών στο δημοτικό παίζει ρόλο στην επίδοσή τους και στο γυμνάσιο λέγοντας πως έρχονται με

τεράστια μαθησιακά κενά. Ειδικά στα μαθηματικά οι δάσκαλοι τους στέλνουν χωρίς να ξέρουν προπαίδεια, τις βασικές πράξεις, τη διαίρεση. Μπορούν να σκεφτούν απλά πρακτικά προβλήματα πολύ σβέλτα και γρήγορα, διεξάγουν γρήγορες διαδικασίες σκέψης, αλλά χωρίς υπόβαθρο δεν τα καταφέρνουν. Τα κενά συσσωρεύονται και επισωρεύονται το ένα πάνω στο άλλο και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν. Λογικό είναι να τα παρατήσουν από ένα σημείο και έπειτα. Όταν δεν προαπαιτείται γνώση θα το κατακτήσουν μέσα στην τάξη, αλλά μετά δεν το μελετούν. Π.χ. στη β' γυμνασίου, το Πυθαγόρειο Θεώρημα και τις εφαρμογές τριγωνομετρικών αριθμών (δηλ. στην κλίση του δρόμου που θες εφαπτομένη, στο πως φτιάχνουν τα μαστόρια ορθή γωνία στην κατασκευή κτιρίων) τα κατανοούν γιατί δεν προαπαιτούνται γνώσεις.

Ένας παράγοντας που καταδεικνύει, ενισχύει τη χαμηλή επίδοση και, κάποιες φορές, υποβοηθά τη σχολική διαρροή είναι ο τρόπος αξιολόγησης (Σ2,3,4,5,6,9,11,12,13,14).

Πιστεύω πως οι βαθμοί είναι ήδη πολύ καλύτεροι από αυτό που πρέπει να έχουν τα παιδιά. Αν τους βάλουμε χαμηλότερο βαθμό θα μείνουν στην ίδια τάξη και θα εγκαταλείψουν το σχολείο. Αν ήταν διαφορετικός ο τρόπος αξιολόγησης ίσως συνέχιζαν περισσότεροι το σχολείο (Σ2).

Ο εκπαιδευτικός 3 θεωρεί πως γενικά, η αξιολόγηση πρέπει να αλλάξει για όλους. Δεν θεωρώ ότι η περιγραφική αξιολόγηση μπορεί να γίνει σε μαζικούς αριθμούς. Φέτος για παράδειγμα διδάσκω σε περίπου 120 μαθητές διαφορετικά αντικείμενα. Θα ήταν αδύνατον να γράψω περιγραφικές εκθέσεις, αναλυτικά για όλους αυτούς τους μαθητές. Θα ήμουν ίσως άδικος σε κάποιους λόγω βιασύνης. Στην τυπική αξιολόγηση είναι πιο βατό αυτό. Είμαι ενάντια στη διακριτική μεταχείριση, είτε πρόκειται για Ρομά, είτε για άλλους μαθητές ευάλωτων κοινωνικών ομάδων.

Αν η αξιολόγηση ήταν για παράδειγμα περιγραφική θα ήταν καλύτερη η στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο. Τώρα βλέπουν χαμηλούς βαθμούς και απογοητεύονται, τους οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και αδιαφορία ή παραβατική συμπεριφορά μέσα στην τάξη, προκειμένου να τραβήξουν την προσοχή ή επειδή βαριούνται καθώς δεν καταλαβαίνουν το μάθημα. Βέβαια, τις περισσότερες φορές τα παιδιά αυτά είναι δειλά, μαζεμένα ίσως επειδή δεν καταλαβαίνουν τη γλώσσα. Θυμάμαι όμως έναν μαθητή που επανέλαβε την τάξη, τη δεύτερη χρονιά ήταν πηγή όχλησης της τάξης και συνέχεια πήγαινε στον διευθυντή. Ο συγκεκριμένος μαθητής έμεινε και δεύτερη χρονιά στην ίδια τάξη και εγκατέλειψε το σχολείο (Σ4).

Όσον αφορά στο ίδιο θέμα η εκπαιδευτικός 5 υποστηρίζει πως ο τρόπος αξιολόγησης είναι κοινός για όλους τους μαθητές, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε απογοήτευση τους μαθητές Ρομά, ενισχύοντας έτσι την χαμηλή επίδοση και την εγκατάλειψη του σχολείου. Και η εκπαιδευτικός 6 θεωρεί επίσης πως ο τρόπος αξιολόγησης έχει σημασία κυρίως στη σχολική διαρροή, γιατί απογοητεύονται και

εγκαταλείπουν. Ενισχύει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους ότι δεν τα καταφέρνουν και δεν αξίζει όσο και να προσπαθήσουν.

Πιστεύω πως η διαρροή είναι απότοκο της υποεπίδοσης. Σε αυτή τη δομή εξέτασης δεν μπορούν να ανταποκριθούν. Ο λόγος τους έχει έντονη προφορική και αποτυπώνεται με πολύ χοντροκομμένο τρόπο στο χαρτί. Ακόμη και ο επιτονισμός τους είναι λάθος. Στον γραπτό τους λόγο δεν υπάρχουν σημεία τονισμού, στίξης, η σημειογραφία του γραπτού κειμένου περιέχει ανολοκλήρωτα μηνύματα, ανορθόγραφα, με απουσία αναλυτικής σκέψης του γνωστικού αντικείμενου, που όλα αυτά βέβαια είναι εμφανή και στα άλλα παιδιά. Το αποτέλεσμα είναι να μην μπορώ να καλλιεργήσω αναλυτική σκέψη. Η απουσία αναλυτικής σκέψης είναι όμως στο 99% αυτών των παιδιών: μάλλον τους ενδιαφέρουν περισσότερο οι υλικές ανάγκες τους και το συναίσθημα το βγάζουν μόνο όταν παίζουν ή τραγουδούν μουσική. Δεν το βάζουν σε λέξεις ή σε νοήματα. Μεταξύ τους βέβαια, στη γλώσσα τους δεν ξέρω πως το λένε. Δεν είναι της διείσδυσης, του σκαψίματος και δίνουν περισσότερη σημασία στις βιολογικές-υλικές τους ανάγκες. Δεν καταλαβαίνω πως γίνεται να έχουν τόσο μεγάλη ακουστική αντίληψη και να μην έχουν καθόλου αναλυτική σκέψη. Το θεωρούν περιττό, ίσως γι αυτό δεν έχουν καλή μαθηματική σκέψη (Σ9).

Για την εκπαιδευτικό 11 γενικά η βαθμολογία στο γυμνάσιο ενισχύει και είναι κίνητρο μόνο για τους καλούς μαθητές. Για τους αδύναμους μαθητές λειτουργεί αποθαρρυντικά και ίσως τους κάνει να παρατούν το σχολείο. Από κάποιο σημείο και έπειτα δεν δίνουν σημασία αν θα πάρουν οκτώ ή εννιά, σίγουρα δεν θα διαβάσουν περισσότερο αν δεν πάρουν καλό βαθμό. Συνεπώς η βαθμολογική κλίμακα από το 1 έως το 20 δεν είναι βοηθητική. Πολύ πιθανόν αν μείνουν στην ίδια τάξη να εγκαταλείψουν. Η εκπαιδευτικός 12 δεν έχει θέμα στην ειδικότητά της που είναι η φυσική αγωγή γιατί εκεί όλοι οι μαθητές μπορούν να είναι άριστοι και να ξεχωρίσουν θετικά. Αυτός ο τρόπος αξιολόγησης μπορεί να τα τσαλακώνει σε πράγματα όπου δεν μπορούν να αποδώσουν. Από την άλλη δεν ξέρω αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κίνητρο και ενίσχυση για να κινητοποιηθούν και να μην είναι απλώς επισκέπτες.

Το ζήτημα της αξιολόγησης προβληματίζει την εκπαιδευτικό 13 ίσως μια περιγραφική αξιολόγηση θα έδειχνε άλλες δεξιότητες και άλλα ταλέντα που υπάρχουν σ' αυτά τα παιδιά και θα τα βοηθούσε ίσως να μην τους έμπαινε η ταμπέλα του αδύνατου μαθητή και θα επέμεναν να τελειώσουν το σχολείο. Σίγουρα δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις τυπικές αξιολογήσεις τόσο καλά όσο άλλοι, δεν μελετούν και δεν τους βοηθά κανείς στο σπίτι τους. Μπορεί αν βάζαμε πολλές ασκήσεις πολλαπλής επιλογής να τους βοηθούσε περισσότερο.

Η αξιολόγηση πρέπει να αποσυνδεθεί από την προαγωγή όλων των μαθητών υποστηρίζει η εκπαιδευτικός 14 γενικά, ο τρόπος αυτός αξιολόγησης πρέπει να αλλάξει. Άποψή μου είναι πως πρέπει να αποκοπεί από την προαγωγή των μαθητών. Αν κάποιος μαθητής, ειδικά Ρομά μείνει στην ίδια τάξη έχει περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψει το σχολείο και γιατί απογοητεύεται και γιατί οι γονείς του δεν θα επιμείνουν και τόσο να επαναλάβει την τάξη. Θα έπρεπε η αξιολόγηση να μην συνδέεται

με την προαγωγή στην επόμενη τάξη. Μπορεί βέβαια οι βαθμοί, το να προσπαθήσει κανείς να διαβάσει για να πιάσει τη βάση να είναι και ένα κίνητρο για να δείξει κάποιος μια ελάχιστη προσπάθεια. Στο δημοτικό από μια κυρία είδα την περιγραφική αξιολόγηση. Είναι πολύ μεγάλος κόπος για τον εκπαιδευτικό, αν όμως ο γονιός ενδιαφέρεται πραγματικά μπορεί να γνωρίσει με ακρίβεια τι ξέρει το παιδί του και ποια είναι τα αδύνατά του σημεία.

Για τους εκπαιδευτικούς 1,7, 8 και 10 ο τρόπος αξιολόγησης δεν επηρεάζει τη σχολική διαρροή και επίδοση των μαθητών.

Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών στα σχολεία, λόγω των προβλημάτων λειτουργίας τους δεν μπορεί να έχει κάποια εικόνα πραγματική. -Θεωρώ πως λειτουργεί παραπάνω ενθαρρυντικά από όσο θα έπρεπε, για όλους τους μαθητές, όχι μόνο για τους Ρομά. Αλλά, υπάρχουν φορές που «έχει ζητηθεί» από εμάς να μην είμαστε τόσο αυστηροί, ώστε να μη φύγει ο μαθητής από το σχολείο, ήταν θέμα πολιτικής του σχολείου. Αν και εμείς οι καθηγητές προσπαθούσαμε να δείξουμε στα παιδιά ότι είναι δίκαιο να πάρουν χαμηλό βαθμό και ότι το κάνουμε για να εξελιχθούν καλύτερα δεν θα υπήρχε τόσο μεγάλη διαρροή πιστεύω (Σ1).

Ο τρόπος αξιολόγησης τους φταίει ή η ουσία; Αν περιγράψεις δηλαδή την αδυναμία ή την έλλειψη γνώσης δεν είναι το ίδιο; Δεν φταίνε οι βαθμοί. Η ουσία είναι πως γεννιούνται εκεί, στην κλειστή τους κοινωνία, έχουν μάθει να μην επικοινωνούν με εμάς, έχουν προδιαγεγραμμένη πορεία, χαραγμένη από τη μαμά τους, με τα σχολεία που πηγαίνουν χωρίς ανταγωνισμό. Οι δάσκαλοι προσπαθούν αλλά τι να κάνουν; (Σ7)

Η εκπαιδευτικός 8 υποστηρίζει πως δεν νομίζω πως έχει κάποια σχέση. Ίσα-ίσα κάνουν μια ελάχιστη προσπάθεια από το φόβο της βαθμολογίας μη μείνουν στην ίδια τάξη. Το αντίθετο πιστεύω: οι βαθμοί είναι ένας παράγοντας που ωθεί τους μαθητές να προσπαθήσουν να πιάσουν τη βάση, να διαβάσουν έστω και λίγο.

Για τον εκπαιδευτικό 10 το πρόβλημα δεν είναι ο τρόπος αξιολόγησης όχι, δεν αλλάζει η κοινωνική-οικονομική πραγματικότητα με τη μορφή αξιολόγησης. Η επίδοση δεν αλλάζει από την αξιολόγηση: είναι πολυπαραγοντικός παράγοντας. Δηλαδή η περιγραφική αξιολόγηση για παράδειγμα λέει πως ο μαθητής είναι αδύνατος στη γραφή, στην ορθογραφία και στην κατανόηση κειμένου. Η επίδοσή του θα είναι διαφορετική αν θα πάρει 10 ή 11 βαθμό; Η περιγραφική αξιολόγηση αν γινόταν με καθαρά γνωστικά επίπεδα θα έβγαζε ακριβώς τα ίδια αποτελέσματα με τη βαθμολογική κλίμακα. Ίσως οι γονείς να το ήθελαν περισσότερο. Όλοι μπορούν πλέον να τελειώσουν το γυμνάσιο, γιατί δεν μένουν στην ίδια τάξη.

Ένας ακόμη παράγοντας που ενισχύει τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση είναι οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ίδιων των Ρομά μαθητών που είναι χαμηλότερες από ότι στους άλλους μαθητές (Σ2,3,7,10,11,14).

Πολλές φορές οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για επιδόσεις είναι χαμηλότερες σε αυτούς τους μαθητές, αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές θεωρώ ότι νιώθουν μειονεκτικά για τις ελλείψεις γνώσεις τους και οι προσδοκίες των γονιών τους ακολουθούν το μοτίβο της υποεπίδοσης που είχαν στο δημοτικό (Σ2). Ο εκπαιδευτικός 3 θεωρεί πως τα παιδιά αυτά δεν έχουν ενθάρρυνση από το περιβάλλον τους, έχουν διαφορετικά πρότυπα, τελείως διαφορετική νοοτροπία, δεν το κρίνω αν είναι καλή ή κακή .

Η εκπαιδευτικός 7 λέει χαρακτηριστικά η ουσία είναι πως γεννιούνται εκεί, στην κλειστή τους κοινωνία, έχουν μάθει να μην επικοινωνούν με εμάς, έχουν πιο χαμηλές προσδοκίες, προδιαγεγραμμένη πορεία, χαραγμένη από τη μαμά τους, με τα σχολεία που πηγαίνουν χωρίς ανταγωνισμό. Και ο εκπαιδευτικός 10 θεωρεί πως οι προσδοκίες ως προς την εκπαίδευση και την επαγγελματική αποκατάσταση είναι χαμηλές τόσο των ίδιων των μαθητών, όσο και των γονιών τους. Ειδικά όμως τα παιδιά Ρομά θέλουν να ενταχθούν άμεσα στον επαγγελματικό βίο.

Για την εκπαιδευτικό 11 το δεδομένο είναι πως τα ίδια τα παιδιά ίσως θεωρούν τους εαυτούς τους κατώτερους, έχουν χαμηλές προσδοκίες και αυτοεκτίμηση και ελάχιστη αυτοπεποίθηση στο μάθημα. Δεν σηκώνουν χέρι ποτέ να ρωτήσουν κάτι, ακόμη και στη φασαρία είναι πιο μαζεμένα, γιατί έχουν την έννοια της ιεραρχίας από την οικογένεια και τη φυλή τους. Η εκπαιδευτικός 14 υποστηρίζει πως ακόμη και οι γονείς τους θα τους σπρώξουν στον αγώνα της ζωής. Είναι καλύτερο γι αυτούς να δουλέψουν για να βοηθήσουν την οικογένειά τους και τους ίδιους, παρά απλά να πάνε σχολείο μόνο για να πάνε. Δηλαδή από το να βρίσκονται εκεί τόσες ώρες και να μην προσέχουν στα μαθήματα, είναι καλύτερα να βοηθήσουν την οικογένεια.

5.3. Ο ρόλος του ελληνικού σχολείου και των εκπαιδευτικών στον περιορισμό του φαινομένου

Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα:

Πώς θα μπορούσαν να στηριχθούν οι καθηγητές στο εκπαιδευτικό τους έργο, ώστε να καλύψουν περισσότερο τις βασικές γνωστικές τους ανάγκες με περισσότερες εναλλακτικές επιλογές;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί τονίζουν την ανάγκη που έχουν για επιμόρφωση τόσο για τη διδασκαλία σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού, όσο και για νέες εκπαιδευτικές τεχνικές από έμπειρους συμβούλους που δεν είναι αποκομμένοι από την εκπαιδευτική πραγματικότητα (Σ1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14).

Η εκπαιδευτικός 1 θεωρεί πως δεν υπάρχει γενικότερα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς η νοοτροπία της επιμόρφωσης και της περαιτέρω διατριβής σε ζητήματα τέτοιας φύσεως. Δεν ενθαρρύνονται ούτε οι εκπαιδευτικοί όμως να το κάνουν- είναι θέμα παιδείας και των εκπαιδευτικών. Αυτό θα μπορούσε να γίνει με ενημέρωση από τους σχολικούς συμβούλους, που θα μπορούσαν να προτείνουν τι έπρεπε να κάνουν. Εγώ, για παράδειγμα, δεν έχω κάνει κάποια μετεκπαίδευση ώστε να μπορώ να διδάξω σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, δεν έχω ενημερωθεί από κάποιον φορέα, ό,τι έφαξα μόνη μου, από γνωριμίες με συναδέλφους και κλπ. Δεν υπάρχει κανείς που να ενημερώνει τους καθηγητές. Όσα Π.Ε.Κ. έχω παρακολουθήσει δεν ήταν καθόλου επιμορφωτικά. Συνήθως δεν υπάρχει προσωπικό να αναλάβει την κάθε κατηγορία ξεχωριστά. Εγώ, για παράδειγμα, παρακολούθησα Π.Ε.Κ. μαζί με μαθηματικούς και φυσικούς, επειδή κάποιοι θεώρησαν ότι η μουσική είναι κοντά στη φυσική και στα μαθηματικά για παράδειγμα, αλλά δεν υπήρξε κάποια βοήθεια σε μένα. Και όσες φορές προσπάθησαν οι επιμορφωτές να βοηθήσουν εμάς τους μουσικούς πήγαν «πίσω» τους υπόλοιπους συναδέλφους που ήταν άλλης ειδικότητας. Χρειάζεται οργάνωση αν γίνει κάτι παρόμοιο ξανά. Οπότε θα ήθελα να έχω καλύτερη επιμόρφωση εγώ η ίδια, ώστε να γνωρίζω τα ειδικά εργαλεία για το πως θα πρέπει να χειριστώ αυτούς τους μαθητές και όχι από το τι νομίζω εγώ με την εμπειρία μου ή από τα βιβλία που έχω διαβάσει το τι πρέπει να κάνω. Υποχρεωτική επιμόρφωση λοιπόν, έχει δεν έχει ενδιαφέρον ο εκπαιδευτικός να την παρακολουθήσει.

Η εκπαιδευτικός 2 πιστεύει πως πρέπει να γίνω και εγώ μαθήτρια, να επιμορφωθώ, να ξεκινήσω ίσως μαθαίνοντας πράγματα για την κουλτούρα τους, τα ενδιαφέροντά τους. Θα επιθυμούσα επίσης, να μου δοθούν εκπαιδευτικά εργαλεία, κίνητρα για να δοκιμάσω διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας. Προσωπικά μόνο στα ΠΕΚ έκανα τα υποχρεωτικά σεμινάρια όταν διορίστηκα, τα οποία δεν αφορούσαν την προσέγγιση μαθητών με αδυναμίες. Έκτοτε, δεν υπήρξε καμία επιμόρφωση και κανένα κίνητρο για να ασχοληθώ πιο επιστημονικά με τους Ρομά μαθητές ή ακόμη και με μαθητές με ειδικές δεξιότητες.

Θα έπρεπε να είχαμε επιμόρφωση ουσίας από ανθρώπους με ήθος, κατάρτιση και προσωπική εμπειρία στην τάξη (Σ3).

Να έχουμε επιμόρφωση ως προς τη διδασκαλία στα δίγλωσσα παιδιά, στα παιδιά μειονοτήτων, στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Υπό το πρίσμα του καταγιγισμού της πληροφόρησης και των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων θα έπρεπε να έχουμε διαρκή επιμόρφωση και κυρίως στο πώς να ενισχύουμε ψυχολογικά αυτά τα παιδιά που αισθάνονται περιθωριοποιημένα. Να γνωρίσουμε τον πολιτισμό και τη διαφορετική κουλτούρα τους, ίσως και τη γλώσσα τους (Σ4).

Η εκπαιδευτικός 5 διαπιστώνει πως τα τελευταία πολλά χρόνια έχουν αναπτυχθεί σημαντικές δράσεις (π.χ. προγράμματα διαπολιτισμικής αγωγής, προγράμματα ένταξης και εκπαίδευσης Ρομά μαθητών) στα πλαίσια των οποίων έχει αναπτυχθεί σχετικό εκπαιδευτικό υλικό και έχουν επιμορφωθεί πολλοί εκπαιδευτικοί. Υπάρχει όμως ακόμη περιθώριο για επιπλέον δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Βασικό εμπόδιο για την αποδοτική αξιοποίηση αυτού του υλικού αλλά και των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών είναι το γεγονός ότι συχνά σε σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, φοιτούν και άλλοι μαθητές, με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια ως προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, την επίδοση, την κουλτούρα και τις προσδοκίες τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ανάγκη επιμόρφωσης τονίζεται και από την εκπαιδευτικό 6 *χρειαζόμαστε επιμόρφωση στη λογική της ανατροφοδότησης, σε στυλ συζήτησης με ειδικούς, να υπάρχει αλληλεπίδραση και προβληματισμός, όχι μια διδασκαλία αφ' υψηλού. Βέβαια, ποιοτική επιμόρφωση και βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου δε γίνεται χωρίς οικονομική υποστήριξη και αλλαγές εκ μέρους της πολιτείας κάτι που ελπίζουμε να συμβεί χρόνια τώρα.*

Ίσως, αν εμείς είχαμε περισσότερη επιμόρφωση και καθοδήγηση να μπορούσαμε να είμαστε πιο αποτελεσματικοί. Ίσως, αν συνεργαζόμασταν περισσότερο με Πανεπιστήμια και Ερευνητικά Κέντρα να βελτιώνονταν περισσότερο η μορφή διδασκαλίας μας ώστε να επιτευχθεί η σύνδεση της θεωρίας με τις πρακτικές ικανότητες/ δεξιότητες αυτών των μαθητών (Σ7).

Τα Ε.Κ.Φ.Ε. (Εργαστήρια Κατάρτισης Φυσικών Επιστημών) οφείλουν να μας διδάξουν πώς να προσεγγίζουμε την επιστημονική γνώση με πιο σύγχρονο τρόπο. Παιδαγωγικά σεμινάρια επίσης χρειάζονται, για να μπορούμε να προσεγγίζουμε με σωστότερο τρόπο ευάλωτες ομάδες πληθυσμού (Σ8).

Η εκπαιδευτικός 9 τονίζει ότι *χρειάζεται επιμόρφωση γιατί είναι μια ειδική κατηγορία μαθητών. Επιμόρφωση ουσιαστική από ανθρώπους έμπειρους που μπαίνουν στη τάξη και αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί. Σίγουρα θα ήθελα κάποιος να μου μιλήσει για την κοινωνία και την κουλτούρα τους: μας είναι άγνωστες αυτές οι κοινωνίες. Οι προσλαμβάνουσες που έχουν εμποδίζουν και εμένα και αυτούς σε κάποια πράγματα. Έχουμε μαθητές τελείως διαφορετικών ταχυτήτων στην ίδια τάξη. Προσπαθώ να κάνω το εξής: να τους εμπλέκω*

στην εκπαιδευτική μαθησιακή διαδικασία, στα μέτρα των δυνατοτήτων τους, να τους βάζω να γράψουν μέσα στην τάξη, ακόμη και αν αυτό που γράφουν είναι το τίποτα. Με αφορμή το μάθημα να τους κάνω να αναπτύσσουν τις σκέψεις τους ακόμη και όταν ξεφεύγουν από το γνωστικό αντικείμενο. Χρειάζεται προσωπική δουλειά και καθοδήγηση. Προσωπικά, θα ήθελα κάποιον ειδικό που να έχει δουλέψει χρόνια στην τάξη με Ρομά μαθητές να μου πει μερικά κόλπα, αν υπάρχουν, για να τους κάνω να δείξουν ενδιαφέρον, πώς να τους απασχολήσω στην τάξη, ποια άσκηση να βάλω. Ακόμη και στη βιωματική άσκηση δεν συμμετέχουν.

Ο εκπαιδευτικός 10 υποστηρίζει πως τον καρκίνο δεν τον νικάς με ασπιρίνες. Σαφώς η εμπειρία, η επιμόρφωση, η κατάρτιση, τα κίνητρα παίζουν ρόλο, αλλά αν η οικονομική- κοινωνική πραγματικότητά τους είναι άλλη τότε τι να κάνει ο εκπαιδευτικός;

Η εκπαιδευτικός 11 θα ήθελε κάποια επιμόρφωση πάνω στον τρόπο διαχείρισης αυτών των παιδιών. Το ίδιο ισχύει για την εκπαιδευτικό 12 η επιμόρφωση είναι απαραίτητη. Παρακολούθησα κάποια σεμινάρια από την Φραγκιουδάκη, επίσημα από το σχολείο, από την δευτεροβάθμια. Οι φιλόλογοι παρακολουθούν τέτοια σεμινάρια υποχρεωτικά στη Θράκη. Παλιότερα είχαν ενημέρωση από τον Σύμβουλο και αυτές τις κυρίες που είχαν φτιάξει το εκπαιδευτικό υλικό. Τώρα δεν τρέχει αυτό το πρόγραμμα.

Δεν υπάρχει καμιά επιμόρφωση σε κανένα θέμα: ούτε για τη δυσλεξία, ούτε για τη διδασκαλία σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού, ούτε από τα Π.Ε.Κ., ούτε από κάποιον άλλο φορέα. Κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες είναι τουλάχιστον ανεπαρκείς. Δεν μπορείς να έχεις αλλαγή στη συμπεριφορά των καθηγητών αν δεν έχεις επιμόρφωση. Είμαστε ξεχασμένοι από την πολιτεία και ίσως τώρα την εποχή της κρίσης να είναι πιο έντονο αυτό. Έχουμε απίστευτη ανάγκη να ξεφύγουμε λίγο από την αίθουσα, να επιμορφωθούμε να διευρύνουμε λίγο τους ορίζοντές μας. Όχι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι αρκετή. Όλοι έχουμε τελειώσει ένα Πανεπιστήμιο, όμως παλιότερα τα παιδαγωγικά μαθήματα δεν είχαν την ίδια έμφαση σε όλες τις σχολές. Ίσως μέσα από τον σχολικό σύμβουλο, αν ήταν πιο πολύ δίπλα μας θα μπορούσαμε να συζητήσουμε το κάθε θέμα που προκύπτει. Επίσης, χρειαζόμαστε σεμινάρια και επιμόρφωση για να ανταποκρινόμαστε στις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών (Σ13).

Η εκπαιδευτικός 14 υποστηρίζει πως όποτε προσπάθησαν να κάνουν επιμορφωτικά σεμινάρια ήταν προχειρότητες, στις οποίες όμως δεν έχουν ευθύνες οι σύμβουλοι. Προσπαθούν να μεταδώσουν πολύ συμπυκνωμένη γνώση σε ελάχιστο χρόνο. Είμαστε αβοήθητοι στον αγώνα μας στην τάξη. Δεν μας δίνουν ούτε το έναυσμα, ούτε την τεχνογνωσία, ούτε τα κίνητρα για να ασχοληθούμε με κάτι διαφορετικό.

Ο όγκος και η ποιότητα της ύλης προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς (Σ1,2,6,7,9,10,11,14)

Ίσως, αν οι απαιτήσεις του σχολείου δεν ήταν τόσο υψηλές στα μαθήματα γενικής παιδείας τα παιδιά αυτά να μην εγκατέλειπαν τόσο εύκολα το σχολείο (Σ1).

Η εκπαιδευτικός 2 αναφέρει ότι για την πλειοψηφία των Ρομά μαθητών τα υποχρεωτικά μαθήματα είναι ανιαρά και άχρηστα στην καθημερινότητά τους.

Είναι τόσος ο φόρτος της ύλης στο γυμνάσιο, που αν το παιδί δεν έχει βάσεις δεν προχωρά (Σ6).

Τι να κάνει ο καθηγητής όταν έχει μια ύλη να τρέξει; Όταν έρχεται ένα παιδί που δεν ξέρει να γράφει και να διαβάζει τι να κάνει ο καθηγητής που έχει ύλη γυμνασίου και το επίπεδο του παιδιού είναι α' δημοτικού;(Σ7)

Η εκπαιδευτικός 9 θεωρεί πως γενικά τα παιδιά σήμερα βαριούνται στο σχολείο. Εγώ προσωπικά δεν βλέπω Ρομά και μη Ρομά μαθητές, είναι το ίδιο για μένα. Αλλά σκέφτομαι πως ακόμη και τα άλλα παιδιά δείχνουν τυποποιημένο ενδιαφέρον, λείπει το στοιχείο της προσωπικότητας του κάθε παιδιού. Ακόμη και εμάς μπορεί να μη μας ενδιαφέρει ένα αντικείμενο και λέμε στα παιδιά πως πρέπει να ενδιαφερθούν γι αυτό. Οι μαθητές που δεν ενδιαφέρονται για επιδόσεις μπορεί να μην είναι πάντα εξαιτίας της τεμπελιάς ή της βαριεστημάρας ή της αδιαφορίας, αλλά να είναι μια δήλωση ελευθερίας. Πέρυσι, κάποιοι μαθητές έμειναν σε λίγα μαθήματα, έπρεπε να διδαχθούν αυτά κάποιες ώρες τον Ιούνιο και να ξαναδώσουν εξετάσεις. Δεν τους είχα μαθητές, αλλά με ήξεραν και προσπάθησα να συμπυκνώσω την ύλη ώστε να τους μείνει στο μυαλό πρακτικά και να γράψουν κιόλας. Σκέφτηκα και είπα τελείως εναλλακτικά πράγματα, συμμετείχαν, έδειχναν ενδιαφέρον και όταν τους έκανα επανάληψη ήταν συνεργάσιμα. Ένας μάλιστα έδειχνε να το χαίρεται κιόλας που το καταλάβαινε και μπορούσε να πει το μάθημα. Ήταν από τις σημαντικότερες στιγμές της διδακτικής μου πορείας αυτό.

Όσον αφορά στην ύλη ο εκπαιδευτικός 10 αναρωτιέται τα εκπαιδευτικά βιβλία μπορεί να περιέχουν όλη την ύλη, αλλά όταν έχουμε μαθητές τεσσάρων ταχυτήτων πώς να περάσουμε αυτά που θέλουμε;

Όσο για την ύλη και το εκπαιδευτικό υλικό είναι μόνο για λίγους που έχουν βοήθεια ή που είναι ειδικές περιπτώσεις διάνοιας. Είναι πολύ δύσκολο να γίνει κατανοητό σε μαθητές που έχουν ελλείψεις ή που δεν μελετούν με βοήθεια. Τα τμήματα είναι ανομοιογενή, η ύλη είναι δύσκολη και δεν βοηθά σε καμία περίπτωση (Σ11).

Θα μπορούσαμε να ασχοληθούμε με project αλλά ο όγκος της ύλης δεν μας επιτρέπει να δίνουμε σε αυτά διδακτικές ώρες. Τρέχουμε να προλάβουμε την ύλη και δεν τα καταφέρνουμε. Πολλές φορές οι απαιτήσεις της ύλης σε υποχρεώνουν να μην επιμένεις ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν όλη τη γνώση που απαιτείται (Σ14).

Το εκπαιδευτικό υλικό θα μπορούσε να αλλάξει, να εμπλουτιστεί και να γίνει πιο σύγχρονο, ώστε να στηριχθούν οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους υποστηρίζουν όλοι οι εκπαιδευτικοί (Σ1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14).

Το εκπαιδευτικό υλικό δεν είναι κατάλληλο, γιατί υπάρχουν μαθητές διαφορετικών ταχυτήτων και αναγκών. Τα περισσότερα βιβλία είναι αδιάφορα στους μαθητές είτε είναι Ρομά, είτε όχι. Στη δική μας ειδικότητα των μουσικών δεν υπάρχουν καν βιβλία: οι μαθητές τα αγοράζουν ή τα φωτοτυπούν από άλλους (Σ1).

Η εκπαιδευτικός 2 υποστηρίζει πως όσο για το εκπαιδευτικό υλικό δεν γνωρίζω καν, ούτε ενημερώθηκα αν υπάρχει για τους Ρομά μαθητές. Επιπλέον, έχω την αίσθηση πως δεν υπάρχει στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας και τους επίσημους εκπαιδευτικούς φορείς, ώστε να νιώσουμε ασφαλείς εμείς οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουμε εργαλεία ή υλικό που έχουμε βρει από μόνοι μας σε μια εποχή που υπάρχει δυνατότητα πληροφόρησης.

Ο εκπαιδευτικός 3 διαπιστώνει πως τα βιβλία χρειάζονται αλλαγές. Πρέπει να σκεφτούμε ποιος είναι ο στόχος της εκπαίδευσης σήμερα. Πρέπει να δούμε σε τι θέλουμε να βοηθήσουμε τα παιδιά. Τι προσδοκά η κοινωνία από την εκπαίδευση. Η εκπαίδευση είναι υποβοηθητική της κοινωνίας. Ορισμένοι όμως υπερφίαλοι νομίζουν πως μπορούμε να κατευθύνουμε τους νέους εκεί που θέλουμε. Όμως τα παιδιά είναι ανεξάρτητες προσωπικότητες θα έπρεπε να τα βελτιώσουμε και όχι να τα ποδηγετήσουμε.

Όσο για τους Ρομά μαθητές της Θράκης η εκπαιδευτικός 4 λέει πως υπάρχουν ειδικά βιβλία που είναι προσαρμοσμένα για διδασκαλία δίγλωσσων μαθητών και για το δημοτικό και για το γυμνάσιο. Όμως, στο δημόσιο πρωινό σχολείο στα βασικά μαθήματα τα παιδιά αυτά δεν διδάσκονται από αυτό το υλικό. Είναι μόνο στα πλαίσια της ενισχυτικής διδασκαλίας των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ αν και όποιος θέλει να κάνει. Για παράδειγμα παλιότερα την ώρα των θρησκευτικών τα παιδιά αυτά έκαναν ενισχυτική διδασκαλία ελληνικής γλώσσας. Αυτό δεν κράτησε πολύ λόγω της μείωσης εκπαιδευτικού προσωπικού που πλέον συμπληρώνει ωράριο και σε άλλα σχολεία.

Η εκπαιδευτικός 5 διαπιστώνει πως τα τελευταία πολλά χρόνια έχουν αναπτυχθεί σημαντικές δράσεις (π.χ. προγράμματα διαπολιτισμικής αγωγής, προγράμματα ένταξης και εκπαίδευσης Ρομά μαθητών) στα πλαίσια των οποίων έχει αναπτυχθεί σχετικό εκπαιδευτικό υλικό και έχουν επιμορφωθεί πολλοί εκπαιδευτικοί. Υπάρχει όμως ακόμη περιθώριο για επιπλέον δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Βασικό εμπόδιο για την αποδοτική αξιοποίηση αυτού του υλικού αλλά και των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών είναι το γεγονός ότι συχνά σε σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, φοιτούν και άλλοι μαθητές, με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια ως προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, την επίδοση, την κουλτούρα και τις προσδοκίες τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Να είναι πιο φιλικά τα βιβλία. Το βιβλίο θα έπρεπε να κεντρίσει το ενδιαφέρον του παιδιού για να το διαβάσει, αλλά και όταν το διαβάσει να είναι έτσι γραμμένο που

να το κατανοήσει με πιο λιτό , απλό και προσιτό τρόπο: κυρίως με έγχρωμες, ευδιάκριτες εικόνες. Θα πρέπει επίσης να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στο κείμενο και στην εικόνα. Να υπάρχει δυνατότητα για εποπτικό υλικό, δραστηριότητες και επισκέψεις. Ειδικά αυτά τα παιδιά έχουν μεγάλη ανάγκη να γνωρίσουν πράγματα, να πάνε εκδρομές, να γνωρίσουν τον κόσμο(Σ6).

Για την εκπαιδευτικό 7 το εκπαιδευτικό υλικό, αρκετές φορές, δεν συμβαδίζει με το επίπεδο των μαθητών όταν έχεις δεκαπέντε μαθητές, άλογα που τρέχουν και επτά που δεν τρέχουν ποιον κοιτάς; Πόσο να επιμείνεις σε αυτούς που δεν μπορούν καν να παρακολουθήσουν π.χ. δεν καταλαβαίνουν τι σημαίνει γραμματική και συντακτικό; Οπότε ναι το υλικό σε αυτή την περίπτωση είναι ακατάλληλο.

Τα βιβλία είναι καλά, όμως χρειαζόμαστε διαδραστικούς πίνακες και πιο σύγχρονα μέσα διδασκαλίας. Χρειαζόμαστε εργαστήριο φυσικών επιστημών, για να κάνουμε πειράματα και να αποφύγουμε την κατά μέτωπον διδασκαλία (Σ8).

Το εκπαιδευτικό υλικό είναι ακατάλληλο για κάποιους μαθητές, αναγκαστικά τα παιδιά αυτά γίνονται κομπάρσοι- βωβά πρόσωπα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γιατί όλη η παιδεία είναι προσανατολισμένη προς τις πανελλήνιες και αυτό αναγκάζει ακόμη και μη Ρομά μαθητές με άλλα ενδιαφέροντα να γίνονται κομπάρσοι. Ειδικά για αυτά τα παιδιά, αν δεν αποκρυσταλλωθεί ποιος είναι ο εκπαιδευτικός στόχος, μπορεί να διαιωνίζεται αυτή η κατάσταση (Σ9).

Όσον αφορά τα βιβλία, το θέμα είναι μέχρι που μπορείς να πας τον κάθε μαθητή. Τα βιβλία και το αναλυτικό πρόγραμμα δεν μπορούν να ακολουθηθούν από όλους τους μαθητές της επικράτειας. Τα εκπαιδευτικά βιβλία μπορεί να περιέχουν όλη την ύλη, αλλά όταν έχουμε μαθητές τεσσάρων ταχυτήτων πώς να περάσουμε αυτά που θέλουμε; Τα βιβλία είναι ένας μπουσουλας: πετάνε στα βαθιά τον καθηγητή και αυτός θα αποφασίσει τι θα κάνει. Για να μη μιλήσουμε για το Λύκειο που είναι υποστηρικτικό για το φροντιστήριο (Σ10).

Όσο για την ύλη και το εκπαιδευτικό υλικό είναι μόνο για λίγους που έχουν βοήθεια ή που είναι ειδικές περιπτώσεις διάνοιας. Είναι πολύ δύσκολο να γίνει κατανοητό σε μαθητές που έχουν ελλείψεις ή που δεν μελετούν με βοήθεια. Τα τμήματα είναι ανομοιογενή, η ύλη είναι δύσκολη και δεν βοηθά σε καμία περίπτωση. Θα μπορούσε να υπάρχει μια σειρά ασκήσεων σε κάθε μάθημα, διαβαθμισμένης δυσκολίας, από τους πιο αδύναμους και να συνεχίζουν στους πιο προχωρημένους. Ίσως, τα κύρια μαθήματα έπρεπε να χωρίζονται σε επίπεδα αρχαρίων- προχωρημένων όπως στα αγγλικά για να βοηθούνται όλοι και να μπορούν να συμβαδίσουν με τη διαδικασία μάθησης. Ούτε μπορείς να κατεβάζεις συνέχεια το επίπεδο, γιατί βαριούνται οι καλοί μαθητές. Αν θέλαμε να είμαστε επικεντρωμένοι στο να μάθουν όλα τα παιδιά, θα έπρεπε να το οργανώσουμε καλύτερα. Όπως υπάρχει ειδική αγωγή, έτσι θα έπρεπε να υπάρχει και αγωγή για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Σ11).

Για τους Ρομά μαθητές της Θράκης υπήρχε ειδικό εκπαιδευτικό υλικό, σύμφωνα με την εκπαιδευτικό 12 παλιότερα οι εκπαιδευτικοί, ειδικά της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είχαν ενημέρωση από τον Σύμβουλο και από αυτές τις κυρίες που είχαν φτιάξει το εκπαιδευτικό υλικό του ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. (Κέντρα Στήριξης Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων») Τώρα δεν τρέχει αυτό το πρόγραμμα.

Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό υλικό θα μπορούσε να υπάρχει ένα planning για όλα τα μαθήματα: να έχουμε μια προσέγγιση που να είναι πιο πολύ στις ανάγκες τους. Δεν ξέρω αν ένας διαφορετικός τύπος σχολείου θα βοηθούσε να έχουν καλύτερες επιδόσεις σε άλλα μαθήματα που τώρα δεν διδάσκονται (Σ13).

Η εκπαιδευτικός 14 επισημαίνει πως το υλικό που έχουμε και ο τρόπος που είναι φτιαγμένα τα βιβλία, αποκομμένα από την πραγματικότητα, από την καθημερινή ζωή κάνουν τον μαθητή να χαθεί. Είναι στη διάθεση του εκπαιδευτικού να βρει παραδείγματα, ενδιαφέροντα που να κινήσουν την περιέργεια του μαθητή. Όμως απαιτείται από τον εκπαιδευτικό να μεταδώσει πολύ συμπυκνωμένη γνώση σε ελάχιστο διάστημα. Άποψή μου είναι πως ο μαθητής πρέπει να κατανοεί και να μαθαίνει μέσα στην τάξη, όμως αυτός που δεν εργάζεται στο σπίτι χάνεται. Δεν έχουμε διαδραστικούς πίνακες να δώσουμε περισσότερες πληροφορίες, πιο ενδιαφέρουσες και πιο κοντά στα παιδιά. Προσπαθούμε με ένα τάμπλετ να περνάμε από μαθητή σε μαθητή για να δείχνουμε παραδείγματα από το ίντερνετ. Εδώ βέβαια υπάρχει και η νοοτροπία του μαθητή για τα μαθηματικά. Όταν προσπαθείς να τους βάλεις να κατασκευάσουν τους λες για παράδειγμα να φέρουν τρίγωνα και τετράγωνα, να τα κόψουν σε ένα χαρτί σε αντιμετωπίζουν με δυσπιστία, δεν τα φέρνουν, σου λένε τι τα θέλουμε αυτά; Ενώ έτσι θα δείχναμε πολύ παραστατικά π.χ. ότι διαφορετικά σχήματα έχουν ίδιες επιφάνειες. Θεωρούν ότι επειδή είναι μαθηματικά, είναι άπιαστα και αποκομμένα από την πραγματικότητα. Σε αυτό φταίμε εμείς με το υλικό που χρησιμοποιούμε. Χρειάζεται ίντερνετ και διαδραστικό πίνακα. Να υπάρχει τρόπος να συνδεθεί η διδασκαλία με την καθημερινότητα και την πρακτική εφαρμογή. Να έχω περισσότερο υλικό να δείξω στους μαθητές μου. Όχι μικρά, φτωχά πραγματάκια γιατί ο μαθητής αναρωτιέται, μόνο μέχρι εκεί;

Βασικό θεωρώ το ότι πρέπει να μπει στην ύλη, στο σχολικό βιβλίο η ιστορική εξέλιξη. Να κατανοήσουν οι μαθητές ποια ανάγκη ώθησε τον άνθρωπο να ανακαλύψει τη γεωμετρία, να μετρήσει, να εξελίξει τα μαθηματικά τόσο που να φτάσουμε στον υπολογιστή, στο διαδίκτυο κ.α. Για παράδειγμα τα παιδιά μαγεύονται από τη γεωμετρία, το πώς, αν την αλλάξεις λίγο, προκύπτουν φοβερά πράγματα. Π.χ. όταν τους λέω για το 5^ο αξίωμα του Ευκλείδη ότι από 2 σημεία περνάει μια μοναδική ευθεία και τους λέω ότι σήμερα αυτό το προχώρησαν: α) ο Lobatsevsky θεώρησε ότι περνάνε άπειρες και αυτή η θεωρία έχει εφαρμογές στο διάστημα όπου οι αποστάσεις είναι τεράστιες και β) ο Reeman όπου θεώρησε ότι δεν περνάει καμία ευθεία και αυτή η θεωρία έχει εφαρμογές στις διαστάσεις του ατόμου τραβά το 100% της προσοχής των μαθητών. Θεωρώ πως τα σχολικά βιβλία θα έπρεπε να έχουν περισσότερη ιστορία των μαθηματικών.

Τα κίνητρα είναι απαραίτητα για να κινητοποιηθούν οι καθηγητές ώστε να καλύψουν περισσότερο τις βασικές γνωστικές τους ανάγκες (Σ1,2,4,9,10,13).

Η εκπαιδευτικός 1 λέει Γνωρίζω ότι σε άλλες χώρες π.χ. στην Κύπρο ένας εκπαιδευτικός ο οποίος παρακολουθεί επιμορφώσεις, κάνει προγράμματα Erasmus, Comenius κ.α. και προσπαθεί να κάνει ενημέρωση στους μαθητές για διαπολιτισμικά ζητήματα παίρνει μονάδες. Ανεβαίνει στη μισθολογική κατάσταση, είτε στο βαθμό του στο σχολείο, έχει προοπτικές να εξελιχθεί στην καριέρα του, το οποίο είναι πολύ σημαντικό για έναν ενήλικα. Οι εκπαιδευτικοί έτσι και θα βοηθούνταν στο έργο τους αλλά θα είχαν και ένα κίνητρο για να μάθουν κάτι παραπάνω και να ασχοληθούν με αυτά τα παιδιά πιο σωστά. Και η εκπαιδευτικός 2 έχει την ίδια άποψη θα επιθυμούσα επίσης, να μου δοθούν εκπαιδευτικά εργαλεία, κίνητρα για να δοκιμάσω διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας.

Για την εκπαιδευτικό 3 που υπηρετεί στη Θράκη τα κίνητρα μπορεί να είναι διαφορετικά στη Θράκη όμως παρακολούθησα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. (Κέντρα Στήριξης Προγράμματος « Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» που έχουν στόχο την άρση της απομόνωσης του μειονοτικού πληθυσμού, που αποτελεί και το θεμελιώδες αίτιο της περιθωριακής κοινωνικής του θέσης. Εκεί οι εκπαιδευτικοί έχουμε τη δυνατότητα να μάθουμε τουρκικά δωρεάν, κάτι το οποίο βοηθά να κατανοήσουμε τη γλώσσα και την κουλτούρα αυτών των παιδιών. Τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. κάνουν μαθήματα ελληνικής γλώσσας και σε αυτά τα παιδιά, στελεχώνονται από μέλη της μειονότητας και της πλειονότητας και οργανώνουν εκπαιδευτικές και δημιουργικές δράσεις με σκοπό τη συνεργασία και επικοινωνία όλων. Ειδικά οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε αυτά έχουν αναγνωρισμένη προϋπηρεσία, κάτι που είναι ένα σοβαρό κίνητρο για να το κάνουν.

Ένας εκπαιδευτικός για να βοηθηθεί θα πρέπει να θέλει, να τον ενδιαφέρει. Χρειάζεται κίνητρα για να ασχοληθεί παραπάνω. Θεωρώ πως σε άλλα σχολεία θεωρούν τους μαθητές Ρομά κακό μπελά (Σ9).

Θα έπρεπε να υπάρχει μισθολογικό ή διοικητικό ή βαθμολογικό κίνητρο για να ασχοληθεί περαιτέρω ένας εκπαιδευτικός με μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Ίσως και μια αναγκαία μετακίνηση εκπαιδευτικών κάθε πενταετία για να μην επαναπαυόμαστε και να εξελισσόμαστε (Σ10).

Για την εκπαιδευτικό 13 τα κίνητρα θα έπρεπε να δίνονται περισσότερα κίνητρα από την πολιτεία τόσο για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ψάχνουν νέα πράγματα, όσο και για τους μαθητές, για να προσπαθούν περισσότερο. Έχει να κάνει με τη γενικότερη εκπαίδευση σ' όλη την Ελλάδα: κανείς δεν τους έχει πείσει για την αξία της παιδείας.

Η εκπαιδευτικός 6 θεωρεί πως χρειάζονται στα σχολεία ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί για να βοηθηθούμε και εμείς και τα παιδιά.

Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα:

Πώς θα περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;

Για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς θα έπρεπε να υπάρχει και ένας άλλος τύπος γυμνασίου πιο τεχνικός – επαγγελματικός για τα παιδιά που έχουν άλλες δεξιότητες και ενδιαφέροντα (Σ1,2,3,5,6,9,13). Οι εκπαιδευτικοί 1,6 και 9 αναφέρουν ότι οι μαθητές Ρομά που φοιτούν σε Μουσικό Σχολείο το θεωρούν πιο φιλικό.

Για την εκπαιδευτικό 1 το σχολείο δεν βοηθά αυτούς τους μαθητές με τη δομή που έχει. Και η οικογένεια που πολλές φορές δεν αντιλαμβάνεται τι πρέπει να κάνει το παιδί τους, αλλά και το σχολείο που δεν μπορεί να προσεγγίσει αυτά τα παιδιά. Σήμερα βλέπω επαγγελματικά σχολεία τα οποία έχουν πολύ καλύτερο πρόγραμμα μαθημάτων από ότι παλιότερα. Κάποια τεχνική σχολή ίσως θα βοηθούσε περισσότερο, αν ενδιαφερόταν κιόλας το παιδί, ίσως να μην είχε τόση «φθορά» ως πούμε στην τάξη- να μην «αναγκάζονταν» να φύγει. **Εγώ για παράδειγμα είμαι σε Μουσικό Σχολείο. Τα παιδιά αυτά στη μουσική έχουν ταλέντο, οπότε αυτό είναι ένας παράγοντας για να μείνουν στο σχολείο, αφού τα καταφέρνουν σε αυτό- κάνουν κάτι στο οποίο νιώθουν καλά.** Ίσως σε ένα γενικό σχολείο αν είναι «κακοί» μαθητές, να μην έχουν κάποια επιβράβευση για να θέλουν να συνεχίσουν να πάνε στο σχολείο.

Το σχολείο δεν τους προκαλεί ενδιαφέρον και γι αυτό το λόγο το αποφεύγουν και δημιουργούν προβλήματα (μερικές φορές κάνουν φασαρία ή είναι ανάγωγοι)(Σ2). Ίσως ένας άλλος τύπος γυμνασίου, ένας τεχνικός- επαγγελματικός τύπος γυμνασίου, να είχε περισσότερο ενδιαφέρον για τα παιδιά που προτιμούν πιο απλές εργασίες και δεν αγαπούν τα βιβλία (Σ3).

Η εκπαιδευτικός 5 αναφέρει ότι σε όλα τα σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, θα πρέπει να υιοθετείται αποκλειστικά το διαπολιτισμικό μοντέλο στα πλαίσια της Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Επίσης, πρέπει οι μαθητές Ρομά να συμμετέχουν κατά το δυνατόν σε δραστηριότητες του σχολείου, μέσα από τις οποίες να αναδεικνύονται και να αξιοποιούνται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ώστε να ενθαρρύνεται η εμπλοκή τους με τη σχολική διαδικασία συνολικά.

Η εκπαιδευτικός 6 υποστηρίζει πως είναι αποτυχημένο το σύστημα για όλους τους μαθητές. Αν το σχολείο στήριζε τις πολύπλευρες δεξιότητες και όχι μόνο το παρωχημένο: διαβάζω, μαθαίνω παπαγαλία, θα ήταν καλύτερα τα πράγματα. Έχουμε τη γνώση στο χέρι μας, στο κινητό μας, στον υπολογιστή μας: λείπουν οι δεξιότητες για να την προχωρήσουμε και να την κάνουμε να λειτουργήσει προς όφελός μας. **Το μουσικό σχολείο για παράδειγμα είναι πιο φιλικό γι αυτά τα παιδιά που έχουν μια φυσική κλίση στη μουσική. Πιστεύω πως ο τρόπος ζωής των Ρομά τους έχει προικίσει**

με νοητικές δεξιότητες στη μουσική, στον προσανατολισμό, στην πρακτική αριθμητική, αυξημένες σχετικά με τον υπόλοιπο πληθυσμό. Το βιολογικό υπόβαθρο υπάρχει. Στην οργανωμένη κοινωνία ακόμη και ο βλάκας επιβιώνει. Σε αυτές τις κοινωνίες πρέπει να έχεις δεξιότητες για να επιβιώσεις και να αναπαραχθείς. Στη νομαδική ζωή χρειάζεται σπιρτάδα και προσαρμοστικότητα που είναι δείγματα ευφυίας.

Θα έπρεπε γενικά στην Ελλάδα να υπάρχει επαγγελματικό γυμνάσιο. Κανείς δεν μπορεί να παρακολουθήσει κάτι που του είναι αδιάφορο, απλά μαθαίνει να βαριέται. Ενσταλάζεται η βαριεστιμάρα μέσα του. Πάλι καλά που κάθονται ήσυχα. Γενικά τα παιδιά σήμερα βαριούνται στο σχολείο. Εγώ προσωπικά δεν βλέπω Ρομά και μη Ρομά μαθητές, είναι το ίδιο για μένα. **Το σχολείο ειδικά το Μουσικό Σχολείο είναι το δικό τους σχολείο. Θεωρούν πως αυτοί είναι οι «ελίτ» σ' αυτό το σχολείο και θεωρούν επίσης μεγάλη αποτυχία να μην το τελειώσουν.** Κυρίως για κοινωνική καταξίωση: έχουν άλλο κύρος στις δουλειές τους, όταν λένε πως τελειώσαν το Μουσικό Σχολείο. Ένας μουσικός έχει άλλο ειδικό βάρος αν έχει τελειώσει αυτό το σχολείο και βεβαίως για τη δική τους κοινωνία είναι, κατά περίπτωση, στοιχείο καταξίωσης. Νομίζω πως δεν θα καμάρωναν τόσο αν τελείωναν οποιοδήποτε άλλο σχολείο. Το Μουσικό Σχολείο είναι συνδεδεμένο με την επαγγελματική τους αποκατάσταση για να παίζουν σε καλύτερες ορχήστρες ή να τους εκτιμούν περισσότερο οι άλλοι μουσικοί (Σ9).

Η εκπαιδευτικός 13 αναφέρει χαρακτηριστικά ότι δεν ξέρω αν ένας διαφορετικός τύπος σχολείου θα βοηθούσε να έχουν καλύτερες επιδόσεις σε άλλα μαθήματα που τώρα δεν διδάσκονται.

Τα τμήματα ένταξης, η ενισχυτική διδασκαλία ή η εξατομικευμένη ενισχυτική αγωγή για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες είναι προτάσεις των εκπαιδευτικών για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης (Σ1,4,7,8,10,11,12).

Κανείς δεν πρέπει να περιθωριοποιείται, γιατί έτσι χάνουμε όλοι τα καλά που προσφέρει μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Σωστότερη ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς και στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι μια λύση πιστεύω. Τα τμήματα ένταξης στα σχολεία που ήμουν δεν υπήρχαν για να δω αν λειτουργούν θετικά για αυτά τα παιδιά. Θέλω να πιστεύω όμως ότι θα τα βοηθούσαν, αν ο νόμος τους επέτρεπε να τα παρακολουθήσουν, γιατί πολλοί από τους μαθητές Ρομά έχουν μαθησιακές δυσκολίες, άσχετα αν οφείλονται σε κενά ή σε έλλειψη μελέτης, ή σε οποιοδήποτε κοινωνικό-οικονομικό παράγοντα (Σ1).

Η εκπαιδευτικός 4 αναφέρεται και στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης, όπου παρακολουθούν και οι μαθητές Ρομά λέγοντας ότι ίσως χρειάζεται μια διαφορετική προσέγγιση. Ίσως αυτά τα μειονοτικά σχολεία δεν βοηθούν στην αντιμετώπιση του προβλήματος, ούτε και στην κοινωνική ενσωμάτωση. Τμήματα Ένταξης δεν

λειτουργούν σε πολλά περιφερειακά σχολεία και πιστεύω πως αυτό θα βοηθούσε περισσότερο.

Ίσως, αν οι μαθητές αυτοί παρακολουθήσουν τα τμήματα ένταξης να μπορέσουν να βοηθηθούν περισσότερο (Σ7). Θα βοηθούσε περισσότερο αν αυτά τα παιδιά παρακολουθούσαν τμήματα ένταξης. Αν γίνει καλή δουλειά εκεί μέσα που είναι ολιγομελή τμήματα και υπάρχει δυνατότητα εξατομικευμένης διδασκαλίας και ο εκπαιδευτικός έχει ειδική εκπαίδευση τότε θα είχαμε πιστεύω καλύτερα αποτελέσματα (Σ8).

Ο εκπαιδευτικός 10 υποστηρίζει πως είναι δεδομένο ότι πρέπει να υπάρχει εξατομικευση της εκπαίδευσης. Δεν είναι ίδιες οι μαθησιακές ανάγκες του κάθε μαθητή και οι δυνατότητές του. Κάθε μαθητής είναι διαφορετικός, τα τμήματα στις πόλεις είναι πολύ μεγάλα και οι καθηγητές υπερβάλλουν εαυτόν.

Αν θέλαμε να είμαστε επικεντρωμένοι στο να μάθουν όλα τα παιδιά, θα έπρεπε να το οργανώσουμε καλύτερα. Όπως υπάρχει ειδική αγωγή, έτσι θα έπρεπε να υπάρχει και αγωγή για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Σ11).

Και η εκπαιδευτικός 12 υποστηρίζει πως σε μεγάλα σχολεία θα μπορούσε να υπάρχει τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας, ίσως, εκτός σχολικού ωραρίου. Σε μικρά σχολεία είναι ίσως ανέφικτο αυτό. Βέβαια δεν ξέρω αν θα πρέπει να χάνουν τη γνώση της τάξης, αλλά να γίνεται να έχουν και επιπλέον βοήθεια.

Η μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των κοινωνικών υπηρεσιών για να ενθαρρύνουν τους μαθητές Ρομά να παραμείνουν στο σχολείο μπορούν να περιορίσουν τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά (Σ1,6,8,12).

Σωστότερη ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς και στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι μια λύση πιστεύω (Σ1). Οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι ώστε να τους ενθαρρύνουν περισσότερο. Περισσότεροι γονείς Ρομά πλέον και οι κοινωνικές υπηρεσίες προσπαθούν να τα εντάξουν στο σύστημα, ίσως και περισσότεροι να έχουν μόνιμη κατοικία σε πόλεις, ακόμη και σε «γκέτο» (Σ6).

Η εκπαιδευτικός 8 αναφέρει ότι ίσως καταρτισμένοι δάσκαλοι με ειδική εκπαίδευση που να ξέρουν στοιχεία για τη ζωή τους, τη γλώσσα τους, είναι απαραίτητοι από το δημοτικό.

Θα βοηθούσε πιστεύω να θέταμε κοινούς στόχους για τους μαθητές μας. Οι μαθητές δεν είναι όλοι ίδιοι, ούτε έχουν τις ίδιες ανάγκες. Αν έχουμε από το σύστημα τρόπο να προσαρμολογούμε στις ανάγκες τους και να μην κνηγούμε απλά την ύλη θα έχουμε ποιοτική εκπαίδευση. Η μείωση των τμημάτων, η κατάργηση των μικρών

σχολείων σε κάποιες περιοχές δεν βοηθούν την κατάσταση, ειδικά όταν έχουμε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Σ12).

Η αποσύνδεση της αξιολόγησης στην προαγωγή των μαθητών προτείνεται από την εκπαιδευτικό 14.

Γενικά, ο τρόπος αυτός αξιολόγησης πρέπει να αλλάξει. Άποψή μου είναι πως πρέπει να αποκοπεί από την προαγωγή των μαθητών. Αν κάποιος μαθητής, ειδικά Ρομά μείνει στην ίδια τάξη έχει περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψει το σχολείο και γιατί απογοητεύεται και γιατί οι γονείς του δεν θα επιμείνουν και τόσο να επαναλάβει την τάξη. Θα έπρεπε η αξιολόγηση να μην συνδέεται με την προαγωγή στην επόμενη τάξη.

Η οικονομική ενίσχυση των βασικών κοινωνικών πυλώνων: οικογένειας-σχολείου- κοινωνίας θα περιορίσει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών (Σ3,5,7,10,11,12)

Ο εκπαιδευτικός 3 θεωρεί πως είναι κοινωνικό πρόβλημα θα πρέπει να ενισχυθούν οι βασικοί κοινωνικοί πυλώνες: η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία. Η σχέση σχολείου- οικογένειας βοηθά τα παιδιά να στηριχτούν σωστά και να αποδώσουν στο σχολείο. Για διάφορους λόγους δεν μπορούμε να τη δομήσουμε σωστά. Κάποιοι ίσως δεν θέλουν να ενισχυθεί αυτός ο δεσμός. Η παιδεία προέρχεται από το σχολείο, την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον. Όταν αυτά συγκλίνουν στους στόχους τους όλα πάνε καλά.

Πρέπει οι μαθητές Ρομά να συμμετέχουν κατά το δυνατόν σε δραστηριότητες του σχολείου, μέσα από τις οποίες να αναδεικνύονται και να αξιοποιούνται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ώστε να ενθαρρύνεται η εμπλοκή τους με τη σχολική διαδικασία συνολικά. Επίσης, στο βαθμό που είναι δυνατόν, πρέπει να επιδιώκεται η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς Ρομά, για την ενημέρωσή τους πάνω σε θέματα που σχετίζονται με το σχολικό πρόγραμμα και την πορεία των μαθητών (Σ5). Ίσως, αν αλλάξει η νοοτροπία των γονιών τους να ανασταλεί το φαινόμενο (Σ7).

Ο εκπαιδευτικός 10 τονίζει πως τον καρκίνο δεν τον νικάς με ασπιρίνες. Σαφώς η εμπειρία, η επιμόρφωση, η κατάρτιση, τα κίνητρα παίζουν ρόλο, αλλά αν η οικονομική- κοινωνική πραγματικότητά τους είναι άλλη τότε τι να κάνει ο εκπαιδευτικός;

Να γίνει καλύτερη δουλειά στο δημοτικό, να έρχονται με κάποιες καλύτερες βάσεις (Σ11). Θα βοηθούσε πιστεύω να θέταμε κοινούς στόχους για τους μαθητές μας, δεν είναι όλοι ίδιοι, ούτε έχουν τις ίδιες ανάγκες (Σ12).

Ο περιορισμός του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης έχει σχέση και με την ατομική ευθύνη του καθενός (Σ8,9).

Όμως, έχουμε και ατομική ευθύνη. Θα έπρεπε να ψαχνόμαστε και να διαβάζουμε περισσότερο, να παρακολουθούμε τις διεθνείς εξελίξεις και να μην περιμένουμε την κεντρική διοίκηση να μας δώσει οδηγίες (Σ8).

Προσπαθώ να κάνω το εξής: να τους εμπλέκω στην εκπαιδευτική μαθησιακή διαδικασία, στα μέτρα των δυνατοτήτων τους, να τους βάζω να γράψουν μέσα στην τάξη, ακόμη και αν αυτό που γράφουν είναι το τίποτα. Με αφορμή το μάθημα να τους κάνω να αναπτύσσουν τις σκέψεις τους ακόμη και όταν ξεφεύγουν από το γνωστικό αντικείμενο. Χρειάζεται προσωπική δουλειά και καθοδήγηση (Σ9).

Κεφάλαιο 6. Ανάλυση και συζήτηση των ερευνητικών δεδομένων

Η παρουσίαση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης αναλύθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Αρχικά εντοπίστηκε το θέμα και ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία με σύνθετο μαθητικό πληθυσμό με Ρομά και μη Ρομά μαθητές να το περιγράψουν, να το αναλύσουν, να πουν πως διαχειρίζονται το θέμα. Έπειτα οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ποιοι παράγοντες δημιουργούν το φαινόμενο και, τέλος, κατέθεσαν τις προτάσεις τους για τον περιορισμό του φαινομένου.

6.1. Παρουσίαση και ανάδυση του ζητήματος

Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών απασχολεί τόσο τους επίσημους φορείς παιδείας, όσο και τους μάχιμους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο προσπαθώντας να το διαχειριστούν και να το εξαλείψουν. Η σχολική διαρροή ταυτίζεται με την υποχρεωτική εκπαίδευση και ως εκ τούτου δεν περιλαμβάνει το Λύκειο. Η σχολική διαρροή και υποεπίδοση πλήττει κατά κύριο λόγο ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως τους Ρομά, μειονότητες, πρόσφυγες, άνεργους και αυτό αποτυπώνεται στους δείκτες της έκθεσης Ευρωπαϊκής Επιτροπής, στα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας και στις εμπειρίες των ίδιων των εκπαιδευτικών που το αντιμετωπίζουν στην πράξη.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη τους ελάχιστοι απάντησαν πως δεν το καταλαβαίνουν με την πρώτη ματιά, αλλά το μαθαίνουν στην πορεία. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται πολλά χρόνια σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δομές αναφέρουν ότι γνωρίζουν τα επίθετά τους και έτσι αντιλαμβάνονται πως είναι Ρομά. Οι περισσότεροι το αντιλαμβάνονται από τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά όπως το σκουρόχρωμο δέρμα και τα μεγάλα, εκφραστικά, σκούρα μάτια. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε περιοχές της Θράκης και της Αχαΐας το αντιλαμβάνονται από το ντύσιμό τους που είναι πιο φανταχτερό, πιο φτωχό, πιο κακόγουστο, ενώ αντίθετα στην Ήπειρο είναι πιο καθαροί και περιποιημένοι. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ενισχύουν την περιγραφή της Λυδάκη Α. (2000) για το πώς αντιλαμβάνονται οι υπόλοιποι τους Τσιγγάνους.

Η περιγραφή του Λιεζουά Ζ.Π. (1999) για τον τρόπο ομιλίας τους, και τις διαλέκτους τους συμφωνεί με των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα των καθηγητών μουσικής, που περιγράφουν την ομιλία τους ως ιδιαίτερη, πιο μελωδική, σε πιο ψηλές συχνότητες και με διαφορετικές λέξεις, ενώ αναφέρουν τις διαφορετικές διαλέκτους: των Γύφτων, των Τσιγγάνων, των Ρομά, των Κατσίβελων, των Τουρκογενών κ.α. Η σύνθεση του πληθυσμού είναι δεδομένη σε κάποιες περιοχές και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτές π.χ. στα Άνω Λιόσια ή στην Κάτω Αχαΐα αναμένουν ότι θα έχουν και μαθητές Ρομά.

Η άποψη του Λιεζουά (1999) για την συνοχή των κοινωνιών των Τσιγγάνων ενισχύεται από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, όπου παρατηρούν πως κάνουν παρέα κυρίως μεταξύ τους, έχουν ομαδικό πνεύμα, φέρονται υποστηρικτικά ο ένας στον άλλον, οι μικρότεροι έχουν σημείο αναφοράς τους μεγαλύτερους, αλλά γενικά είναι αγαπητοί και δημοφιλείς και στα δύο φύλα. Στο ίδιο εγχειρίδιο ο Λιεζουά μιλά για την υπερηφάνεια που αισθάνονται γιατί είναι διαφορετικοί, και αυτό διαφαίνεται από τα λόγια των εκπαιδευτικών, κυρίως αυτών που εργάζονται σε μουσικά σχολεία, οι οποίοι υποστηρίζουν πως προβάλλουν τη διαφορετικότητά τους, ειδικά οι μαθητές Ρομά στα Μουσικά Σχολεία, γιατί θεωρούν πως υπερέχουν ως μουσικοί.

Οι Ρομά υπάρχουν ως κοινότητα και είναι πολιτισμικά διακριτή, αλλά δημογραφικά «αόρατη» (Παπακωνσταντίνου, Π., 2015) και αυτό επιβεβαιώνουν όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι τονίζουν πως κανείς δεν τους ενημερώνει από πριν, ούτε καταγράφεται κάπου η παρουσία των μαθητών Ρομά, οπότε οι εκτιμήσεις τους είναι προσωπικές. Αν το συζητήσουν μεταξύ τους είναι μόνο για να βρουν κάποιον τρόπο να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά, να ανταποκριθούν στις ανάγκες τους.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με την υποεπίδοση των Ρομά μαθητών, αν υπάρχει και σε ποια γνωστικά αντικείμενα.

Οι εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής έως το 2019, οι μετρήσεις του Προγράμματος PISA έως το 2018, οι έρευνες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας μέσω του προγράμματος my school έως το 2018, και όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας συμφωνούν πως υπάρχει υποεπίδοση των Ρομά μαθητών κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα, στα μαθηματικά, τη φυσική, τη χημεία και σε οτιδήποτε χρειάζεται μελέτη στο σπίτι. Κάποιοι μάλιστα λένε πως είναι σαν να βρίσκονται εκτός σχολείου σαν παρατηρητές, αδιάφοροι, σαν κομπάρσοι- βωβά πρόσωπα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο μάθημα της Γλώσσας οι φιλόλογοι της έρευνας τονίζουν πως οι μαθητές Ρομά υστερούν στην ανάγνωση, στη γραφή, στην ορθογραφία, στη γραμματική, στην κατανόηση κειμένου, στη σύνταξη, στο λεξιλόγιο και στην έκφραση. Οι εκπαιδευτικοί των θετικών επιστημών επισημαίνουν πως στα μαθηματικά, τη φυσική, τη χημεία, στην πληροφορική, ενώ έχουν οξύτητα πνεύματος και φυσική περιέργεια, δεν μπορούν να κατανοήσουν και να εκφράσουν το θεωρητικό μέρος, αντεπεξέρχονται μόνο στις απλές διαδικασίες και δυσκολεύονται πολύ να αναλύσουν και να συνθέσουν όπου χρειάζεται.

Στο μάθημα της γυμναστικής και της μουσικής, ειδικά οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν αναγνωρίζουν υποεπίδοση, αντίθετα αναγνωρίζουν μια φυσική κλίση των μαθητών Ρομά σε αυτά τα αντικείμενα. Οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν το θέμα της υποεπίδοσης και με όρους χαμηλής βαθμολογίας γεγονός που ενισχύει την άποψη του Παπακωνσταντίνου Π.(1993) για τη διάθεση του ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών που το σχολείο προκρίνει κατηγοριοποιώντας τους μαθητές σε καλούς

και «αδύναμους». Οι χαμηλοί βαθμοί ενδέχεται να οδηγήσουν σε μη προαγωγή στην επόμενη τάξη, στην απογοήτευση και στην εγκατάλειψη του σχολείου κάτι που το επισημαίνουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές.

Σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2017 της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ελλάδα η σχολική διαρροή σύμφωνα με τα στοιχεία του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής κατά το 2013-2016 μειώθηκε κατά πολύ. Στο ζήτημα αυτό συμφωνούν στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί της έρευνας. Ελάχιστοι από τους συμμετέχοντες θεωρούν πως η σχολική διαρροή πραγματοποιείται νωρίτερα, από το δημοτικό και, εν τέλει, έχουμε περίπου το ίδιο ποσοστό μαθητικής διαρροής των Ρομά μαθητών με παλιότερα.

6.2.. Κριτική επεξεργασία των παραγόντων του φαινομένου

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα πώς εξηγούν τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών, στην έρευνα του Μάρκου Γ. (2018) αναφέρεται ότι τα παιδιά από συγκεκριμένα κοινωνικά στρώματα έχουν λιγότερες ευκαιρίες να επιτύχουν στο σχολείο και το ίδιο συμπέρασμα εξάγεται από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας. Ο Παρθένης Χ. και ο Παπακωνσταντίνου Γ. (2018) διαπιστώνουν πως οι γονείς Ρομά θα ήθελαν να είχαν τελειώσει το σχολείο σε όποια βαθμίδα και αν φοίτησαν και δύο εκπαιδευτικοί της έρευνας το υποστηρίζουν, επίσης. Το γεγονός ότι οι μαθητές δεν «καταφέρνουν» να επωφεληθούν από το σχολείο, να κατακτήσουν τις προβλεπόμενες γνώσεις και δεξιότητες και δεν επιτυγχάνουν να αντλήσουν ό,τι προβλέπεται έχει αποτυπωθεί από τον Παπακωνσταντίνου Π. (2014) και το αποτυπώνουν επίσης τα ερευνητικά ευρήματα όπου οι εκπαιδευτικοί, ειδικά των θεωρητικών και θετικών αντικειμένων, ορίζουν την υποεπίδοση ως χαμηλή επίδοση στους βαθμούς και στα γνωστικά αντικείμενα, στο ότι ο μαθητής δεν συμμετέχει στο μάθημα, είναι παρατηρητής, δεν είναι συνεπής στις σχολικές του υποχρεώσεις, δεν ανοίγει τα βιβλία του, δεν μελετά και δεν γράφει. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με τα πορίσματα της έρευνας του Μάρκου Γ. (2018) πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν υποεπίδοση από τους άλλους μαθητές, καθώς δεν έχουν επαρκείς υποστηρικτικούς μηχανισμούς για να ξεπεράσουν τα κοινωνικά, οικονομικά, οικογενειακά εμπόδια.

Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας ως σημαντικότερος παράγοντας επισημαίνεται στα αποτελέσματα της έρευνας της Παυλή- Κορρέ Μ. (2018) και σε αυτό συμφωνούν όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, όπου περιγράφουν τους περισσότερους γονείς των Ρομά μαθητών ως αναλφάβητους, αγράμματους, που δεν μπορούν βοηθήσουν τα παιδιά τους ούτε στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, δεν τα στέλνουν σε φροντιστήρια, σε αγγλικά ή άλλες δραστηριότητες. Δεν έχουν κανένα παράδειγμα από την οικογένειά τους που να έχει προχωρήσει στο σχολείο και να έχει κάνει κάτι διαφορετικό. Οι Hutchinson, D. Prosser, H. & Wedge, D. (1979) μίλησαν για το ελλιπές ενδιαφέρον για τη σχολική πρόοδο των παιδιών τους και αυτό το επιβεβαιώνουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας. Άλλες φορές μοιράζονται τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις με τα παιδιά τους όπως αναφέρει ο Βεργίδης Δ. (1999), άλλες φορές μετακινούνται συχνά και, υπάρχουν περιπτώσεις που μετά το διαζύγιο των γονιών, την επιμέλεια των παιδιών επωμίζονται οι παππούδες, οι οποίοι αδυνατούν να τα βοηθήσουν στο σχολείο και αυτό επισημαίνεται από εκπαιδευτικούς με μακρόχρονη διδακτική εμπειρία.

Ο τρόπος ζωής της οικογένειας, η δημιουργία οικογένειας από μικρή ηλικία, η ενδογαμία οι συνήθειες, τα ήθη, οι προσλαμβάνουσες που έχουν είναι διαφορετικά από των άλλων παιδιών και σε αυτό αναφέρεται και η Λυδάκη Α. (1997). Οι εμπειρίες των γονιών Ρομά δεν τοποθετούν το σχολείο ως αναγκαιότητα στη ζωή τους. Στην έρευνα της Παυλή- Κορρέ Μ. (2018) σημειώνονται αυτά που επισημαίνουν και όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας: τις περισσότερες φορές ενδιαφέρονται μόνο για να μην κάνουν απουσίες τα παιδιά τους, δεν συμμετέχουν

στους συλλόγους γονέων, δεν ρωτούν για την επίδοση των παιδιών τους, δεν πηγαίνουν να πάρουν τους ελέγχους τους την προκαθορισμένη ημέρα είτε για να μη χάσουν το μεροκάματο, είτε γιατί γνωρίζουν ότι δεν είναι καλοί μαθητές.

Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί, κυρίως αυτοί που εργάζονται στην Ήπειρο, θεωρούν πως οι γονείς Ρομά είναι πλέον πιο ευαισθητοποιημένοι με το θέμα του σχολείου και αυτό αποτυπώνεται και στα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας που θέλουν την Ήπειρο να έχει ελάχιστη μαθητική διαρροή: οι Ρομά, πλέον, θέλουν τα παιδιά τους να τελειώσουν το Γυμνάσιο και, αν είναι δυνατόν το Λύκειο, να είναι ισότιμα με τα άλλα παιδιά, να μη νιώσουν τον ρατσισμό και την εκμετάλλευση που, ίσως, ένιωσαν οι ίδιοι.

Οι κοινωνικοί παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης. Η νοοτροπία, η κουλτούρα, το μορφωτικό επίπεδο, η κοινωνική απομόνωση της μικροκοινωνίας των Ρομά, δεν τους αφήνει να δουν το σχολείο σαν κάτι το σημαντικό. Σύμφωνα με τον Κόμη Κ. (1998) στην τσιγγάνικη κοινωνία η εκπαίδευση των παιδιών, εντελώς διαφορετική από αυτή του καθιερωμένου σχολείου, ανήκει στις φροντίδες της οικογένειας, η οποία τους μεταγγίζει τις επαγγελματικές δεξιότητες κατά τα πρότυπα του ρόμικου τρόπου ζωής. Ειδικά για τα κορίτσια, θεωρούν πιο σημαντικό τη δημιουργία οικογένειας από μικρή ηλικία, ακόμη και από την εφηβεία παρά τη φοίτηση στο σχολείο. Οι απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών, ειδικά αυτών που εργάζονται στη Θράκη και Αχαΐα, ενισχύονται από την έρευνα του Παρθένη, Χ. & Παπακωνσταντίνου Γ. (2018) όπου διαφαίνεται πως οι Ρομά βιώνουν κοινωνική απομόνωση και σε κάποιες περιπτώσεις κοινωνικό αποκλεισμό. Οι ταξικές διαφορές, οι κοινωνικές ανισότητες σε συνδυασμό με το αξιακό σύστημα στο κλειστό κοινωνικό τους περιβάλλον τους κρατούν αγκυλωμένους στο παρελθόν και τη στασιμότητα.

Ο αντισυμβατικός, ελεύθερος χαρακτήρας τους δεν μπαίνει εύκολα σε κανόνες, δεν καταπιέζεται και αυτό δεν μπορεί να αλλάξει άμεσα. Η ελευθερία στο να επιλέγουν διαφορετικούς τόπους διαμονής, τρόπους εργασίας, ωράρια εργασίας, τρόπους διασκέδασης είναι αποτρεπτική στο να βάλουν σε καλούπια τη ζωή και τα παιδιά τους, σε σχολικό ωράριο και υποχρεώσεις, τουλάχιστον για τα σχολικά χρόνια τους. Προτεραιότητά τους είναι η επιβίωση, η δουλειά, η οικογένεια και όχι η μόρφωση. Το συμπέρασμα αυτό εξάγεται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στις περιοχές των Άνω Λιοσίων, της Αχαΐας και της Θράκης και έχει αναδειχθεί ιδιαίτερα στο έργο του Λιεζουά Ζ. Π. (1999).

Η ανισότητα στην εκπαίδευση, αντανακλά τις οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες όπως επισημαίνουν οι Εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, ειδικά αυτοί των κοινωνικών επιστημών. Η οικονομική πραγματικότητα, η δυσκολία στο να βγει το μεροκάματο οδηγούν στην εγκατάλειψη του σχολείου από τους Ρομά μαθητές και τους γονείς Ρομά στο να μη μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους, να τους παρέχουν δραστηριότητες ή να πηγαίνουν στο σχολείο για να ρωτούν για την επίδοσή τους.

Αυτή η νοοτροπία όμως τα τελευταία χρόνια ανατρέπεται: όλο και περισσότεροι γονείς Ρομά ενδιαφέρονται να τελειώσουν τα παιδιά τους το σχολείο. Ειδικά, για τους μαθητές του Μουσικού Σχολείου οι γονείς τους είναι περήφανοι που φοιτούν εκεί, γιατί τους δίνει μια επαγγελματική καταξίωση και, ίσως και καλύτερη αποκατάσταση, αφού θεωρούνται πιο ολοκληρωμένοι καλλιτέχνες και οι καθηγητές που διδάσκουν σε μουσικά σχολεία το τονίζουν. Στην έρευνα της Παυλή- Κορρέ Μ.(2018) αποτυπώνεται πως πλέον, όλο και περισσότεροι γονείς Ρομά θέλουν να τελειώσουν το σχολείο τα παιδιά τους, να θεωρούνται ισότιμα με τα άλλα παιδιά, να μη νιώσουν τον ρατσισμό και την εκμετάλλευση που, ίσως ένιωσαν οι ίδιοι.

Τρίτος παράγοντας που επιδρά στη δημιουργία του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης είναι η διγλωσσία των μαθητών Ρομά και στην περιοχή της Θράκης η τριγλωσσία. Τα ερευνητικά ευρήματα συμφωνούν με την έρευνα του Παρθένη Χ. (2018) όπου οι Έλληνες Ρομά μιλούν καλύτερα τα ελληνικά από ότι τα γράφουν ή τα διαβάζουν. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, ειδικά αυτοί που διδάσκουν σε σχολεία της Θράκης θεωρούν τη διγλωσσία βασικό εμπόδιο για τη μάθηση, γιατί επηρεάζει, την έκφραση, την ορθογραφία, την κατανόηση της γλώσσας ειδικά της λόγιας επιστημονικής γλώσσας. Τα παιδιά Ρομά αδυνατούν να παρακολουθήσουν σύνθετες έννοιες και να συνθέσουν απλές προτάσεις, κυρίως στον γραπτό τους λόγο και δυσκολεύονται να καταλάβουν τα σχολικά εγχειρίδια.

Για κάποιους μαθητές Ρομά όμως, η διγλωσσία τους κάνει να νιώθουν διαφορετικοί, ξεχωριστοί κάτι το οποίο επιδιώκουν, αυτό επισημαίνεται από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην Ήπειρο και ειδικά από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Από την άλλη μεριά, η προσωπική εκτίμηση μιας εκπαιδευτικού είναι πως αν οι καθηγητές μιλούσαν τη γλώσσα τους δεν θα άλλαζε η επίδοσή τους στα μαθήματα.

Όσον αφορά στην περιοχή της Θράκης οι Ρομά μαθητές καταγράφεται ότι ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα και πηγαίνουν σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία. Σύμφωνα με τον Ζεγκίνη Ε. (1994) οι Ρομά της Θράκης μιλούν ως επί το πλείστον την τουρκική και αυτό δείχνει την επίδραση που δέχτηκαν οι Αθίγγανοι από τους τουρκογενείς μουσουλμάνους της περιοχής της Κομοτηνής, κυρίως μετά το 1974. Στα μειονοτικά σχολεία παρακολουθούν δίγλωσσο πρόγραμμα: τα μισά μαθήματα τα κάνουν στα τουρκικά και τα άλλα μισά στα ελληνικά. Συνεπώς, τα παιδιά Ρομά στη Θράκη μιλούν τη Ρομανί στην οικογένεια και στη μικροκοινωνία τους, τα τουρκικά και τα ελληνικά στο σχολείο, διδάσκονται ξένες γλώσσες αγγλικά και γαλλικά ή γερμανικά στο σχολείο και το απόγευμα αραβικά για το Κοράνι. Έχουν χαμηλή επίδοση σε όλα τα μαθήματα πλην της γυμναστικής και σοβαρή αδυναμία στην κατανόηση και γραφή.

Ένας τέταρτος παράγοντας που θεωρούν όλοι οι εκπαιδευτικοί ότι επιδρά στη δημιουργία του προβλήματος είναι το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας των Ρομά μαθητών, άποψη που ενισχύει τα δεδομένα των ερευνών της Φραγκουδάκη Α. (1985). Οι γονείς Ρομά λόγω του χαμηλού μορφωτικού τους επιπέδου αδυνατούν

να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη μελέτη τους, να τους προετοιμάσουν για το σχολείο ή να τους ελέγξουν. Επιπλέον, δεν έχουν εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, βιβλία ή εφημερίδες στο σπίτι, δεν πηγαίνουν θέατρο ή κινηματογράφο και ακόμη και από τις ειδήσεις στην τηλεόραση κάποια πράγματα δεν είναι σε θέση να τα καταλάβουν. Το σχολείο δεν είναι η πρώτη τους προτεραιότητα, έχουν να αντιμετωπίσουν πιο βασικές ανάγκες επιβίωσης. Συνεπώς επιβεβαιώνεται η άποψη του Βεργίδη Δ. (1999) όπου το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους κάνει να νιώθουν συναισθήματα ντροπής ή ανασφάλειας.

Μια εκπαιδευτικός μίλησε για το ότι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας των Ρομά μαθητών μπορεί να είναι χαμηλό, αλλά ενθαρρύνει τη φυσική περιέργεια αυτών των παιδιών, η οποία μπορεί να γίνει το έναυσμα για να επιδιώξουν μόνα τους να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Φαίνεται λοιπόν πως τίθεται υπό αμφισβήτηση η άποψη της Φραγκουδάκη Α. (1985) ότι η χαμηλή κοινωνική προέλευση και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων επιδρά στους μαθητές με αποτέλεσμα να έχουν κακή επίδοση και, ενίοτε, να εγκαταλείπουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η επίδοση των μαθητών στην προηγούμενη βαθμίδα- το δημοτικό, συνδέεται και την επίδοσή τους στο γυμνάσιο και αυτός ο παράγοντας επιβεβαιώνεται από όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα και από τις έρευνες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2006,2007,2010). Οι εκπαιδευτικοί, στο σύνολό τους, υποστηρίζουν πως οι ελλείψεις, τα μαθησιακά κενά ακολουθούν όλους τους μαθητές από το δημοτικό. Υπάρχουν μαθητές που έρχονται σχεδόν αγράμματοι, χωρίς βάσεις και χωρίς να ξέρουν πώς να μελετήσουν. Στα γνωστικά αντικείμενα που δεν προαπαιτείται γνώση κατανοούν τη νέα πληροφορία, αλλά δεν την κατακτούν διότι δεν μελετούν στο σπίτι. Η έλλειψη προσπάθειας στο δημοτικό, γίνεται μοτίβο και επαναλαμβάνεται και στο γυμνάσιο. Η υποεπίδοση οδηγεί στην έλλειψη ενδιαφέροντος για τη γνώση και το σχολείο ακόμη και στην εγκατάλειψη του σχολείου.

Η άποψη του Κόμη Κ. (1998) ότι για τους τσιγγανοπαίδες ο σχολικός χρόνος εκτός από αδιάφορος είναι και χαμένος χρόνος, εφόσον οι γνώσεις και δεξιότητες που καλούνται να αποκτήσουν είναι άχρηστες για την κοινότητά τους υποστηρίζεται και από τους συμμετέχοντες στην έρευνα κυρίως από τους νεώτερους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικές απαιτήσεις του γυμνασίου αντιμετωπίζονται με αμέλεια, στην αρχή, και αδιαφορία, στη συνέχεια, από τους μαθητές Ρομά, οι οποίοι από τη μεριά τους θεωρούν ότι το σχολείο και η πολιτεία πρέπει να ενδιαφερθεί και να προσπαθήσει γι' αυτούς. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, ειδικά οι φιλόλογοι, μαθηματικοί και φυσικοί υποστηρίζουν πως οι δάσκαλοι στο δημοτικό στέλνουν τους Ρομά μαθητές στο γυμνάσιο με κενά που συσσωρεύονται και επισωρεύονται το ένα πάνω στο άλλο, αυτοί απογοητεύονται και παρατούν κάθε προσπάθεια ανατροπής του κλίματος.

Έκτος παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς της έρευνας που ενισχύει τη χαμηλή επίδοση και υποβοηθά τη σχολική διαρροή είναι ο τρόπος αξιολόγησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Την άποψη δηλαδή του Μαυρογιώργου Γ., (1993) ότι η ενιαία μορφή αξιολόγησης για όλα τα σχολεία και όλους τους μαθητές δεν είναι

ασφαλές κριτήριο για την ικανότητα του μαθητή την ασπάζονται κυρίως οι εκπαιδευτικοί με τα λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας. Παρόλο που το Υπουργείο Παιδείας (Π.Δ. 126/2016) κατεβάζει τον πήχη των βαθμολογικών επιδόσεων για την προαγωγή και απόλυση των μαθητών οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η αξιολόγηση, με τον τρόπο που γίνεται έως σήμερα δεν ενθαρρύνει κανέναν μαθητή και, ειδικά αυτούς, που έχουν χαμηλούς ή μέτριους βαθμούς. Κάποιοι εκπαιδευτικοί, πιο έμπειροι, υποστηρίζουν πως ευνοούνται οι αδύναμοι μαθητές και παίρνουν μεγαλύτερους βαθμούς από ότι θα έπρεπε, προκειμένου να περάσουν την τάξη.

Ως εκ τούτου, ο Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Γυμνάσιο (2017) προτείνει την περιγραφική αξιολόγηση, η οποία διεξάγεται καθημερινά στην τάξη όσο εξελίσσεται η εκπαιδευτική διαδικασία και περιλαμβάνει παρατηρήσεις- απαντήσεις των μαθητών/τριών, ατομικές ή ομαδικές εργασίες, φύλλα αξιολόγησης, γραπτές δοκιμασίες κ.α. που συλλέγονται από τον εκπαιδευτικό με τον ενεργό ρόλο των μαθητών/τριών στη διαδικασία αξιολόγησής τους. Οι μαθητές εμπλέκονται στην ανατροφοδότηση ώστε να κατανοήσουν την ατομική πορεία τους, το σημείο στο οποίο βρίσκονται και το σημείο στο οποίο επιδιώκεται να φτάσουν, αναφορικά με τους στόχους που έχουν θέσει καθώς και πιθανούς τρόπους για να το πετύχουν. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, κυρίως αυτοί που διδάσκουν αντικείμενα με λίγες διδακτικές ώρες σε κάθε τμήμα, θεωρούν πως η περιγραφική αξιολόγηση μπορεί να βοηθούσε κάποιους αδύναμους μαθητές να έχουν καλύτερη στάση απέναντι στο σχολείο, αλλά δεν θα ήταν εύκολη για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς καθώς διδάσκουν πολλά αντικείμενα, σε πολλούς μαθητές.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως αν ένας μαθητής έχει πολύ χαμηλή βαθμολογία και μείνει στην ίδια τάξη, έχει περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψει το σχολείο, δηλαδή η σχολική διαρροή είναι απότοκο της υποεπίδοσης. Ειδικά οι φιλόλογοι θεωρούν πως οι μαθητές Ρομά δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτή τη μορφή αξιολόγησης, λόγω της έντονης προφορικότητας του λόγου τους, την αδυναμία τους να κατανοήσουν και να συνθέσουν γραπτό λόγο, των κενών τους, την απουσία αναλυτικής σκέψης.

Οι έρευνες των Black, P. & William, D.(1998) έδωσαν την ευκαιρία να επαναπροσδιοριστεί ο σκοπός της αξιολόγησης και να διατυπωθούν εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, ώστε να πληροφορούνται οι μαθητές και οι γονείς τους την εκπαιδευτική πορεία τους και τα μαθησιακά αποτελέσματα που έχουν επιτευχθεί. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν με αυτό και υποστηρίζουν πως αν υπήρχε ένας διαφορετικός τρόπος αξιολόγησης που να έδειχνε άλλες δεξιότητες, άλλα ταλέντα θα βοηθούσε περισσότερο για να μην μπαίνει η ταμπέλα του αδύνατου μαθητή. Επιπλέον, θα έπρεπε σύμφωνα με ελάχιστους εκπαιδευτικούς, η αξιολόγηση να μη συνδέεται με την προαγωγή στην επόμενη τάξη, άποψη που εκφράζουν και οι Goldenring Fine, J. & Davis, J., (2003) λόγω του ότι η βαθμολογική αξιολόγηση ελέγχει, ιεραρχεί και ταξινομεί, ενώ συχνά, οδηγεί σε αποκλεισμούς με αρνητικά αποτελέσματα όπως τη μαθητική διαρροή.

Σαν αντίλογο, κάποιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι βαθμοί μπορεί να είναι ένα κίνητρο, για να προσπαθήσουν λίγο οι αδιάφοροι μαθητές, έστω και για να περάσουν την τάξη. Οι ερευνητές Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2005) οι οποίοι θεωρούν ότι η βαθμολόγηση είναι ένα είδος μέτρησης όπου αποδίδονται αριθμητικές τιμές στην απόκτηση από τους μαθητές γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται, υποστηρίζουν ένα τέτοιο τεχνοκρατικό μοντέλο. Επιπρόσθετα, μερικοί καθηγητές δεν θεωρούν πως η ουσία είναι οι βαθμοί, γιατί απλά οι βαθμοί αντανακλούν το πρόβλημα.

Οι χαμηλές προσδοκίες των Ρομά μαθητών από τον εαυτό τους, των γονιών Ρομά από τα παιδιά τους και των εκπαιδευτικών από τους μαθητές Ρομά ενισχύουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης. Η θεωρία της «ετικέτας» κατά τα λεγόμενα της Φραγκουδάκη Α. (1985) δηλαδή ότι η άνιση επίδοση οφείλεται στην ενθάρρυνση ή απογοήτευση που προκαλεί στο μαθητή η «ετικέτα» του ικανού ή του ανίκανου, του έξυπνου ή του αργόστροφου που του αποδίδει ο δάσκαλος, γιατί με τον καιρό ο μαθητής προσαρμόζεται σε αυτή. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της έρευνας, επίσης, θεωρούν πως οι μαθητές Ρομά δεν ενθαρρύνονται από το περιβάλλον τους, αντίθετα οι προσδοκίες της οικογένειας και του κοινωνικού τους περίγυρου είναι χαμηλές όσον αφορά στη σχολική τους επίδοση. Το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευτικούς, ειδικά των θετικών επιστημών, οι οποίοι αναφέρουν πως οι Ρομά μαθητές έχοντας υποεπίδοση στο δημοτικό, οι προσδοκίες τους όσον αφορά στην ατομική τους επίδοση είναι χαμηλές. Έχουν ελάχιστη αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση στα μαθήματα και αποδέχονται τη προδιαγεγραμμένη πορεία τους .

6.3 Προτάσεις για τον περιορισμό του φαινομένου

Στο ερευνητικό ερώτημα πώς θα μπορούσαν να στηριχθούν οι καθηγητές στο εκπαιδευτικό τους έργο όλοι απαντούν πως χρειάζονται επιμόρφωση σε νέες εκπαιδευτικές τεχνικές και στη διδασκαλία σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού από επιμορφωτές έμπειρους, με επιστημονική κατάρτιση και επάρκεια. Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, η ενεργοποίηση και η συμβολή του στις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις προϋποθέτει αρτιότερη κατάρτιση, ενημέρωση πάνω στη χρήση νέων διδακτικών μεθόδων και τεχνικών, ανάλυση νέων παιδαγωγικών θεωριών, ενημέρωση και κατανόηση νέων ενδεχομένως εκπαιδευτικών στόχων, εξέταση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κ.ά. (Παπακωνσταντίνου, Π., 1992). Η επιμόρφωση στη λογική της ανατροφοδότησης, της συζήτησης και του προβληματισμού θεωρείται απαραίτητη από το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τα ερευνητικά ευρήματα δείχνουν το κενό της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, το οποίο τονίζουν όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, που κάποτε περνούσαν από επιμορφωτικά σεμινάρια στα Π.Ε.Κ., ως «κεντολοδοχοί εργαζόμενοι», όπως αναφέρει ο Brinkman G. (1996) όταν διορίζονταν κάπου για πρώτη φορά, ώστε να μεταδώσουν την προκαθορισμένη διδακτέα ύλη πιο αποτελεσματικά σύμφωνα με τις επίσημες προδιαγραφές και στη συνέχεια αφήνονταν αβοήθητοι να επιτελέσουν το εκπαιδευτικό τους έργο. Εκπαιδευτικοί με είκοσι, τριάντα χρόνια υπηρεσίας και καμία ενδιάμεση επιμόρφωση. Οι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί που προσλαμβάνονται δεν επιμορφώνονται και βασίζονται στις γνώσεις που είχαν στο πανεπιστήμιο, στην προσωπική τους εργασία, στους πιο έμπειρους συναδέλφους και στο φιλότιμό τους.

Η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση εντός και εκτός σχολείου είναι πρακτική που ακολουθείται σήμερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση όπως αναφέρει η Κωστίκα Ι. (2004). Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα όμως υποστηρίζουν πως οι σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, τα προγράμματα ένταξης και εκπαίδευσης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων είναι τομείς για τους οποίους δεν έχουν καμία πληροφόρηση. Η συνεργασία με Πανεπιστήμια, με ερευνητικά κέντρα, με τα Ε.Κ.Φ.Ε., με Βιβλιοθήκες κρίνεται απαραίτητη από τους εκπαιδευτικούς, ειδικά αυτούς που διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές, για να γίνουν πιο αποτελεσματικοί και να βελτιώσουν την ποιότητα της διδασκαλίας τους.

Όπως αναφέρει ο Atkinson D. (1989) προγράμματα ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών στις διαπροσωπικές σχέσεις, σε θέματα προκαταλήψεων υλοποιούνται καθημερινά με σκοπό τη βελτίωση της διαπροσωπικής επικοινωνίας εκπαιδευτικών-μαθητών. Λόγω της μεγάλης ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού και των μαθησιακών αναγκών των παιδιών οι γυναίκες κυρίως εκπαιδευτικοί της έρευνας επιθυμούν να μάθουν πράγματα για την κοινωνία και την κουλτούρα των Ρομά, ώστε να μπορούν να προσεγγίσουν καλύτερα τις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού.

Πολλές φορές οι επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών συμβούλων ταυτίζονται με αυτές των εκπαιδευτικών ειδικά σε θέματα αλλαγών του εκπαιδευτικού συστήματος και σε θέματα τεχνολογίας και επικοινωνίας. Τα Π.Ε.Κ. προσπαθούν να κάνουν κάποια σεμινάρια, αλλά, τις περισσότερες φορές, υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν προχειρότητες, χωρίς να τους καλύπτουν στα θέματα που αντιμετωπίζουν.

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, των θεωρητικών και θετικών επιστημών, ενισχύουν την άποψη του Γκότοβου Α. (2002) για το ότι ο όγκος και η ποιότητα της ύλης που καλούνται να καλύψουν δημιουργεί μεγάλη πίεση στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Υποστηρίζουν δε, πως με τον φόρτο της ύλης, οι απαιτήσεις στο γυμνάσιο είναι πολύ δύσκολο να καλυφθούν από μαθητές που δεν έχουν βοήθεια, ή έχουν κενά. Για την πλειοψηφία των Ρομά μαθητών τα μαθήματα είναι ανιαρά, άχρηστα στην καθημερινότητά τους και βαρετά. Οι μαθητές είναι διαφορετικών ταχυτήτων, αλλά η ύλη είναι συγκεκριμένη και πρέπει να καλυφθεί. Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να προλάβουν την ύλη, χωρίς να έχουν αρκετές διδακτικές ώρες να τη μεταδώσουν με εναλλακτικούς τρόπους, με projects, με βιωματική μάθηση ή ακόμη και με διαφορετικές επαναληπτικές ασκήσεις.

Επιπλέον, όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το εκπαιδευτικό υλικό, τα βιβλία, τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας θα πρέπει να αλλάξουν, να γίνουν πιο σύγχρονα, πιο φιλικά στα σημερινά παιδιά. Στο κεφάλαιο 2.3 παρουσιάζουμε τις επιμορφωτικές δράσεις που πραγματοποιούνται από το Υπουργείο παιδείας, καθώς και κάποιες ηλεκτρονικές διευθύνσεις που οι εκπαιδευτικοί έχουν στην διάθεσή τους προκειμένου να αντλήσουν σύγχρονο εκπαιδευτικό υλικό. Η πραγματικότητα όμως αποδεικνύει πως ελάχιστοι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους, αφού δεν υπάρχουν ηλεκτρονικοί υπολογιστές, διαδραστικοί πίνακες και πρόσβαση στο διαδίκτυο στις αίθουσες διδασκαλίας.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, κυρίως αυτοί των θετικών επιστημών, τονίζουν πως τα περισσότερα βιβλία είναι αδιάφορα στους σημερινούς μαθητές είτε Ρομά, είτε μη, διότι δεν είναι προσιτός ο τρόπος που προσεγγίζουν τη γνώση. Η άποψη του Τριλιανού Θ. (2004) ότι η επιλογή των εποπτικών μέσων πρέπει να γίνεται με βάση τα κριτήρια της σαφέστερης απόδοσης των διδασκομένων αντικειμένων, της αναπαράστασης της πραγματικότητας, της προσέλκυσης της προσοχής των συμμετεχόντων και της διέγερσης του ενδιαφέροντός τους γίνεται αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας, που υποστηρίζουν πως οι μαθητές ζούνε στην εποχή της εικόνας και θα έπρεπε να υπάρχουν έγχρωμες, ευδιάκριτες εικόνες σε ισορροπία με το κείμενο, ώστε να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Οι ασκήσεις θα μπορούσαν να είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας, πολλαπλών επιλογών, που να γίνονται κάποιες φορές μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών, ώστε να ενδιαφερθούν περισσότεροι μαθητές. Διαδραστικοί πίνακες, υπολογιστές, διαδίκτυο, βιβλιοθήκες, εργαστήρια φυσικών επιστημών θεωρούνται απαραίτητα εκπαιδευτικά εργαλεία για τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς.

Η άποψη του Μαυρογιώργου Γ. (1992) ότι το αναλυτικό πρόγραμμα χρειάζεται αναπροσαρμογή όσον αφορά την κατανομή των γνωστικών αντικείμενων στις διδακτικές ώρες, ώστε να μπορούν περισσότεροι μαθητές να συμβαδίσουν με τις διαδικασίες μάθησης βρίσκει σύμφωνους και τους καθηγητές της έρευνας. Τα επίπεδα, όπως στο μάθημα των αγγλικών που είναι αρχαρίων/ προχωρημένων σε συνδυασμό με το κατάλληλο υλικό για το κάθε επίπεδο προτείνονται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα με τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας, ότι θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν να γίνουν πιο αποτελεσματικοί. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με τον Μαυρογιώργο Γ. (2017) όπου προτείνει να χρησιμοποιηθούν τα συμπεράσματα που αντλήθηκαν από τα Προγράμματα Εκπαίδευσης των Παιδιών Ρομά σε υλικό που θα τους βοηθήσει στη διδασκαλία αυτών των μαθητών.

Επίσης, προτείνουν να συνδεθεί η διδασκαλία με την πρακτικότητα και την πρακτική εφαρμογή των επιστημών, μια διαφορετική προσέγγιση και επίσης προτείνουν τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών μαθημάτων από αυτά που διδάσκονται. Επιπρόσθετα, μία εκπαιδευτικός προτείνει πως τα σχολικά βιβλία θα μπορούσαν να έχουν περισσότερη ιστορία των επιστημών, να οδηγήσουν τη σκέψη των μαθητών από το αρχικό ερώτημα, στις προσπάθειες επίλυσης του, μέσω της εξέλιξης.

Τα κίνητρα ωθούν τους εκπαιδευτικούς στο να καλύψουν περισσότερο τις βασικές γνωστικές τους ανάγκες. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την άποψη του Clark C. (1995) για την ανάγκη σχεδιασμού της επαγγελματικής πορείας των εκπαιδευτικών, τονίζουν την ανάγκη που έχουν για εξέλιξη, για να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές τους τεχνικές, τις γνώσεις τους, για να προαχθούν είτε βαθμολογικά, είτε μισθολογικά. Τα κίνητρα εκ μέρους της πολιτείας είναι απαραίτητα για να τονώσουν ψυχολογικά τους εκπαιδευτικούς και να τους παρακινήσουν στο να θέσουν υψηλότερους στόχους για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου.

Οι εκπαιδευτικοί στη Θράκη έχουν τη δυνατότητα να μάθουν δωρεάν τουρκικά στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ (Κέντρα Στήριξης Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων») και να κατανοήσουν τη γλώσσα και την κουλτούρα αυτών των παιδιών. Μία εκπαιδευτικός στην έρευνα επεσήμανε πως οι φιλόλογοι που διδάσκουν ελληνική γλώσσα σε αυτά τα κέντρα έχουν αναγνωρισμένη προϋπηρεσία, κάτι που τους δίνει κίνητρο στο να το κάνουν. Για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών τα κίνητρα είναι το έναυσμα για να ξεφύγουν από την επανάπαυση και τη στασιμότητα. Η επιβράβευση της προσπάθειας ενισχύει την επιθυμία για εξέλιξη και πρόοδο των εκπαιδευτικών.

Στο πλαίσιο των προγραμμάτων με επίκεντρο τον ίδιο τον εκπαιδευτικό εντάσσονται και τα προγράμματα συμβουλευτικής, που αποτελούν διαδοσμένες πρακτικές σε πολλές χώρες σύμφωνα με τον Σακκά Δ. (1994). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφωνούν πως ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στο να αυτοδιαχειριστούν τον ρόλο τους, στο να κατανοήσουν και να λύσουν οι ίδιοι τα

προβλήματα που παρουσιάζονται και στο να διευρύνουν τις πνευματικές και επαγγελματικές τους αναζητήσεις.

Όσον αφορά στον περιορισμό του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προτείνουν και έναν διαφορετικό τύπο γυμνασίου, πιο τεχνικό- επαγγελματικό για τα παιδιά που έχουν άλλα ενδιαφέροντα και δεξιότητες. Τα τεχνικά- επαγγελματικά γυμνάσια καταργήθηκαν μετά το 1981 και η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση ξεκινά μετά τη φοίτηση στο ενιαίο γυμνάσιο, πλην του ειδικού επαγγελματικού γυμνασίου.

Σύμφωνα με μια εκπαιδευτικό που συμμετείχε στην έρευνα το μοντέλο της διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης θα πρέπει να υιοθετείται, όπου οι μαθητές Ρομά μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες του σχολείου, μέσα από τις οποίες αναδεικνύονται και αξιοποιούνται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ώστε να ενθαρρύνεται η εμπλοκή τους με τη σχολική διαδικασία συνολικά. Το διαπολιτισμικό γυμνάσιο αντιμετωπίζει εκπαιδευτικές ανάγκες ομάδων με κοινωνικές, πολιτισμικές ή θρησκευτικές ιδιαιτερότητες, όμως δεν υπάρχουν αρκετά τέτοια γυμνάσια στη χώρα.

Συγχρόνως, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα και εργάζονται σε Μουσικά Σχολεία θεωρούν πως ο τύπος αυτός του γυμνασίου βοηθά τους μαθητές Ρομά που έχουν έμφυτη κλίση στη μουσική και το τραγούδι, να πιστέψουν στον εαυτό τους και να αξιοποιήσουν το ταλέντο τους. Είναι πιο φιλικό και παρόλο που στα μαθήματα γενικής παιδείας- πλην της γυμναστικής, παρουσιάζουν υποεπίδοση, εν τούτοις, οι μαθητές θέλουν να συνεχίσουν το σχολείο.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα υποστηρίζουν πως τα τμήματα ένταξης, η ενισχυτική διδασκαλία, η ενισχυτική αγωγή για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες θα μπορούσαν να περιορίσουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών. Ο νόμος προβλέπει τη φοίτηση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες σε τμήματα ένταξης, αφού πιστοποιηθούν από τον επίσημο φορέα των Κ.Ε.Σ.Υ. (Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης). Ως εκ τούτου, οι μαθητές Ρομά που δεν παρουσιάζουν ειδικές μαθησιακές ανάγκες όπως δυσλεξία κ.α. δεν δικαιούνται φοίτηση σε τέτοια τμήματα. Παρόλο που τα μαθησιακά τους κενά και οι δυσκολίες τους υφίστανται και θα έπρεπε να βρίσκονται σε ολιγομελή τμήματα όπου υπάρχει δυνατότητα εξατομικευμένης διδασκαλίας, αυτό, στην πραγματικότητα, δεν επιτρέπεται. Μερικοί εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας, ίσως, θα πρέπει να επανέλθει με μια μορφή πιο σύγχρονη ώστε να συνδράμει τους μαθητές που χρειάζονται βοήθεια.

Ως ένα μέτρο που θα μπορούσε να περιορίσει τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά προβάλλεται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς με τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας, η μείωση του αριθμού των μαθητών στα τμήματα, η εξατομικευμένη διδασκαλία, η προσαρμογή του μαθήματος στον προσωπικό χρόνο του κάθε μαθητή. Σύμφωνα με την άποψη του Παπακωνσταντίνου Π. (2005) η

τεχνοκρατική αντίληψη και ο αυστηρός προγραμματισμός στην οργάνωση της διδασκαλίας δημιουργούν διαφορετικής ταχύτητας σχολική μάθηση και άνισους σχολικούς ρυθμούς, που ευθύνονται για τις ανισότητες της σχολικής επίδοσης των μαθητών και σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας το επισημαίνουν.

Από τα συμπεράσματα της έρευνας συνάγεται πως οι διευθυντές των σχολείων, και φορέων εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί, οι κοινωνικές δομές της πολιτείας είναι πλέον ευαισθητοποιημένοι στο θέμα της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης. Προσπαθούν να εντάξουν στο εκπαιδευτικό σύστημα όλα τα παιδιά και ενθαρρύνουν τις προσπάθειές τους για βελτίωση της επίδοσής τους.

Οι εκπαιδευτικοί, ειδικά αυτοί των κοινωνικών επιστημών, που συμμετείχαν στη έρευνα τονίζουν πως η οικονομική ενίσχυση των βασικών κοινωνικών πυλώνων: οικογένειας- σχολείου- κοινωνίας δύναται να περιορίσει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών. Η αύξηση των δαπανών για την παιδεία είναι ένας στόχος επιθυμητός από όλους: βελτίωση των κτιριακών εγκαταστάσεων, του εκπαιδευτικού υλικού, μικρότερος αριθμός μαθητών ανά τμήμα, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, κίνητρα για εξέλιξη όλα συμβάλλουν στην ποιοτικότερη εκπαίδευση.

Η αναπτυξιακή προσέγγιση του Wiggings R.A. (1993) που μεταβιβάζει στον ίδιο τον εκπαιδευτικό την ευθύνη της επαγγελματικής του ανάπτυξης, μεταθέτοντας έτσι το κέντρο λήψης αποφάσεων από μια εξωτερική αυθεντία στον εσωτερικό έλεγχο του ίδιου του προσώπου σημειώνεται και από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, και κυρίως από αυτούς που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές, οι οποίοι υποστηρίζουν πως ο περιορισμός του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών έχει σχέση και με την ατομική ευθύνη του εκπαιδευτικού και των στελεχών της εκπαίδευσης.

6.4. Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα καταδεικνύεται ότι το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών είναι υπαρκτό, παρά τις προσπάθειες που γίνονται τα τελευταία τριανταπέντε, περίπου, χρόνια με παρεμβάσεις της πολιτείας και προγράμματα εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων χρηματοδοτούμενα και από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί ως μια κοινωνική κατασκευή που δημιουργείται μετατρέποντας τις κοινωνικές ανισότητες σε εκπαιδευτικές ανισότητες, μετατοπίζοντας τους παράγοντες ευθύνης στην οικογένεια, στον μαθητή, στο κοινωνικό του περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αναζητούν τους παράγοντες διαμόρφωσης του φαινομένου στο κοινωνικό και οικογενειακό υπόβαθρο του μαθητή, στη στάση του απέναντι στο σχολείο και λιγότερο στην ευθύνη του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αναφέρεται στην εγκατάλειψη του υποχρεωτικού σχολείου πριν ολοκληρωθεί η πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η υποεπίδοση των μαθητών χαρακτηρίζεται κυρίως από την αδυναμία τους να κατακτήσουν τις προβλεπόμενες γνώσεις και αντανακλάται στους πολύ χαμηλούς βαθμούς, οι οποίοι απογοητεύουν τους μαθητές και αναστέλλουν την επιθυμία τους για μάθηση και συνέχιση της φοίτησής τους στο σχολείο. Τα στατιστικά στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας, της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα πορίσματα της έρευνας δείχνουν πως ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι Ρομά, οι Πομάκοι, οι πρόσφυγες, οι άνεργοι έχουν περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν αυτό το φαινόμενο.

Τα πορίσματα της έρευνας υπογραμμίζουν ως σημαντικούς παράγοντες του φαινομένου το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών Ρομά, το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, τις οικονομικές δυσκολίες της οικογένειας που αναγκάζουν τα παιδιά να βγουν στην αγορά εργασίας από μικρή ηλικία, την έλλειψη προτύπων. Εν τούτοις, πλέον, στα μεγάλα αστικά κέντρα όπου υπάρχουν εδραιωμένοι Ρομά διαφαίνεται μια αλλαγή στη συμπεριφορά των γονιών Ρομά, οι οποίοι επιθυμούν να τελειώσουν τα παιδιά τους το σχολείο και, ειδικά, το Μουσικό Σχολείο. Επίσης κοινωνικοί παράγοντες όπως οι παγιωμένες αντιλήψεις, η κοινωνική απομόνωση, το αξιακό σύστημα της κοινωνίας των Ρομά που δεν θεωρούν ως πρώτη προτεραιότητα τη μόρφωση, αλλά το βιοπορισμό και τη δημιουργία οικογένειας δεν αφήνουν περιθώρια για πλήρη ενσωμάτωση στον κοινωνικό ιστό. Η διαφορετικότητα είναι κάτι που επιθυμούν τόσο οι ίδιοι οι Ρομά για τον εαυτό τους, όσο και οι υπόλοιποι.

Επιπλέον, σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, η διγλωσσία των Ρομά μαθητών, η υποεπίδοσή τους ήδη από το δημοτικό, τα μαθησιακά κενά, ο τρόπος αξιολόγησης, οι χαμηλές προσδοκίες των ίδιων των μαθητών, του περιβάλλοντός τους, των εκπαιδευτικών ενισχύουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα τονίζουν την ευθύνη που φέρουν οι επίσημοι φορείς της εκπαίδευσης στην κατασκευή και συνέχιση του φαινομένου, τονίζοντας την έλλειψη επιμόρφωσης, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις, ειδικά, των ευάλωτων μαθητών. Ενοχοποιούν τον μεγάλο, και κάποιες φορές, ξεπερασμένο όγκο ύλης, τις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους, το παρωχημένο και αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό υλικό, την έλλειψη υποστήριξης από τους Σχολικούς Συμβούλους, την έλλειψη κινήτρων, την έλλειψη ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία.

Όσον αφορά τις προτάσεις περιορισμού του φαινομένου, οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν πως θα έπρεπε να υπάρχει δυνατότητα φοίτησης σε ένα άλλο είδος γυμνασίου, όπως το Μουσικό Σχολείο που είναι πιο φιλικό γι αυτά τα παιδιά, να υπάρχει η δυνατότητα φοίτησης σε τμήματα ένταξης των παιδιών που έχουν μαθησιακές ελλείψεις, να επανέλθει ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας, να γίνονται ολιγομελή τμήματα με δυνατότητα εξατομικευμένης διδασκαλίας σε κάποιες περιπτώσεις, να χωρίζονται σε επίπεδα οι μαθητές όπως στα αγγλικά, να αποσυνδεθεί η αξιολόγηση από την προαγωγή των μαθητών, να αυξηθούν οι δαπάνες για την παιδεία.

Στα πορίσματα της έρευνας αναδείχθηκε ελάχιστα ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενίσχυση του φαινομένου της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας αντανακλούν τη θέση του φιλελεύθερου σχολείου περί ισότητας ευκαιριών, όπου, εφόσον καταργηθούν τα παραδοσιακά εμπόδια (κοινωνικά, οικονομικά, πολιτισμικά) και με τη θέσπιση διαφόρων ευνοϊκών μέτρων παρέχεται η δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να προχωρήσουν στο σχολείο και να αναρριχηθούν στην κοινωνική ιεραρχία επωφελούμενα ενός καθεστώτος ισότητας ευκαιριών στη σχολική τάξη. Οι παγιωμένες αντιλήψεις και ιδεολογίες δημιουργούν υποκειμενική αλήθεια ενοχοποιώντας τους μαθητές Ρομά, το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το εκπαιδευτικό σύστημα, την οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική πραγματικότητα.

Τέλος, το μείζον θέμα που διαπιστώθηκε από τα πορίσματα της έρευνας είναι πως το σημερινό, ελληνικό, δημόσιο σχολείο υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν έχει καταφέρει να είναι σύγχρονο, ελκυστικό, φιλικό και αποτελεσματικό για όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Επίλογος

Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο. Το φαινόμενο αυτό ενώ έχει μελετηθεί και αναλυθεί επισταμένως τόσο θεωρητικά όσο και ερευνητικά, μέσω της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, δεν φαίνεται να περιορίζεται. Τα ποσοστά σχολικής διαρροής μπορεί να μειώνονται, αλλά όταν παρουσιάζεται σχολική διαρροή αφορά μαθητές από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες. Η υποεπίδοση επίσης αφορά πρωτίστως μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και σχετίζεται με ανισότητες, κατατάξεις, εξαιρέσεις και αποκλεισμούς. Τόσο το φαινόμενο της σχολικής διαρροής, όσο και της υποεπίδοσης απασχολεί ερευνητές, το Υπουργείο Παιδείας, την Ευρωπαϊκή Ένωση, τους φορείς εκπαίδευσης και αυτό καταδεικνύεται από τα Προγράμματα Ένταξης, τα οποία υλοποιούνται εδώ και τριάντα χρόνια, τα Προγράμματα Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης και Ενισχυτικής Διδασκαλίας που πραγματοποιήθηκαν στα προηγούμενα χρόνια ή προσφάτως εξαγγέλθηκαν σε μια προσπάθεια περιορισμού του φαινομένου. Ως εκ τούτου προτείνεται η μελέτη των ευρημάτων- συμπερασμάτων των προηγούμενων προγραμμάτων για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή των νέων προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας στο γυμνάσιο.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια μικρή προσπάθεια προσέγγισης του φαινομένου, λόγω του ότι το δείγμα είναι μικρό και, ως εκ τούτου, χαρακτηρίζεται από έλλειψη αντιπροσωπευτικότητας, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως έναυσμα για το σχεδιασμό μιας μεγαλύτερης ποσοτικής έρευνας με ευρύτερο δείγμα, χωρίς την υποκειμενικότητα της ποιοτικής προσέγγισης.

Κάτω από αυτό το πρίσμα, η έρευνα αυτή προσπάθησε να αναδείξει ότι πέρα από τους κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς παράγοντες η ευθύνη βαρύνει και το εκπαιδευτικό σύστημα. Τα αποτελέσματα της έρευνας πιστοποιούν πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών είναι στενά συνυφασμένο με τη δυσλειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Ως ένα μέρος του εκπαιδευτικού μηχανισμού οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να επιφέρουν, έστω και μια μικρή αλλαγή αρκεί να το επιδιώξουν.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αλεξίου, Ι. (2011). *Λεξικό της Ρομανί Γλώσσας* (σ.5-7). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ανθογαλίδου, Θ. (1990). *Εισαγωγή στην κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (σ.101). Ιωάννινα: Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2004). *Εισαγωγή σε θέματα Κοινωνιογλωσσολογίας* (2^η εκδ.) (σ.164). Αθήνα: Νήσος.

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

Βεργίδης, Δ. (1999). *Υποεκπαίδευση. Κοινωνικές, Πολιτικές και Πολιτισμικές διαστάσεις* (σ.47-55). Αθήνα: Ύψιλον.

Βογινδρούκας, Ι. (2009). *Δοκιμασία γλωσσικής αντίληψης και έκφρασης*. Αθήνα: Γλαύκη.

Brinkman, G. (1996). *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Τάσεις στην Ευρώπη*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 24, σ.27-37.

Γκότοβος, Α.,Ε. (2002). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση, επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο*, (σ.37-56). Αθήνα: Gutenberg.

Γκότοβος, Α.,Ε. (2003). *Εκπαίδευση και ετερότητα Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γκότοβος, Α.- Μαυρογιώργος, Γ.- Παπακωνσταντίνου, Π. (1992). *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη* (σ.68). Αθήνα: Gutenberg.

Γκότοβος,Α.,Ε. (2004). *Εκπαιδευτικοί και πολιτισμική ετερότητα: Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τους τσιγγάνους*. Ιωάννινα. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/661>

Clark, C. (1995). *Οι εκπαιδευτικοί ως σχεδιαστές στην αυτοκαθοδηγούμενη επαγγελματική εξέλιξη* στο Hargreaves, A. & Fullan, M. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (σ127, 132). Αθήνα: Πατάκης.

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*.(σ.226,232). Αθήνα: Ίων/ Έλλην.

Cohen, L. &Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (σ.122,127,376, 384, 388). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γενική Συνέλευση Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών. (1959). *Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού*. Απόφαση 1386 (XIV) 20^{ης}/ 11/1959.

Δασκαλάκη, Η., Λυδάκη, Α. (2013). *Ρομά Πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (στο: Εκπαίδευση και ανισότητες Μια συγκριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πρακτικών δύο διαφορετικών τσιγγάνικων πληθυσμών)*. (σ.54). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή « *Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2017, Ελλάδα*» διαθέσιμο στο: ec.europa.eu/education/monitor

Έκθεση της Διεθνούς Αμνηστίας.(1992). « *Βασανιστήρια και κακομεταχείριση στην Ελλάδα*» σ.192.

ΕΛΣΤΑΤ στο: www.statistics.gr/statistics/pop Πληθυσμός και κοινωνικές συνθήκες.

Εφημερίδα της Κυβέρνησης ΦΕΚ 3588/26-9-2019 *Απόφαση Αριθμ.144869/Δ2*.

Ζεγκίνης, Ε., (1994). Οι μουσουλμάνοι Αθίγγανοι της Θράκης, (σ.58-59). Θεσσαλονίκη: Institute for Balkan Studies.

Fra (Fundamental Rights Report) (2016) European Union Agency for Fundamental Rights <https://fra.europa.eu>

Hautecouer, J.-P. (1996) *Εκπαίδευση Τσιγγάνων Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*. Διεθνές Συμπόσιο, ΥΠΕΠΘ, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.

<https://www.adip.gr>

<https://www.minedu.gov.gr> Υποχρεωτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

<https://www.oecd.org> online education data base

<http://www.kathimerini.gr/914142/article/epikairothta/ellada/perikopes-sthn-ekpaideysh-roma>

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.(2017) *Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Γυμνάσιο* (σ. 9,13-15). Κείμενα Εργασίας. Αθήνα: Ι.Ε.Π.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. <https://www.my school data base> , 2017

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Κασσωτάκης,Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και διδασκαλία. Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*, (σ.428-429). Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης* (σ.90-91). Αθήνα: Υ.Ε.Π.Θ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Ανακτήθηκε από: <http://www.adulteduc.gr>

- Κόμης, Κ. (1998). *Τσιγγάνοι: Ιστορία, Δημογραφία, Πολιτισμός* (σ.42-45). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυπριανός, Π., (2019). *Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα- Ο Θόρυβος και τα Προβλήματα*. alfavita.gr
- Κωνσταντίνου, Χ. (2007). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*, (σ.102). Αθήνα:Gutenberg.
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών εκπαίδευσης*, (σ.55). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λυδάκη, Α. (2000). *Μπαλαμέ και Ρομά Οι Τσιγγάνοι των Άνω Λιοσίων*. Β' Έκδ. (σ.137,93-105,).Αθήνα: Καστανιώτης Νέα Ελληνική Λαογραφία.
- Liigeois, J.-P. (1996) *Οι όροι ανάπτυξης του παιδαγωγικού υλικού για τα τσιγγανόπαιδα*. Διεθνές Συμπόσιο. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Λιεζουά, Ζ.Π. (1999) *Ρομά, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές Οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης*. (σ.60-66,107-116,119). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Λαζαρίδης,Π. (1996). *Εκπαίδευση τσιγγάνων: Ανάπτυξη διδακτικού υλικού*. (σ.52-53), Διεθνές Συμπόσιο, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Μάρκου, Γ. (2008). *Η προσπάθεια ανάπτυξης μιας εθνικής πολιτικής για την οικονομική και κοινωνική ένταξη των Τσιγγάνων*. Στο: Σ. Τρουμπέτα (Επιμ) *Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος* (σ.159-183), Αθήνα: Κριτική.
- Μάρκου, Γ.,Παρθένης, Χ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παυλή- Κορρέ, Μ. (2018). *Η ένταξη των Ρομά στην ελληνική κοινωνία Ετερότητα και Δομικός Αποκλεισμός*. (σ.62, 72, 76-77, 220-221, 234) , Αθήνα : Γρηγόρη.
- Μαρσέλος, Ε. 2011. *Εκπαιδευτικό Γλωσσάρι Ελληνο- Ρομανή* (σ.2). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ματσαγγούρας, Η. (1996). *Θεωρία της διδασκαλίας. Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικοκριτικής ανάλυσης*. Τόμος Ι (σ.228), Αθήνα: Συμμετρία.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2017) <https://typos-i.gr/article/ena-prosfiles-dapanhro-afghmagia-thn-ekpaideysh-twn-paidiwn-roma-1997-2017b>
- Mertens, D. (2005). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία*. (σ.275, 209, 444, 446). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπελογιάννη, Β. (2018). *Ακαδημαϊκή Υποεπίδοση: Όταν τα λαμπρά μυαλά αποτυγχάνουν στο σχολείο*. Psychologynow.gr 25-04-2018

Μπίρης, Κ. (1954). *Ρωμ και Γύφτοι- Εθνογραφία και Ιστορία των Τσιγγάνων*. (σ.43). Αθήνα

Ντούσας, Δ. (1997). *Ρομ και φυλετικές διακρίσεις. Στην ιστορία, την κοινωνία, την κουλτούρα, την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξωχέλλης, Π. (2007). *Σχολική Παιδαγωγική*. (σ.144). Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2007). Έρευνα: «*Η Μαθητική Διαρροή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ)*» στο πλαίσιο του έργου «*Ανάπτυξη Παρατηρητηρίου Μετάβασης Αποφοίτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Αγορά Εργασίας*» (Β'ΕΠΕΑΕΚ, Γ' ΚΠΣ). Αθήνα: Επτάλοφος.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1992). *Η επιμόρφωση ως Θεσμός Σύνδεσης της Επιστημονικής Έρευνας με την Εκπαιδευτική Πράξη* στο Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος Γ. & Παπακωνσταντίνου, Π., *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (σ.73-74). Αθήνα: Gutenberg.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2005). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Β'έκδοση, (σ.118). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2007). *Εκπαιδευτικές ανισότητες και κοινωνικό περιθώριο* (σ.15-16), Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2008). *Έκθεση υλοποίησης του έργου « Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» για την περιφέρεια: Ηπείρου, Ιονίων Νήσων και Αιτωλοακαρνανίας και για τη χρονική περίοδο Αύγουστος 2007- Ιούνιος 2008. Το σχολείο και η στρατηγική της ένταξης*. (σ.2). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2014). *Κοινωνιολογία του σχολείου. Σχολική επιλογή/ αποτυχία και αναλφαβητισμός*. Έκδοση: 1.0. Ιωάννινα. Διαθέσιμο από <http://ecourse.uoi.gr/course/view.php?id=1238>.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2014). Έκθεση Έργου «*Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» Σεπτέμβριος 2013- Δεκέμβριος 2013, διαθέσιμο από <http://exclusion.pep.uoi.gr>

Παπακωνσταντίνου, Π. (2015). *Οι τέσσερις εποχές της σχολικής αποτυχίας*. Η έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Παρόν και προοπτικές. Πρακτικά 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης (σ.28). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.: Gutenberg.

Papakonstantinou, P. & Papakonstantinou, A.A. (2015). *La crise en education et les populations marginalisees: L' exemple des enfants Tsiganes* (σ.2-3), Universite d' Ioannina: Faculte es Lettres.

Παρθένης Χ. (2018). *Εθνοπολιτισμικές διαστάσεις της ταυτότητας των Ρομά στο Μάρκου, Γ., Παρθένης, Χ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παυλή- Κορρέ, Μ. (2018). Η ένταξη των Ρομά στην ελληνική κοινωνία Ετερότητα και Δομικός Αποκλεισμός. (σ.203-207) . Αθήνα : Γρηγόρη.*

Παρθένης Χ. & Παπακωνσταντίνου Γ. (2018). *Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά Θεωρία και Πράξη* στο Μάρκου, Γ., Παρθένης, Χ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παυλή- Κορρέ, Μ. (2018). *Η ένταξη των Ρομά στην ελληνική κοινωνία Ετερότητα και Δομικός Αποκλεισμός. (σ.241) , Αθήνα : Γρηγόρη.*

Παυλή- Κορρέ Μ. (2018) *Κοινωνικές Σχέσεις- Οικογένεια* στο Μάρκου, Γ., Παρθένης, Χ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παυλή- Κορρέ, Μ. (2018). *Η ένταξη των Ρομά στην ελληνική κοινωνία Ετερότητα και Δομικός Αποκλεισμός. (σ.314-318) , Αθήνα : Γρηγόρη.*

Πετρογιάννης, Κ. (2008). Οι δύο μεθοδολογικές παραδόσεις: ποιοτική και ποσοτική παρατήρηση. Στο: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Η Παρατήρηση στην Εκπαιδευτική Έρευνα (σ.57).* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

PISA Worldwide Ranking (Program for International Studies Assessment) (2015, 2016, 2018) Average Score of Math, Science and Reading in Greece.

Πολυχρόνη, Φ., Ράλλη, Α.,(2013).*Μαθησιακή Υποστήριξη για παιδιά Ρομά: προκλήσεις και προοπτικές στο 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.* Αθήνα: Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιο Αθηνών Φιλοσοφική Σχολή Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Powney, J. & Watts, M. (1984). “ *Reporting interview: a code of good practice*”, in Research Intelligence, BERA Newsletter, 17.

Ράλλη, Α.Μ. &Μαριδάκη-Κασσωτάκη Α.,(2012) *Κλίμακα Αξιολόγησης Δεξιοτήτων παιδιών προσχολικής ηλικίας.* Αθήνα: Διάδραση.

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

Σακκάς, Δ. (1994). *Η συνάντηση της διεπαγγελματικής συμβουλευτικής με τον ελλαδικό χώρο,* στο Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού (επιμ.), *Διεπαγγελματική Συμβουλευτική, (σ.89).* Αθήνα: Γράμματα.

Σιάκαρης, Κ. (2006). Από την ΕΟΚ στην Ευρωπαϊκή Ένωση Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική. (σ.200). Αθήνα: Gutenberg.

Σούλης, Γ. (1961). *The Gypsies in the Byzantine Empire and the Balkans in the Middle Ages.* Dumbarton Oaks Papers, XV

Τριλιανός, Θ. (2004). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας. Καινοτόμες Επιστημονικές Προσεγγίσεις στη Διδακτική Πράξη*. Τόμος 1, (σ.33-45). Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

Τρουμπέτα, Σ. (2008). *Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος. Συμβιώσεις-Αναιρέσεις- Απουσίες*. Αθήνα: Κριτική.

Τσιώλης, Γ. (2013). *Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί ριζικής ασυμβατότητας στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων*. Στο: Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα* (σελ 271-292). Αθήνα: Ίων.

Verma, G. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική Έρευνα. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές* (σ.66, 233, 245). Αθήνα: Τυπωθήτω.

ΥΠΕΠΘ, Π.Ι. (2006). *Η μαθητική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ) Έρευνα*. Αθήνα.

Υφαντή, Α. & Βοζαΐτης, Γ (2011). *Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο Βεργίδης, Δ. & Υφαντή, Α. Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής Θεωρητικές Αφετηρίες και Εκπαιδευτικά Προγράμματα για τη Βελτίωση του Σχολείου*. (σ.110). Αθήνα: Ύψιλον/Βιβλία.

Φίλιας, Β. (1996). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Έρευνων*. Αθήνα : Gutenberg.

Φραγκιαδάκη, Ε. (2013). Ο ρόλος του εαυτού και της υποκειμενικότητας του ερευνητή: Αναζητώντας την ποιότητα στην ποιοτική έρευνα. Στο Πουρκός, Μ.Α.(Επιμ.), *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική, ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα: Επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα των προοπτικών διεύρυνσης του ερευνητικού σχεδιασμού* (σ.333-350). Αθήνα: Ίων.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Δεδομένα από την Έρευνα του 1980-1983 στο Νομό Ιωαννίνων με Αντικείμενο τη Διαρροή από την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, στο Παπαθεοφίλου Ρ., Βοσνιάδου Σ. , Η Εγκατάλειψη του Σχολείου Αίτια, Επιπτώσεις, Προτάσεις*, (σ.17-27). Αθήνα: Gutenberg.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, (σ.60-63). Αθήνα: Παπαζήση.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Atkinson, D. (1989). *Humanistic approaches in the adult classroom: An affective reaction*. *ELT Journal*, 43-44,268-273.
- Black, P., & William, D. (1998). *Inside The Black Box Raising Standards Through Classroom Assessment* On line article Kappan Home PDK Home. Research Gate.
- Brooks,Gunn,J.(2003),*Do you believe in magic? What can we expect from early childhood intervention programs*. *Social policy reports*, 17, 3-14.
- Green, K., Fine, M., &Tollfson, N. (1988). *Family systems characteristics and underachieving gifted mals*. *Gifted Child Quarterly*, 32, 267-272.
- Goldenring Fine, J. & Davis, J. (2003). *Grade retention and enrollment in post-secondary education*. *Journal of School Psychology*, 41,6,401-411.
- Jonasson, J.-T., Bloendal, K.-S. (2004). *Early school leavers and the dropout issue in Europe*. Introduction in the Conference: Back on Track A Leonardo Valorisation Conference. Reykjavik Iceland. October 8-9th 2004.
- Hutchison. D.,Prosser, H.,& Wedge, P. (1979). *The Prediction of Educational Failure* (p.73-82). *Educational Studies*, 5(1).
- Kitwood, T.M. *Values in adolescent life: towards a critical description*. In: Cohen, L. & Manion, L.(1994). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Klafki, W.,(1985.) *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim: Beltz Bibliothek .
- Patton, M. Q. (2002).*Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peck, C.A.,& Furman,G.C.(1992). *Qualitative research in special education An evaluative review*. In R. Gaylord-Ross, *Issues and research in special education* (p.1-42). New York: Teachers College Press.
- Reviews of National Policies for Education.(2018). *Education for a Bright Future in Greece* OECD.
- Snow, K. (2006). *Measuring school readiness:Conceptual and practical considerations*. *Early Education and Development*, 17, 7-41.
- Viadero, D. (2001). *The dropout dilemma. Research hindred by lack of uniform way to count students who quit school*.*Education Week*, February 7.
- Weber, R.,P., (1990). *Basic Content Analysis*, Sage Publications- Newsbury Park-London, New Delhi ,62.

Wiggings, R.A. (1993) *An alternative view of staff development: Personal professional growth within a single school setting*. PhD. University of Illinois, U.M.I. Dissertation Services, Urbana, 53.

ΜΕΡΟΣ Γ΄
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ ΜΕ ΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΚΑΙ ΤΙΣ
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Θέμα: «Σχολική διαρροή και υποεπίδοση των μαθητών Ρομά στο Γυμνάσιο 2010-2019. Κριτική θεώρηση εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.»

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών του Τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων : « Επιστήμες της Αγωγής».

Σας εγγυώμαι πως οτιδήποτε ειπωθεί είναι εμπιστευτικό και πως η ανωνυμία σας θα διαφυλαχθεί.

Για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης ζητώ τη συγκατάθεσή σας.

Η διάρκεια της συνέντευξης δεν θα ξεπεράσει τη μία ώρα.

Έχετε το δικαίωμα να υπαναχωρήσετε από τη συνέντευξη για οποιοδήποτε λόγο και οποιαδήποτε στιγμή από την εθελοντική συμμετοχή σας και μέχρι τη δημοσίευση της διπλωματικής εργασίας.

Αριθμός συνέντευξης:

Τόπος συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Ώρα:

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο:

Ειδικότητα:

Σπουδές:

Χρόνια προϋπηρεσίας:

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε:

Η ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΟΥ ΖΗΤΗΜΑΤΟΣ

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη των Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Πώς καταγράφεται η παρουσία τους;
2. Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;
3. Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;
4. Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

1. Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών και ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;
2. Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;
3. Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;
4. Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

1. Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;
2. Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;
3. Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;
4. Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;

Αριθμός συνέντευξης:1^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 9/3/2019

Ωρα:12:00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ16 (Μουσικός)

Σπουδές: Ανωτέρων Θεωρητικών και Ευρωπαϊκών Κρουστών- Ηπειρωτικό Ωδείο

Χρόνια προϋπηρεσίας: 6

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Φλώρινας

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Συνήθως καταλαβαίνουμε από το χρώμα και πολλές φορές από τη διάλεκτο ή την προφορά τους. Πολλές φορές κάποια παιδιά ίσως να το πουν και μόνα τους. Δεν το έχω συζητήσει ποτέ εκ των προτέρων με κάποιον εκπαιδευτικό συναδέλφο στο σχολείο, ώστε να με ενημερώσουν ότι αυτό το παιδάκι είναι Ρομά. Εκεί που είμαι εγώ μιλάνε κάποια διάλεκτο.

Η παρουσία τους δεν καταγράφεται κάπου, αντιμετωπίζονται το ίδιο, όπως όλα τα παιδιά.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Καθώς το μάθημά μου ήταν μουσική, και αυτά τα παιδιά έχουν συνήθως καλή επίδοση/ ταλέντο στη μουσική δεν αντιμετώπισα κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα, ούτε κάποια μειωμένη επίδοση. Γνωρίζω από συζητήσεις με συναδέλφους πως έχουν μειωμένη επίδοση στα φιλολογικά μαθήματα περισσότερο.

***Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Μαθητές που εγκατέλειψαν το σχολείο δεν είχα συμμαθητές όμως είχα πριν είκοσι χρόνια που ήμουν μαθήτρια. Άρα πιστεύω πως με την πάροδο των χρόνων μειώνεται η διαρροή, αλλά και πάλι πιστεύω παίζει ρόλο η οικογένεια.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;**

-Είναι συχνό αυτό το φαινόμενο. Βέβαια έχω ακούσει και για μαθητές Ρομά που πήγαν πολύ καλά στο σχολείο. Πιστεύω πως είναι και γενικότερα θέμα μόρφωσης της οικογένειας η οποία δεν στηρίζει τα παιδιά να πάνε παρακάτω;

***Πώς αντιλαμβάνεστε εσείς τον όρο υποεπίδοση;**

-Υποεπίδοση...ότι βλέπει ο μαθητής και οι γονείς ίσως ότι δεν μπορεί να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις του σχολείου, οπότε θεωρεί καλύτερο ότι πρέπει να πάει σε ένα ειδικό επαγγελματικό σχολείο να κάνει μια ειδίκευση τεχνική ή ότι πρέπει να δουλέψει από νωρίτερα, οπότε εγκαταλείπει το σχολείο για να πιάσει δουλειά.

***Ποιοι θεωρείτε ότι είναι οι παράγοντες που οι Ρομά μαθητές εγκαταλείπουν το σχολείο ή έχουν υποεπίδοση;**

-Το σχολείο δεν βοηθά αυτούς τους μαθητές με τη δομή που έχει. Και η οικογένεια που πολλές φορές δεν αντιλαμβάνεται τι πρέπει να κάνει το παιδί τους, αλλά και το σχολείο που δεν μπορεί να προσεγγίσει αυτά τα παιδιά.

***Σε ένα διαφορετικού τύπου σχολείο, π.χ. επαγγελματικό-τεχνικό γυμνάσιο θεωρείτε ότι δεν θα διέρρεαν ή δεν θα είχαν υποεπίδοση;**

-Ναι, ίσως αν οι απαιτήσεις του σχολείου δεν ήταν τόσο υψηλές στα μαθήματα γενικής παιδείας τα παιδιά αυτά να μην εγκατέλειπαν τόσο εύκολα το σχολείο. Σήμερα βλέπω επαγγελματικά σχολεία τα οποία έχουν πολύ καλύτερο πρόγραμμα μαθημάτων από ότι παλιότερα . Κάποια τεχνική σχολή ίσως θα βοηθούσε περισσότερο, αν ενδιαφερόταν κιόλας το παιδί, ίσως να μην είχε τόση «φθορά» ως πούμε στην τάξη- να μην «αναγκάζονταν» να φύγει.

***Δηλαδή με τον τρόπο του το σχολείο «αναγκάζει» κάποιους μαθητές να το εγκαταλείψουν;**

-Εγώ για παράδειγμα είμαι σε Μουσικό Σχολείο. Τα παιδιά αυτά στη μουσική έχουν ταλέντο, οπότε αυτό είναι ένας παράγοντας για να μείνουν στο σχολείο, αφού τα καταφέρνουν σε αυτό- κάνουν κάτι στο οποίο νιώθουν καλά. Ίσως σε ένα γενικό σχολείο αν είναι «κακοί» μαθητές, να μην έχουν κάποια επιβράβευση για να θέλουν να συνεχίσουν να πάνε στο σχολείο.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Αν και μοιάζει με κανόνα, θεωρώ ότι τα επηρεάζει αλλά υπάρχουν και εξαιρέσεις. Υπήρξαν εξαιρέσεις στη δικιά μου εμπειρία.

***Είχατε θέμα με τη γλώσσα; Καταλάβαιναν αυτά τα παιδιά τα ελληνικά;**

-Ναι καταλάβαιναν. Όσα είχα εγώ ναι.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Έχω ακούσει πολλές φορές σχόλια: Τί θες και πηγαίνεις σχολείο; Πιάσε δουλειά, αλλά έχω δει και γονείς που στηρίζουν τα παιδιά τους. Ως επί το πλείστον όμως όχι δεν τα στηρίζουν.

***Δεν τα στηρίζουν γιατί πιστεύουν πως δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της οικογένειάς τους;**

-Δεν θεωρώ ότι είναι κακοί γονείς, όταν ένας γονιός έρχεται στο σχολείο του λένε οι καθηγητές ότι το παιδί του έχει κακή επίδοση ίσως απογοητεύεται και θεωρεί ότι είναι καλύτερο να το στηρίξει να κάνει κάτι άλλο στο οποίο θα είναι πιο αποδοτικό.

***Επιδιώκουν οι γονείς να συνεχίσουν το επάγγελμα το δικό τους;**

-Δεν το έχω παρατηρήσει αυτό είναι αλήθεια. Συνήθως τα παιδιά που είχα εγώ γινόταν μουσικοί. Δεν έχει τύχει να ξέρω αν οι γονείς τους ήταν μουσικοί.

***Πιστεύετε δηλαδή πως το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Νομίζω πως όχι. Πιστεύω ότι το κάνουν επειδή πρέπει. Όσα είχα εγώ τουλάχιστον δεν νομίζω ότι καταλάβαιναν ότι θα έχουν κάποια επαγγελματική καταξίωση αργότερα χάρη στο σχολείο.

***Όσον αφορά το ελληνικό σχολείο, η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα το δημοτικό θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Άμεσα, καθώς στο δημοτικό είναι και πιο πολλά παιδιά στα τμήματα, ίσως και ο δάσκαλος να μην έχει χρόνο να ασχοληθεί περαιτέρω, το παιδί πηγαίνει στο γυμνάσιο με μεγάλα κενά, οπότε και οι καθηγητές του δεν θα μπορέσουν να καλύψουν αυτά τα κενά, γιατί δεν θα υπάρξει παράλληλη στήριξη στα παιδιά αυτά που το έχουν ανάγκη και θα μείνει το ίδιο κενό που θα μεγαλώνει με το χρόνο.

***Δηλαδή η χαμηλή επίδοση είναι θέμα κενών ή έχουν διαμορφώσει μια άποψη για το σχολείο ότι δεν το θέλουν.**

-Δεν το έχω σκεφτεί έτσι. Ίσως.

***Πιστεύετε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι θεωρώ πως δεν υπάρχει γενικότερα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς η νοοτροπία της επιμόρφωσης και της περαιτέρω διατριβής σε ζητήματα τέτοιας φύσεως. Δεν ενθαρρύνονται ούτε οι εκπαιδευτικοί όμως να το κάνουν- είναι θέμα παιδείας και των εκπαιδευτικών.

Το εκπαιδευτικό υλικό δεν είναι κατάλληλο, γιατί υπάρχουν μαθητές διαφορετικών ταχυτήτων και αναγκών. Τα περισσότερα βιβλία είναι αδιάφορα στους μαθητές είτε είναι Ρομά, είτε όχι. Στη δική μας ειδικότητα των μουσικών δεν υπάρχουν καν βιβλία: οι μαθητές τα αγοράζουν ή τα φωτοτυπούν από άλλους.

***Πώς θα ενθαρρύνονταν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί;**

-Καταρχήν με ενημέρωση από τους σχολικούς συμβούλους, που θα μπορούσαν να προτείνουν τι έπρεπε να κάνουν. Εγώ, για παράδειγμα, δεν έχω κάνει κάποια μετεκπαίδευση ώστε να μπορώ να διδάξω σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, δεν έχω ενημερωθεί από κάποιον φορέα, ό,τι έψαξα μόνη μου, από γνωριμίες με συναδέλφους και κλπ. Δεν υπάρχει κανείς που να ενημερώνει τους καθηγητές.

***Τα Π.Ε.Κ τα παλιά Π.Ε.Κ. θα μπορούσαν να διοργανώσουν σεμινάρια που θα ήταν βοηθητικά;**

-Όσα Π.Ε.Κ. έχω παρακολουθήσει δεν ήταν καθόλου επιμορφωτικά. Συνήθως δεν υπάρχει προσωπικό να αναλάβει την κάθε κατηγορία ξεχωριστά. Εγώ, για παράδειγμα, παρακολούθησα Π.Ε.Κ. μαζί με μαθηματικούς και φυσικούς, επειδή κάποιιοι θεώρησαν ότι η μουσική είναι κοντά στη φυσική και στα μαθηματικά για παράδειγμα, αλλά δεν υπήρξε κάποια βοήθεια σε μένα. Και όσες φορές προσπάθησαν οι επιμορφωτές να βοηθήσουν εμάς τους μουσικούς πήγαν «πίσω» τους υπόλοιπους συναδέλφους που ήταν άλλης ειδικότητας. Χρειάζεται οργάνωση αν γίνει κάτι παρόμοιο ξανά.

***Όταν στα σχολεία υπάρχουν Ρομά μαθητές σας ενισχύει ο σύμβουλος, η διεύθυνση να χρησιμοποιήσετε το υλικό του υπουργείου;**

-Ανάλογα την περίπτωση. Ως αναπληρώτρια υπήρχαν διευθυντές που μας ενθάρρυναν και άλλοι που δεν ασχολούνταν καθόλου.

***Νομίζετε πως ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών στα σχολεία, λόγω των προβλημάτων λειτουργίας τους δεν μπορεί να έχει κάποια εικόνα πραγματική.

***Λειτουργεί αποθαρρυντικά για αυτούς τους μαθητές;**

-Θεωρώ πως λειτουργεί παραπάνω ενθαρρυντικά από όσο θα έπρεπε, για όλους τους μαθητές, όχι μόνο για τους Ρομά. Αλλά υπάρχουν φορές που «έχει ζητηθεί» από εμάς να μην είμαστε τόσο αυστηροί, ώστε να μη φύγει ο μαθητής από το σχολείο, ήταν θέμα πολιτικής του σχολείου.

***Αν δεν υπήρχε αυτός ο τρόπος αξιολόγησης και δεν κινδύνευαν οι αδύναμοι μαθητές να μείνουν , θεωρείτε πως δεν θα εγκατέλειπαν το σχολείο;**

-Αν και εμείς οι καθηγητές προσπαθούσαμε να δείξουμε στα παιδιά ότι είναι δίκαιο να πάρουν χαμηλό βαθμό και ότι το κάνουμε για να εξελιχθούν καλύτερα δεν θα υπήρχε τόσο μεγάλη διαρροή πιστεύω.

***Σκέφτεστε πώς θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Καταρχήν πιστεύω πως κανένα παιδί για κανένα λόγο δεν πρέπει να μπαίνει στην άκρη, να περιθωριοποιείται. Οπότε θα ήθελα να έχω καλύτερη επιμόρφωση εγώ η ίδια ώστε να γνωρίζω τα ειδικά εργαλεία για το πως θα πρέπει να χειριστώ αυτούς τους μαθητές και όχι από το τι νομίζω εγώ με την εμπειρία μου ή από τα βιβλία που έχω διαβάσει το τι πρέπει να κάνω. Υποχρεωτική επιμόρφωση λοιπόν, έχει δεν έχει ενδιαφέρον ο εκπαιδευτικός να την παρακολουθήσει.

***Αν υπήρχαν κάποια κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να επιδιώξουν από μόνοι τους περαιτέρω επιμόρφωση;**

-Γνωρίζω ότι σε άλλες χώρες π.χ. στην Κύπρο ένας εκπαιδευτικός ο οποίος παρακολουθεί επιμορφώσεις, κάνει προγράμματα Erasmus, Comenius κ.α. και προσπαθεί να κάνει ενημέρωση στους μαθητές για διαπολιτισμικά ζητήματα παίρνει μονάδες. Ανεβαίνει στη μισθολογική κατάσταση, είτε στο βαθμό του στο σχολείο, έχει προοπτικές να εξελιχθεί στην καριέρα του, το οποίο είναι πολύ σημαντικό για έναν ενήλικα. Οι εκπαιδευτικοί έτσι και θα βοηθούνταν στο έργο τους αλλά θα είχαν και ένα κίνητρο για να μάθουν κάτι παραπάνω και να ασχοληθούν με αυτά τα παιδιά πιο σωστά.

Κανείς δεν πρέπει να περιθωριοποιείται, γιατί έτσι χάνουμε όλοι τα καλά που προσφέρει μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Σωστότερη ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς και στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι μια λύση πιστεύω. Τα τμήματα ένταξης στα σχολεία που ήμουν δεν υπήρχαν για να δώ αν λειτουργούν θετικά για αυτά τα παιδιά. Θέλω να πιστεύω όμως ότι θα τα βοηθούσαν, αν ο νόμος τους επέτρεπε να τα παρακολουθήσουν, γιατί πολλοί από τους μαθητές Ρομά έχουν μαθησιακές δυσκολίες, άσχετα αν οφείλονται σε κενά ή σε έλλειψη μελέτης, ή σε οποιονδήποτε κοινωνικό- οικονομικό παράγοντα.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:2^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 10/3/2019

Ωρα:11:00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ16 (Μουσικός)

Σπουδές: Ανωτέρων Θεωρητικών και Πιάνου- Ηπειρωτικό Ωδείο

Χρόνια προϋπηρεσίας: 30

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ιωαννίνων

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Με την πρώτη ματιά δεν το καταλαβαίνω συνήθως, γιατί σήμερα όλα τα παιδιά είναι περιποιημένα, καθαρά, καλοντυμένα και δεν ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα παιδιά. Ίσως από το χρώμα του δέρματος και σίγουρα από τον τρόπο ομιλίας, εξαιτίας ίσως της διγλωσσίας τους ο επιτονισμός των λέξεων είναι διαφορετικός. Μιλάνε πιο μελωδικά, πιο τραγουδιστά, τραβούν τις καταλήξεις, ανακατεύουν στις φράσεις και δικές τους λέξεις, μιλούν πιο γρήγορα, πιο περιγραφικά, σε πιο υψηλές συχνότητες στην προσπάθειά τους να γίνουν κατανοητοί. Έχουν, ίσως, περισσότερη περηφάνια και αυτοπεποίθηση λόγω της καταγωγής τους, επειδή είναι καλύτεροι μουσικοί. Στην αρχή, τις πρώτες μέρες του σχολείου κάνουν περισσότερη παρέα μεταξύ τους, στο διάλειμμα ή μέσα στην τάξη κάθονται στο ίδιο θρανίο, στην ίδια σειρά, στην πορεία όμως εντάσσονται στο σύνολο και μάλιστα πολλές φορές έχουν ηγετικό ρόλο και έχουν βγει μέλη στα μαθητικά συμβούλια της τάξης ή του σχολείου ακόμα και πρόεδροι δεκαπενταμελούς. Επίσης, είναι πολύ δημοφιλείς και αγαπητοί εξίσου και στα δύο φύλα.

Η καταγωγή τους δεν καταγράφεται και δεν σημειώνεται πουθενά.

***Αναγνωρίσετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Ναι, έχουν μειωμένη επίδοση από ότι γνωρίζω σε όλα τα μαθήματα γενικής παιδείας: κυρίως φιλολογικά, μαθηματικά, φυσική, χημεία. Ως μουσικός, έχω δύο περιπτώσεις Ρομά μαθητών: α) την περίπτωση των ταλαντούχων μουσικών, που προέρχονται κυρίως από οικογένεια μουσικών και β) την περίπτωση των μαθητών Ρομά που δεν έχουν κανένα ενδιαφέρον ούτε για τη μουσική ούτε για τα άλλα μαθήματα. Στη δεύτερη περίπτωση έχουμε μεγαλύτερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Το σχολείο γι' αυτούς είναι κάτι σαν παιχνίδι που αναγκάζονται να το κάνουν. Δεν τους ενδιαφέρουν τα μαθήματα στην τάξη χαζεύουν, προσπαθούν να αποσπάσουν την προσοχή των άλλων μαθητών με αποτέλεσμα το μάθημα να παρακωλύεται. Μερικοί Ρομά μαθητές είναι πολύ ήσυχοι στο μουσικό σύνολο, αλλά δημιουργούν προβλήματα επειδή δεν μπορούν να καταλάβουν τα γνωστικά αντικείμενα. Πάνε σχολείο απλώς γιατί «πρέπει».

***Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Από την τριανταετή προϋπηρεσία μου δεν αισθάνομαι ότι μειώνεται το φαινόμενο της διαρροής τουλάχιστον στους μαθητές που δεν τους ενδιαφέρει η μουσική. Απλά πιστεύω πως όσο περνούν τα χρόνια συνεχίζουν πολύ περισσότεροι Ρομά μαθητές να έρχονται στο γυμνάσιο από το δημοτικό- παλιότερα εγκατέλειπαν από το δημοτικό. Οπότε μάλλον σήμερα φαίνεται πως το ποσοστό διαρροής είναι μεγαλύτερο επειδή πλέον καταγράφεται.

***Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο υποεπίδοση;**

-Χαμηλή επίδοση στους βαθμούς και στα γνωστικά αντικείμενα. Δεν φτάνουν τους υπόλοιπους μαθητές και δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του τμήματος. Είναι σαν να βρίσκονται εκτός σχολείου, σαν παρατηρητές και δεν μπορείς να προκαλέσεις την προσοχή τους.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;**

-Ναι, έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο. Χρόνο με τον χρόνο αλλάζει στο να μη σταματούν το σχολείο, αλλά όσον αφορά την υποεπίδοση δεν έχω δει καμία διαφορά, ούτε καμία εξαίρεση όλα αυτά τα χρόνια. Απλά ένα μικρό ποσοστό επειδή είναι καλοί μουσικοί πριμοδοτείται στη βαθμολογία, συνεχίζουν τις σπουδές τους και ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους στο Λύκειο.

***Ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Η οικογένειά τους κυρίως: οι γονείς τους είναι αναλφάβητοι, αγράμματοι, δεν μπορούν να τους βοηθήσουν ακόμη και από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, αφού

δεν έχουν καμία υποδομή. Επιπλέον δεν στέλνουν τα παιδιά τους φροντιστήρια, ούτε ακόμη και στα αγγλικά ή σε άλλες δραστηριότητες. Σε λίγες περιπτώσεις φοιτούν σε Ωδεία αυτοί που προέρχονται από οικογένειες μουσικών και προορίζουν τα παιδιά τους να γίνουν μουσικοί.

Λίγοι πιστεύω πως εμποδίζουν τα παιδιά τους από το να συνεχίσουν το σχολείο, απλά δεν έχουν τον τρόπο και την υποδομή να το κάνουν. Δεν νομίζω ότι τους Ρομά γονείς τους απασχολεί ότι δεν είναι μορφωμένοι και πιστεύω πως αν δεν ήταν υποχρεωτικό δεν θα έστελναν σχολείο τους αδιάφορους μαθητές. Για την πλειοψηφία των Ρομά μαθητών τα υποχρεωτικά μαθήματα είναι ανιαρά και άχρηστα στην καθημερινότητά τους. Αυτό που έχω παρατηρήσει είναι ότι καθυστερούν να έρθουν στο σχολείο, προφανώς γιατί δεν έχουν την προσοχή ή την πίεση από το σπίτι τους να είναι συνεπείς στην ώρα τους και στις υποχρεώσεις τους. Το σχολείο δεν τους προκαλεί ενδιαφέρον και γι αυτό το λόγο το αποφεύγουν και δημιουργούν προβλήματα (μερικές φορές κάνουν φασαρία ή είναι ανάγωγοι).

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των μαθητών Ρομά (στην οικογένειά τους μιλούν τη Ρομανί στο σχολείο την ελληνική) επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Δε νομίζω πως η διγλωσσία τους δημιουργεί πρόβλημα, γιατί είναι δύο μητρικές γλώσσες που ακούν και μιλούν από τη γέννησή τους, όπως π.χ. ένα παιδάκι με αγγλίδα μάνα και έλληνα πατέρα.

***Πιστεύετε πως οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Ναι πιστεύω πως κάποιοι θέλουν να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους αλλά δεν ξέρουν τον τρόπο να τους πείσουν για τη χρησιμότητα του σχολείου. Συνήθως είναι φτωχοί, άποροι και θα τους ενδιέφερε περισσότερο να δουλεύουν τα παιδιά και να φέρνουν χρήματα στο σπίτι. Έχω δει πολλές φορές μαθητές Ρομά που δούλευαν και πήγαιναν σχολείο ταυτόχρονα. Πολλοί Ρομά γονείς μουσικοί παίρνουν μαζί τους τα παιδιά αρχικά στις ορχήστρες τους από μικρά και μετά μεγαλώνοντας συνεχίζουν να δουλεύουν μόνα τους ή μαζί τους σε πανηγύρια, γάμους, βαφτίσεις κ.λ.π. με αποτέλεσμα να είναι κουρασμένα, ξενυχτισμένα και η επίδοσή τους να πέφτει ακόμη περισσότερο.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Νομίζω πως οι γονείς τους το έχουν καταλάβει πως είναι απαραίτητο το απολυτήριο και τώρα και οι ίδιοι οι Ρομά μαθητές πιστεύουν πως τελειώνοντας το σχολείο θα έχουν καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση.

Για την κοινωνία τους ένα απολυτήριο έχει σημασία: θεωρείται μορφωμένος όποιος το κατέχει, αν και στην πραγματικότητα δεν τους βοηθά στα επαγγέλματα που επιλέγουν: μουσικού, εμπόρου, οδηγού σε φορτηγά, μπουγιατζή..

***Κατά τη γνώμη σας η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα το δημοτικό, επηρεάζει την επίδοσή τους στο γυμνάσιο;**

-Ναι, θεωρώ πως την επηρεάζει πάρα πολύ, γιατί έρχονται αγράμματα σχεδόν, δεν έχουν βάσεις, χωρίς να πιστεύω πως φταίνε οι δάσκαλοι αλλά το εκπαιδευτικό πλαίσιο γιατί δεν υποστηρίζει μαθητές με δυσκολίες. Πολλές φορές οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για επιδόσεις είναι χαμηλότερες σε αυτούς τους μαθητές, αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές θεωρώ ότι νιώθουν μειονεκτικά για τις ελλειπείς γνώσεις τους και οι προσδοκίες των γονιών τους ακολουθούν το μοτίβο της υποεπίδοσης που είχαν στο δημοτικό.

***Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι δεν υπάρχει επαρκής παιδαγωγική κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς. Προσωπικά, μόνο στα ΠΕΚ έκανα τα υποχρεωτικά σεμινάρια όταν διορίστηκα, τα οποία δεν αφορούσαν την προσέγγιση μαθητών με αδυναμίες. Έκτοτε, δεν υπήρξε καμία επιμόρφωση και κανένα κίνητρο για να ασχοληθώ πιο επιστημονικά με τους Ρομά μαθητές ή ακόμη και με μαθητές με ειδικές δεξιότητες. Αν υπήρχε διαφορετική προσέγγιση από το δημοτικό, όπως τα τμήματα παράλληλης στήριξης τα παιδιά αυτά θα είχαν ίσως μια διαφορετική πορεία. Είναι το ίδιο έξυπνοι όπως όλοι οι μαθητές, αλλά δεν τους ενδιαφέρει το σχολείο. Όσο για το εκπαιδευτικό υλικό δεν γνωρίζω καν, ούτε ενημερώθηκα αν υπάρχει για τους Ρομά μαθητές.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Πιστεύω πως οι βαθμοί είναι ήδη πολύ καλύτεροι από αυτό που πρέπει να έχουν τα παιδιά. Αν τους βάλουμε χαμηλότερο βαθμό θα μείνουν στην ίδια τάξη και θα εγκαταλείψουν το σχολείο. Αν ήταν διαφορετικός ο τρόπος αξιολόγησης ίσως συνέχιζαν περισσότεροι το σχολείο.

***Εσείς πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της διαρροής και σχολικής υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Πιστεύω πως πρέπει να γίνω και εγώ μαθήτρια, να επιμορφωθώ, να ξεκινήσω ίσως μαθαίνοντας πράγματα για την κουλτούρα τους, τα ενδιαφέροντά τους. Θα επιθυμούσα επίσης, να μου δοθούν εκπαιδευτικά εργαλεία, κίνητρα για να δοκιμάσω διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας. Επιπλέον, έχω την αίσθηση πως δεν υπάρχει στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας και τους επίσημους εκπαιδευτικούς φορείς, ώστε να νιώσουμε ασφαλείς εμείς οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουμε εργαλεία ή υλικό που έχουμε βρει από μόνοι μας σε μια εποχή που υπάρχει δυνατότητα πληροφόρησης.

***Ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:3^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 12/3/2019

Ωρα:13:00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άνδρας

Ειδικότητα: ΠΕ78 (Κοινωνιολόγος)

Σπουδές: Διοίκηση Τουριστικών Επιχειρήσεων Τ.Ε.Ι. Αθηνών, Τμήμα Κοινωνιολογίας Πάντειο Πανεπιστήμιο, ΠΑ.ΤΕ.Ε- ΣΕ.ΛΕ.ΤΕ.- Παράρτημα Ιωαννίνων, Διδακτορικό στην Κοινωνιολογία στο Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Χρόνια προϋπηρεσίας: 18

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ιωαννίνων.

***Καλησπέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρούσα τους;**

-Καταρχάς αντιλαμβάνομαι αν ένας μαθητής είναι Ρομά από την εμφάνισή του, όχι από τα ρούχα του, γιατί σε εμάς τα παιδιά που έρχονται είναι πολύ καθαρά και περιποιημένα. Είναι συνήθως πιο σκουρόχρωμοι και τα χαρακτηριστικά τους είναι διαφορετικά. Ακόμη οι τρόποι έκφρασης διαφέρουν, χρησιμοποιούν άλλο λεξιλόγιο, πιο ασυνήθιστες λέξεις, με ιδιαίτερη προφορά. Ακούγοντάς τους καταλαβαίνω το αρχαίο Η το προφέρουν σαν Ε, έχει μια χροιά. Δεν χρειάζεται να μου πει κανείς ότι είναι Ρομά το αντιλαμβάνομαι μόνος μου, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κάνω κάποιο είδος διάκριση απέναντί τους.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως αντικείμενα;**

-Στα δικά μου γνωστικά αντικείμενα, είμαι κοινωνιολόγος, όντως αναγνωρίζω μειωμένη επίδοση. Στους μαθητές Ρομά που έχω διδάξει- δεν έχω πολύ μεγάλη πείρα- οι επιδόσεις τους είναι από κακές έως πάρα πολύ κακές. Μιλώ μόνο όμως για τους ελάχιστους που έχω διδάξει.

***Θα λέγατε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Θεωρώ πως γενικά μειώνεται η διαρροή, όμως δεν έχω στοιχεία μόνο για τους Ρομά μαθητές.

***Οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν υποεπίδοση από άλλους μαθητές;**

-Ναι, έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν υποεπίδοση, γιατί δεν έχουν επαρκή υποδομή από το προηγούμενο σχολείο τους, ούτε από την οικογένειά τους. Οι γονείς τους είναι πολύ χαμηλότερου εκπαιδευτικού επιπέδου από τους ίδιους. Πιθανολογώ πως στο δημοτικό οι δάσκαλοι δεν επέμεναν τόσο πολύ να μάθουν τα παιδιά, ίσως γιατί έχουν πολύ μεγάλη ύλη να καλύψουν σε λίγο χρόνο και τα παιδιά είναι ανώριμα να καταλάβουν αρκετά πράγματα. Αν προσθέσουμε και την έλλειψη μελέτης στο σπίτι, το αποτέλεσμα είναι η υποεπίδοση.

Δε θεωρώ πως εγκαταλείπουν το γυμνάσιο εύκολα. Έχουν ακόμη και οικονομικό λόγο να παραμείνουν στο σχολείο, για να παίρνουν τα επιδόματα. Άλλωστε, το σύστημα είναι αποτρεπτικό στο να εγκαταλείψει ένας μαθητής, εφόσον περνάνε όλοι τις τάξεις.

Τα παιδιά θέλουν να έρθουν σχολείο, γιατί αλλάζουν παραστάσεις ειδικά τα Ρομά κορίτσια που είναι πιο περιορισμένα στο σπίτι τους. Ίσως τους αρέσει να βρίσκονται στο σχολείο, ίσως το σπίτι και η γειτονιά τους φαίνονται μικρά, πάντως χαίρονται να βρίσκονται στο σχολείο και να κάνουν παρέα με άλλα παιδιά. Ίσως αυτό είναι δείγμα μιας τάσης του να θέλουν να αλλάξουν, να ταυτιστούν με άλλα παιδιά.

***Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών, ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Κατά πρώτον το οικογενειακό περιβάλλον. Δεν βρίσκουν κανένα παράδειγμα από την οικογένειά τους κάποιου που να έχει τελειώσει το σχολείο και να έχει κάνει κάτι διαφορετικό. Κατά δεύτερον τα παιδιά αυτά δεν έχουν ενθάρρυνση από το περιβάλλον τους. Έχουν διαφορετικά πρότυπα από εμάς. Πιθανόν το σχολείο στο αξιακό τους σύστημα δεν είναι ψηλά. Έχουν διαφορετικές αξίες, αναγνωρίζουν το καλό και το ανταποδίδουν, απλά για τις δουλειές που προορίζουν τα παιδιά τους δεν είναι απαραίτητη η μόρφωση.

Μια δασκάλα που γνώριζα, δίδασκε επί σειρά ετών σε δημοτικά με μαθητές Ρομά. Στην αρχή, μου είχε πει, είχε μεγάλη δυσκολία, αλλά μετά που τη γνώρισαν οι γονείς Ρομά τη βοήθησαν σε κάποια πράγματα, εκεί που δεν το περίμενε καθόλου.

Ένας άλλος συνάδελφος μου είχε πει πως είπε σε ένα Ρομά κοριτσάκι στο σχολείο να της μάθει αριθμητική και ο πατέρας της εξαγριώθηκε, γιατί την ξεχώρισε από τα άλλα παιδιά.

Έχουν τελείως διαφορετική νοοτροπία, δεν το κρίνω αν είναι καλή ή κακή.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Όχι η διγλωσσία. Το δίγλωσσο περιβάλλον δεν υπονομεύει τις καλές σχολικές επιδόσεις. Τουλάχιστον αυτό έχουμε διαπιστώσει από άλλα παιδιά που είχαν ξένες μαμάδες. Περισσότερο ήταν υπεύθυνο το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Σαφώς το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους και της μικροκοινωνίας τους μαζί με τη νοοτροπία τους επηρεάζει πάρα πολύ, γιατί δεν βλέπουν το σχολείο σαν κάτι σημαντικό. Είναι εκτός της οπτικής τους, δεν τους αφορά.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Οι γονείς Ρομά δεν έρχονται συνήθως να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους. Δεν νομίζω πως τους ενδιαφέρει μόνο το επίδομα, παρά το ότι δεν είναι στα ενδιαφέροντά τους το σχολείο. Δεν θα χάσουν το μεροκάματο για να πάνε να ρωτήσουν τους καθηγητές την επίδοση του παιδιού τους. Τους είναι αρκετό, ότι πηγαίνει καθαρό, περιποιημένο και δεν κάνει απουσίες.

Στο πλαίσιο του αντισυμβατικού τους χαρακτήρα η σύμβαση του σχολείου είναι ένα αναγκαίο κακό. Εμείς είμαστε πιο υποταγμένοι στους κοινωνικούς κανόνες και ζούμε σε πλαίσια προκαθορισμένα πιο υπάκουα από αυτούς. Οι Ρομά έχουν πιο ελεύθερη ψυχή, είναι στη φύση τους να μην καταπιέζονται και να μη συμβιβάζονται. Η κοινωνία δεν αλλάζει τόσο εύκολα χρειάζεται να περάσει πολύς καιρός.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Το Μουσικό Σχολείο ναι. Καταρχάς βελτιώνουν τη μουσική τους παιδεία. Δεύτερον ο κοινωνικός τους ορίζοντας ευρύνεται. Βλέπουν παιδιά συναγωνιστές, δασκάλους αναγνωρίσιμους, κάνουν επαγγελματικές γνωριμίες και έχουν επαγγελματικές ευκαιρίες μεταξύ άλλων.

Συνήθως οι Ρομά ταυτίζουν την επαγγελματική με την κοινωνική καταξίωση. Το απολυτήριο πιθανόν δεν τους βοηθά. Αν κάποιος παίζει μουσική σε ένα πανηγύρι δεν μετρά το απολυτήριο, όμως η φοίτησή του στο Μουσικό Σχολείο τον έχει κάνει πιο ολοκληρωμένο δεξιότηχνη και αυτό κερδίζει την εκτίμηση των άλλων.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Ναι, εννοείται πως ναι. Επειδή είμαι εκπαιδευτικός γενικών μαθημάτων εκεί φαίνονται οι ελλείψεις και τα κενά των προηγούμενων χρόνων. Δεν γίνεται καλή δουλειά στο δημοτικό, ίσως τα τμήματα είναι πολύ μεγάλα, η ύλη τεράστια και τα παιδιά δεν αφομοιώνουν βασικές γνώσεις. Ίσως και επειδή οι γονείς τους αδιαφορούν

Αν σε βάθος χρόνων πήγαιναν σε πολύ καλά σχολεία, μπορεί και να άλλαζαν, μπορεί και όχι. Στην Αλβανία, το καθεστώς Χότζα τους είχε με το ζόρι εγκαταστήσει σε περιοχές, τους είχε δώσει σπίτια, τους υποχρέωσε να πάνε τα παιδιά τους σχολείο. Με το που άλλαξε το καθεστώς, μετά από σαράντα χρόνια, εμφανίστηκαν πάλι οι σκηνές με τους Ρομά, με τα χαρακτηριστικά ρούχα τους και τη στάση ζωής τους.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Θα έπρεπε να είχαμε περισσότερη καλοσύνη και εμπύχωση όχι μόνο γι αυτά, αλλά για όλα τα παιδιά. Θα έπρεπε να είχαμε επιμόρφωση ουσίας από ανθρώπους με ήθος, κατάρτιση και προσωπική εμπειρία στην τάξη.

Τα βιβλία χρειάζονται αλλαγές. Πρέπει να σκεφτούμε ποιος είναι ο στόχος της εκπαίδευσης σήμερα. Πρέπει να δούμε σε τι θέλουμε να βοηθήσουμε τα παιδιά. Τι προσδοκά η κοινωνία από την εκπαίδευση. Η εκπαίδευση είναι υποβοηθητική της κοινωνίας. Ορισμένοι όμως υπερφίαλοι νομίζουν πως μπορούμε να κατευθύνουμε τους νέους εκεί που θέλουμε. Όμως τα παιδιά είναι ανεξάρτητες προσωπικότητες θα έπρεπε να τα βελτιώσουμε και όχι να τα ποδηγετήσουμε.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Είμαι ενάντια στη διακριτική μεταχείριση, είτε πρόκειται για Ρομά, είτε για άλλους μαθητές ευάλωτων κοινωνικών ομάδων.

Γενικά, η αξιολόγηση πρέπει να αλλάξει για όλους. Δεν θεωρώ ότι η περιγραφική αξιολόγηση μπορεί να γίνει σε μαζικούς αριθμούς. Φέτος για παράδειγμα διδάσχω σε περίπου 120 μαθητές διαφορετικά αντικείμενα. Θα ήταν αδύνατον να γράψω περιγραφικές εκθέσεις, αναλυτικά για όλους αυτούς τους μαθητές. Θα ήμουν ίσως άδικος σε κάποιους λόγω βιασύνης. Στην τυπική αξιολόγηση είναι πιο βατό αυτό.

***Πώς μπορείτε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Είναι κοινωνικό πρόβλημα. Θα πρέπει να ενισχυθούν οι βασικοί κοινωνικοί πυλώνες: η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία. Η σχέση σχολείου- οικογένειας βοηθά τα παιδιά να στηριχτούν σωστά και να αποδώσουν στο σχολείο. Για διάφορους λόγους δεν μπορούμε να τη δομήσουμε σωστά. Κάποιοι ίσως δεν θέλουν να ενισχυθεί αυτός ο δεσμός.

Ίσως ένας άλλος τύπος γυμνασίου, ένας τεχνικός- επαγγελματικός τύπος γυμνασίου, να είχε περισσότερο ενδιαφέρον για τα παιδιά που προτιμούν πιο απλές εργασίες και δεν αγαπούν τα βιβλία.

Στη ΣΕΛΕΤΕ κάποιος είχε αναφέρει ότι ένας αυστριακός παιδαγωγός είχε πει ότι *«εμείς, στην Αυστρία τα παιδιά μας τα εισάγουμε τούβλα στο σχολείο και τα εξάγουμε ανθρώπους, ενώ στην Ελλάδα τα εισάγετε ανθρώπους και τα εξάγετε τούβλα».*

Η παιδεία προέρχεται από το σχολείο, την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον. Όταν αυτά συγκλίνουν στους στόχους τους όλα πάνε καλά.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:4^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 20/3/2019

Ωρα:11:00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ0401 (Φυσικός)

Σπουδές: Τμήμα Φυσικής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Μεταπτυχιακά: Στις Επικοινωνίες και Ηλεκτρονικά, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Φυσικής και στη Διδακτική της Φυσικής στο Τμήμα Φυσικής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Χρόνια προϋπηρεσίας: 14

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ροδόπης

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρούσα τους;**

-Στην Ροδόπη όπου υπηρετώ για 3 χρόνια οι Ρομά μαθητές δεν αποτελούν ξεχωριστή ομάδα, αλλά έχουν προσαρτηθεί στην μουσουλμανική μειονότητα χωρίς όμως να έχουν ενσωματωθεί και εκεί. Υπάρχουν διακρίσεις και εκεί. Τους αποκαλούν Κατσιβελους από ότι έχει πέσει στην αντίληψή μου από ντόπιους συναδέλφους και από τα ίδια τα παιδιά.

***Δηλαδή πριν μπειτε στην τάξη σας ενημερώνουν κάποιοι συνάδελφοι ίσως;**

-Όχι. Το μάθαινα εκ των υστέρων από συζητήσεις με τους συναδέλφους μου. Την ύπαρξη Ρομά μαθητών την αντιλαμβάνομαι από το χρώμα του δέρματος- συνήθως είναι πιο σκουρόχρωμοι. Βέβαια είναι άλλοι οι Τουρκογενείς και άλλοι οι Κατσιβελοι. Λόγω της καταγωγής τους οι Τουρκογενείς ήταν εδραιωμένοι μόνιμοι κάτοικοι που έμειναν από την ανταλλαγή πληθυσμών ενώ οι Κατσιβελοι θεωρούνται υποδεέστεροι και διαμένουν σε συγκεκριμένες γειτονιές σε κάποια χωριά. Στο σχολείο που έχω οργανική θέση (Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής) φοιτούν αρκετοί μαθητές από το χωριό Ήφαιστος που έχει κατοίκους Κατσιβελους. Κάποιοι μαθητές από αυτούς επιθυμούν να τους φωνάζουν με χριστιανικά ονόματα. Τα χωριά Ήφαιστος και το Αλάν Κογιού κατοικούνται κυρίως από Ρομά/ Τσιγγάνους και είναι

σαν γκέτο. Πολλοί από τους γονείς είναι πάρα πολύ φτωχοί, μαζεύουν σίδερα και τα μεταπωλούν και λίγοι ενδιαφέρονται για τη φοίτηση στο σχολείο. Τα παιδιά είναι δίγλωσσα ή και τρίγλωσσα: μιλούν τη ρομανί, τα ελληνικά και τα τουρκικά, ανάλογα με τις δουλειές των γονιών τους.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Η δυσκολία εντοπίζεται κυρίως στη γλώσσα: στο μάθημα της φυσικής ή της χημείας ή της γεωγραφίας έχουν καλύτερη επίδοση από ότι στα φιλολογικά μαθήματα. Στη Ροδόπη, στην περιφέρεια διδάσκονται κατά κύριο λόγο τα βασικά μαθήματα λόγω έλλειψης καθηγητών ειδικοτήτων όπως μουσικής, εικαστικών, γυμναστικής, οικιακής οικονομίας... Επίσης τα παιδιά αυτά έχουν μεγάλη δυσκολία στις ξένες γλώσσες όπως γαλλικά, γερμανικά διότι διδάσκονται αραβικά για το Κοράνι (λόγω θρησκείας), τουρκικά, ελληνικά και αγγλικά. Στο δημόσιο σχολείο δεν διδάσκονται αραβικά για το Κοράνι, αλλά δεν ξέρω που τα διδάσκονται- πιθανόν σε τόπους συγκέντρωσης προσευχής. Είναι τόσο ξεχωριστή κοινότητα που δύσκολα μαθαίνεις πληροφορίες γι' αυτούς.

***Με την πάροδο των χρόνων διαπιστώνετε πως μειώνεται το φαινόμενο της σχολικής διαρροής;**

-Πιστεύω πως έχει μεγαλώσει ο αριθμός Ρομά μαθητών που συνεχίζουν στο Γυμνάσιο, αλλά κάποιοι από αυτούς σταματούν στο δημοτικό. Μερικοί μαθητές γράφονται στο Γυμνάσιο Ξυλαγανής, αλλά συνεχίζουν στο Ιεροσπουδαστήριο Κομοτηνής ή στο Τζελάλ Μπαγιάρ δηλαδή το Γυμνάσιο- Λύκειο της μουσουλμανικής μειονότητας. Συνεπώς τα παιδιά αυτά φοιτούν στη δευτεροβάθμια τουλάχιστον ως το Γυμνάσιο.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν σχολική υποεπίδοση.**

-Ναι, εννοείται. Όταν δεν καταλαβαίνουν αυτά που τους λένε στη γλώσσα που τους τα λένε, λογικά θα έχουν υποεπίδοση και στο τέλος μπορεί να εγκαταλείψουν το σχολείο.

***Πώς ορίζετε τον όρο υποεπίδοση;**

-Μηδενική συμμετοχή στο μάθημα, μηδενικές εργασίες, μηδέν στα γραπτά.

***Ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ο πρώτος παράγοντας που εντείνει το φαινόμενο είναι η γλώσσα: επειδή τα παιδιά αυτά ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα πηγαίνουν σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία. Εκεί κάνουν δίγλωσσο πρόγραμμα: τα μισά μαθήματα τα κάνουν στα τουρκικά και τα άλλα μισά στα ελληνικά. Κάποιοι γονείς που επέλεξαν να πάνε τα

παιδιά τους σε δημόσιο ελληνικό σχολείο, τα παιδιά τους είχαν πολύ καλύτερη επίδοση σε όλα τα μαθήματα.

Γενικότερα, οι κοινωνικές αντιλήψεις και η κοινωνική απομόνωση που βιώνουν οι μαθητές αυτοί επιδρούν στη διαρροή και υποεπίδοση.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Η οικογένεια αδιαφορεί συνήθως για την επίδοση των παιδιών τους. Δεν θυμάμαι ποτέ γονείς να έρθουν να ρωτήσουν, ούτε καν για να πάρουν τους ελέγχους. Οι μαμάδες επίσης, δεν έρχονται ποτέ να ρωτήσουν. Σπάνια μόνο οι πατεράδες (λόγω ίσως της μουσουλμανικής πίστης). Οι γονείς συνήθως εργάζονται στα χωράφια, στη γεωργία, ή είναι πλανόδιοι πωλητές ή μαζεύουν σίδερα και τα παιδιά πως τους βοηθούν στη δουλειά τους. Δεν θεωρούν το σχολείο διαβατήριο για ένα καλύτερο μέλλον. Είναι μάλλον αδιάφοροι.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη βαθμίδα –το δημοτικό θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Ναι, σίγουρα. Επειδή οι μαθητές Ρομά δεν είναι καλοί στη γλώσσα, συνήθως το πρόβλημα συνεχίζει και επιτείνεται στο γυμνάσιο. Ακόμη και απλές λέξεις είναι ακατανόητες και κατά συνέπεια έχουμε αδιαφορία, χαμηλή επίδοση και εγκατάλειψη του σχολείου. Το πιθανότερο είναι πως αν μείνουν τα παιδιά στην ίδια τάξη στο τέλος εγκαταλείπουν το σχολείο.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Φυσικά και όχι. Από όταν σπούδαζα και διορίστηκα δεν υπήρχε ποτέ καμιά κατάρτιση. Στη Θράκη όμως παρακολούθησα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. (Κέντρα Στήριξης Προγράμματος « Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» που έχουν στόχο την άρση της απομόνωσης του μειονοτικού πληθυσμού, που αποτελεί και το θεμελιώδες αίτιο της περιθωριακής κοινωνικής του θέσης. Εκεί οι εκπαιδευτικοί έχουμε τη δυνατότητα να μάθουμε τουρκικά δωρεάν, κάτι το οποίο βοηθά να κατανοήσουμε τη γλώσσα και την κουλτούρα αυτών των παιδιών. Τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. κάνουν μαθήματα ελληνικής γλώσσας και σε αυτά τα παιδιά, στελεχώνονται από μέλη της μειονότητας και της πλειονότητας και οργανώνουν εκπαιδευτικές και δημιουργικές δράσεις με σκοπό τη συνεργασία και επικοινωνία όλων. Ειδικά οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε αυτά έχουν αναγνωρισμένη προϋπηρεσία, κάτι που είναι ένα σοβαρό κίνητρο για να το κάνουν.

Υπάρχουν ειδικά βιβλία που είναι προσαρμοσμένα για διδασκαλία δίγλωσσων μαθητών και για το δημοτικό και για το γυμνάσιο. Όμως στο δημόσιο πρωινό σχολείο στα βασικά μαθήματα τα παιδιά αυτά δεν διδάσκονται από αυτό το υλικό. Είναι μόνο στα πλαίσια της ενισχυτικής διδασκαλίας των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ αν και όποιος θέλει να κάνει. Για παράδειγμα παλιότερα την ώρα των θρησκευτικών τα παιδιά αυτά έκαναν ενισχυτική διδασκαλία ελληνικής γλώσσας. Αυτό δεν κράτησε πολύ λόγω της

μείωσης εκπαιδευτικού προσωπικού που πλέον συμπληρώνει ωράριο και σε άλλα σχολεία.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής υποεπίδοσης και διαρροής των Ρομά μαθητών;**

-Ναι, αν η αξιολόγηση ήταν για παράδειγμα περιγραφική θα ήταν καλύτερη η στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο. Τώρα βλέπουν χαμηλούς βαθμούς και απογοητεύονται, τους οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και αδιαφορία ή παραβατική συμπεριφορά μέσα στην τάξη, προκειμένου να τραβήξουν την προσοχή ή επειδή βαριούνται καθώς δεν καταλαβαίνουν το μάθημα.

Βέβαια, τις περισσότερες φορές τα παιδιά αυτά είναι δειλά, μαζεμένα ίσως επειδή δεν καταλαβαίνουν τη γλώσσα. Θυμάμαι όμως έναν μαθητή που επανέλαβε την τάξη, τη δεύτερη χρονιά ήταν πηγή όχλησης της τάξης και συνέχεια πήγαινε στον διευθυντή. Ο συγκεκριμένος μαθητής έμεινε και δεύτερη χρονιά στην ίδια τάξη και εγκατέλειψε το σχολείο.

***Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής υποεπίδοσης και διαρροής των Ρομά μαθητών;**

-Να γνωρίσουμε τον πολιτισμό και τη διαφορετική κουλτούρα τους, ίσως και τη γλώσσα τους. Να έχουμε επιμόρφωση ως προς τη διδασκαλία στα δίγλωσσα παιδιά, στα παιδιά μειονοτήτων, στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Υπό το πρίσμα του καταγισμού της πληροφόρησης και των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων θα έπρεπε να έχουμε διαρκή επιμόρφωση και κυρίως στο πώς να ενισχύουμε ψυχολογικά αυτά τα παιδιά που αισθάνονται περιθωριοποιημένα. Ίσως χρειάζεται μια διαφορετική προσέγγιση. Ίσως αυτά τα μειονοτικά σχολεία δεν βοηθούν στην αντιμετώπιση του προβλήματος, ούτε και στην κοινωνική ενσωμάτωση. Τμήματα Ένταξης δεν λειτουργούν σε πολλά περιφερειακά σχολεία και πιστεύω πως αυτό θα βοηθούσε περισσότερο.

***Σας ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:5^η

Τόπος συνέντευξης: Θεσσαλονίκη

Ημερομηνία: 25/3/2019

Ωρα:11:00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ86 (Πληροφορικής)

Σπουδές: Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Υπολογιστών ΑΠΘ.
Μεταπτυχιακό: Τεχνολογίες Συστημάτων Επικοινωνιών και Δορυφορικών Τηλεπικοινωνιών στο Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Υπολογιστών στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Χρόνια προϋπηρεσίας: 16

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Β' Θεσσαλονίκης

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Οι μαθητές Ρομά είναι συνήθως αυθόρμητοι και εκδηλωτικοί. Συχνά δυσκολεύονται να πειθαρχήσουν σε αυστηρούς κανόνες και πλαίσια του σχολείου χωρίς όμως να δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στη λειτουργία του. Τους χαρακτηρίζει η συλλογικότητα και στις μεταξύ τους σχέσεις φέρονται υποστηρικτικά.

*** Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Υπάρχει σαφώς μειωμένη επίδοση των μαθητών Ρομά, κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα.

*** Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Ναι, θεωρώ ότι υπάρχει – αν και ίσως αργή – μείωση στη σχολική διαρροή με την πάροδο των χρόνων.

*** Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;**

-Ναι, οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν χαμηλή ή χαμηλότερη σχολική επίδοση σε σχέση με άλλους μαθητές και είναι πάρα πολύ συχνό φαινόμενο να εγκαταλείπουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

*** Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών και ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Πολλοί μαθητές Ρομά κάνουν πολλές απουσίες στη διάρκεια της χρονιάς καθώς ακολουθούν τους γονείς τους στις εργασίες/ασχολίες τους, με αποτέλεσμα είτε να μένουν στάσιμοι λόγω απουσιών και να αναγκάζονται να επαναλάβουν την τάξη, γεγονός που είναι αποθαρρυντικό για τη συνέχεια των σπουδών τους και που συχνά έχει ως αποτέλεσμα να μην ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Όπως είναι αναμενόμενο, λόγω του αυξημένου αριθμού των απουσιών χάνουν σταδιακά την επαφή με τα μαθήματα στο σχολείο, με αποτέλεσμα να μειώνεται περαιτέρω η ήδη χαμηλή επίδοσή τους.

Επίσης, η χαμηλή επίδοση αλλά και η εγκατάλειψη του σχολείου οφείλονται στην έλλειψη κινήτρου για μόρφωση, μιας και η μόρφωση για έναν μαθητή Ρομά δεν θεωρείται απαραίτητη για τον τρόπο ζωής τους. Ένα άλλο συχνό φαινόμενο είναι η καθυστερημένη εισαγωγή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα μαθητές Ρομά να έχουν ηλικία μεγαλύτερη από την αντίστοιχη της τάξης που παρακολουθούν. Αυτό έχει ως συνέπεια κάποια στιγμή να εγκαταλείπουν το σχολείο, κυρίως για να εργαστούν.

*** Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Πιστεύω ότι το (χαμηλό) μορφωτικό επίπεδο και ιδιαίτερα η κουλτούρα της οικογένειας στην κοινωνία των Ρομά επηρεάζει κατ' αρχάς σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται το σχολείο και η αξία της μόρφωσης, ως κάτι που δεν είναι εντελώς απαραίτητο/χρήσιμο, με αποτέλεσμα την χαμηλή επίδοση των μαθητών. Βεβαίως, κατά δεύτερο λόγο, η διγλωσσία αποτελεί βασικό εμπόδιο για την μάθηση (όπως συμβαίνει και με άλλες ομάδες μαθητών που είναι δίγλωσσοι, π.χ. αλλοδαποί).

*** Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Θεωρώ ότι κατά μεγάλο ποσοστό, οι γονείς των Ρομά μαθητών δεν ενισχύουν την φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο, αντίθετα πολύ συχνά την αποθαρρύνουν έμμεσα καθώς η μόρφωση βρίσκεται χαμηλά ή απουσιάζει από το αξιακό τους σύστημα και καθώς οι ίδιοι, λόγω του χαμηλού τους μορφωτικού επιπέδου,

αδυνατούν να παρέχουν οποιαδήποτε βοήθεια στα παιδιά τους που να σχετίζεται π.χ. με εργασίες του σχολείου ή ακόμη και να επιβλέπουν την πορεία των παιδιών τους. Συχνά, οι μαθητές Ρομά δεν ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στο Γυμνάσιο και σπανίως συνεχίζουν τις σπουδές τους στο Λύκειο.

*** Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Όχι, για τους περισσότερους Ρομά μαθητές το σχολείο δεν είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης, ούτε και με την κοινωνική καταξίωση γενικά και ειδικότερα στην κοινωνία των Ρομά. Ιδιαίτερα για τα κορίτσια, η κοινωνική καταξίωση συχνά ταυτίζεται με τη δημιουργία οικογένειας, σε νεαρή ηλικία μάλιστα, συχνά και κατά τη διάρκεια της εφηβείας.

*** Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Θεωρώ ότι γενικά η επίδοση όλων των μαθητών στο δημοτικό επηρεάζει την επίδοσή τους στο γυμνάσιο, όπου το επίπεδο δυσκολίας σαφώς αυξάνεται και οι απαιτήσεις του σχολείου είναι μεγαλύτερες. Δεν θεωρώ όμως ότι αυτό είναι πιο έντονο στους Ρομά μαθητές σε σχέση με τους υπόλοιπους.

*** Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Τα τελευταία πολλά χρόνια έχουν αναπτυχθεί σημαντικές δράσεις (π.χ. προγράμματα διαπολιτισμικής αγωγής, προγράμματα ένταξης και εκπαίδευσης Ρομά μαθητών) στα πλαίσια των οποίων έχει αναπτυχθεί σχετικό εκπαιδευτικό υλικό και έχουν επιμορφωθεί πολλοί εκπαιδευτικοί. Υπάρχει όμως ακόμη περιθώριο για επιπλέον δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Βασικό εμπόδιο για την αποδοτική αξιοποίηση αυτού του υλικού αλλά και των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών είναι το γεγονός ότι συχνά σε σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, φοιτούν και άλλοι μαθητές, με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια ως προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, την επίδοση, την κουλτούρα και τις προσδοκίες τους από το εκπαιδευτικό σύστημα.

*** Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής υποεπίδοσης και διαρροής των Ρομά μαθητών;**

-Ο τρόπος αξιολόγησης είναι κοινός για όλους τους μαθητές, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε απογοήτευση τους μαθητές Ρομά, ενισχύοντας έτσι την χαμηλή επίδοση και την εγκατάλειψη του σχολείου.

*** Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής υποεπίδοσης και διαρροής των Ρομά μαθητών;**

-Θεωρώ ότι σε όλα τα σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, θα πρέπει να υιοθετείται αποκλειστικά το διαπολιτισμικό μοντέλο στα πλαίσια της Διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Επίσης, πρέπει οι μαθητές Ρομά να συμμετέχουν κατά το δυνατόν σε δραστηριότητες του σχολείου, μέσα από τις οποίες να αναδεικνύονται και να αξιοποιούνται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, ώστε να ενθαρρύνεται η εμπλοκή τους με τη σχολική διαδικασία συνολικά. Επίσης, στο βαθμό που είναι δυνατόν, πρέπει να επιδιώκεται η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς Ρομά, για την ενημέρωσή τους πάνω σε θέματα που σχετίζονται με το σχολικό πρόγραμμα και την πορεία των μαθητών.

***Σας ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης: 6^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 30/3/2019

Ωρα: 11:15

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ0404 (Βιολόγος)

Σπουδές: Τμήμα Βιολογίας Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Διδακτορικό: Ιατρική Ιωαννίνων

Χρόνια προϋπηρεσίας: 17

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Ιωάννινα, Μουσικό Σχολείο

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Δεν το αντιλαμβάνεσαι εύκολα με το που θα μπει μέσα σε μια τάξη από την εμφάνισή τους. Συνυπάρχουν με παιδιά που είναι λίγο πολύ της ίδιας κοινωνικής τάξης και δεν ξεχωρίζουν. Συνήθως μετά σε συζήτηση με συναδέλφους στο γραφείο μαθαίνεις ή ρωτάς για κάποιο μαθητή που έχει χαμηλή επίδοση και ίσως κάποιος πει ότι είναι Ρομά.

***Μόνα τους τα παιδιά το λένε;**

Όχι μόνα τους. Όπως και κάποιοι μαθητές από την Αλβανία, εξελληνίζουν το όνομά τους προσπαθώντας να είναι όμοιοι με τους άλλους. Εκεί είναι και το στοίχημα το δικό μας, αν μπορούμε να διαχειριστούμε αυτή τους την ανάγκη, να τα κάνουμε να νιώθουν διαφορετικά, αλλά και ίσα. Διαφορετικότητα και ισότητα. Για μένα αυτή είναι αρχή για όλα τα παιδιά.

***Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο σχολική υποεπίδοση;**

Τα παιδιά Ρομά φοβούνται να ανοίξουν το βιβλίο. Τα βιβλία είναι εχθρικά σε παιδιά που δεν έχουν εξοικειωθεί με αυτά. Όμως μέσα στην τάξη αν καταλάβουν το μάθημα πέρα από το βιβλίο απαντάνε με μια αυξημένη ικανότητα. Έχουν δεξιότητες μεγαλύτερες ίσως από άλλα παιδιά, λόγω ίσως της ωριμότητας που συνεπάγεται η

ανάγκη επιβίωσης. Υποεπίδοση έχουν γιατί πρέπει να μάθουν ότι λέει το βιβλίο, στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Έχουν δεξιότητες διαφορετικές από αυτές που εξετάζουμε εμείς. Αν τους βάλεις να κάνουν ένα πείραμα έχουν καλή αντίληψη και μικροκινητική δεξιότητα. «Η φτώχεια ανοίγει μάτια» που λένε και στο χωριό μου. Στα φιλολογικά μαθήματα, στη βιολογία επειδή χρειάζεται μια γλωσσική επάρκεια, ένα υπόβαθρο που δεν το έχουν, δεν μπορούν να εκφράσουν αυτά που αντιλαμβάνονται. Η βιολογία χρειάζεται θεωρητική ακρίβεια: είναι μαθηματικά και φυσική που πρέπει να περιγραφούν με λέξεις και γι αυτό δυσκολεύονται.

***Πιστεύετε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Ναι γιατί πιστεύω πως οι δομές της πολιτείας είναι περισσότερες. Μειώνεται και το επίπεδο των υπολοίπων μαθητών οπότε κλείνει η ψαλίδα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι ώστε να τους ενθαρρύνουν περισσότερο. Περισσότεροι γονείς Ρομά πλέον και οι κοινωνικές υπηρεσίες προσπαθούν να τα εντάξουν στο σύστημα, ίσως και περισσότεροι να έχουν μόνιμη κατοικία σε πόλεις, ακόμη και σε «γκέτο».

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν σχολική υποεπίδοση;**

-Ναι, είναι καθαρά ταξικό το ζήτημα. Σε όσο χαμηλότερη κοινωνική τάξη ανήκεις, τόσο πιο εύκολο είναι να εγκαταλείψεις το σχολείο. Είτε γιατί δεν έχεις τις απαιτούμενες επιδόσεις, είτε γιατί πρέπει να δουλέψεις, είτε γιατί έχεις αναλάβει οικογενειακές ευθύνες.

***Ποιοι παράγοντες θεωρείτε πως επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Οι συχνές μετακινήσεις της οικογένειας, η έλλειψη βοήθειας στο να ενταχθούν στο σχολείο, οι σχέσεις με τους συμμαθητές, αν έχουν υποστεί bullying και σίγουρα η χαμηλή κοινωνική τάξη. Δεν είναι θέμα χρώματος, αλλά οικονομικό- ταξικό-κοινωνικό. Είτε είναι κανείς μαύρος, είτε Ρομά, είτε πρόσφυγας είμαστε ρατσιστές του χρήματος. Η φτώχεια σίγουρα επιδρά, όπως και η φτώχεια στο μυαλό κυρίως στις αξίες της κοινωνίας. Είναι κοινωνικοί παράγοντες που αποκλείουν όποιον δεν έχει πρόσβαση στα αγαθά. Το σχολείο είναι δεδομένο: αν εσύ δεν έχεις πρόσβαση είτε γιατί μένεις μακριά, είτε γιατί μετακινείσαι, είτε γιατί το σχολείο δεν σε αγάλιασε, είτε γιατί οι γονείς σου δεν σε ενθάρρυναν δεν μπορείς να φοιτήσεις.

Ένας άλλος παράγοντας είναι πως επαγγελματικά τα παιδιά αυτά επιλέγουν να συνεχίσουν τη δουλειά των γονιών τους. Λίγοι έχουν τις αντοχές για να παλέψουν σε κάτι τόσο δύσκολο. Πρέπει να είναι πολύ δυνατοί, ή να έχουν πολύ ισχυρό κίνητρο ή να θέλουν να βοηθήσουν τους υπόλοιπους για να νικήσουν τις κοινωνικές αντιξοότητες.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Ναι, ιδίως στα γλωσσικά. Ενώ η διγλωσσία πιστεύω βοηθά πολύ στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, περιορίζει τα παιδιά στο να εκφραστούν, να γράψουν στα ελληνικά και να διαβάσουν γιατί έχουν πάρα πολλές άγνωστες λέξεις. Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας δεν επηρεάζει απαραίτητα: αν το σχολικό πλαίσιο είναι ενθαρρυντικό, τα παιδιά μπορούν από μόνα τους να βρουν τον τρόπο να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Υπάρχουν μαθητές που έχουν διαβάσει και έχουν καταφέρει να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα γιατί έχουν τη φυσική περιέργεια. Αντίθετα, πολλές φορές όταν το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι πολύ υψηλό και τους προσφέρει τα πάντα, τα παιδιά δεν ασχολούνται όσο θα μπορούσαν. Το πιο βασικό είναι αυτό: η φυσική περιέργεια που ως γονείς και εκπαιδευτικοί καταστρέφουμε: τα παιδιά μας πλέον δεν το έχουν. Τα παιδιά Ρομά είναι πιο υγιή: έχουν περισσότερο ανεπτυγμένο αυτό το κομμάτι της περιέργειας και αυτό είναι το μεγάλο τους προσόν.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Τώρα πια ναι, γιατί είναι αρκετά ενισχυμένες και οι κοινωνικές δομές που τους έχουν πλαισιώσει. Βλέπουν και στον εαυτό τους αυτή την έλλειψη και δεν τη θέλουν για τα παιδιά τους.

***Όταν δίνετε βαθμούς έρχονται να ρωτήσουν για τα παιδιά τους;**

-Όχι το αποφεύγουν να έρθουν εκείνη την ημέρα. Γιατί ίσως και αυτοί νιώθουν ένα δέος, έναν φόβο, ίσως δεν είναι εξοικειωμένοι με αυτές τις δομές. Τους βαθμούς δεν τους παίρνουν την ίδια μέρα, είτε θα τους πάρουν μια άλλη μέρα, είτε θα τους πάρουν τα παιδιά γιατί ίσως ξέρουν τι θα ακούσουν. Γενικά όμως, οι γονείς των παιδιών που έχουν τα περισσότερα προβλήματα δεν έρχονται.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Φαντάζομαι πως σε λίγους είναι συνδεδεμένο. Πιο πολύ αναπτύσσουν δεξιότητες για να ξεπεράσουν κάποιες γραφειοκρατικές διαδικασίες. Σε αυτούς που η οικογένειά τους είναι πιο πάνω στην κοινωνική τους ιεραρχία, το σχολείο συνδέεται με επαγγελματική αποκατάσταση ή κοινωνική καταξίωση μέσα στην ίδια ομάδα. Ίσως για να βοηθήσουν τους άλλους, ίσως γιατί οι ίδιοι έχουν έτοιμο πελατολόγιο. Έξω και γιατρός να είναι ένας Ρομά και δικηγόρος να είναι πιθανόν να έχει τη ρατσιστική αντιμετώπιση από τους υπόλοιπους, ενώ στο δικό τους κοινωνικό πλαίσιο νιώθουν καταξιωμένοι και ασφαλείς.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Εννοείται πως αυτό είναι καθοριστικό για όλους τους μαθητές. Οι βάσεις μπαίνουν στο δημοτικό. Αν εκεί το παιδί δεν λύσει βασικά θέματα όπως το να γράφει, να διαβάζει, να σκέφτεται δεν προχωρά.

*** «Για όλα φταίνε οι δάσκαλοι λοιπόν»;**

-Είναι τόσος ο φόρτος της ύλης στο γυμνάσιο, που αν το παιδί δεν έχει βάσεις δεν προχωρά. Όλα τα παιδιά που έχουν προβλήματα, δεν είχαν βοήθεια στο δημοτικό, ούτε από την οικογένεια, ούτε από φροντιστήριο, ούτε από ιδιαίτερα. Το πρόβλημα διογκώνεται στο γυμνάσιο που είναι μεγαλύτερες οι απαιτήσεις.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Είναι αποτυχημένο το σύστημα για όλους τους μαθητές. Αν το σχολείο στήριζε τις πολύπλευρες δεξιότητες και όχι μόνο το παρωχημένο: διαβάζω, μαθαίνω παπαγαλία, θα ήταν καλύτερα τα πράγματα. Έχουμε τη γνώση στο χέρι μας, στο κινητό μας, στον υπολογιστή μας; λείπουν οι δεξιότητες για να την προχωρήσουμε και να την κάνουμε να λειτουργήσει προς όφελός μας.

Το μουσικό σχολείο για παράδειγμα είναι πιο φιλικό για αυτά τα παιδιά που έχουν μια φυσική κλίση στη μουσική. Πιστεύω πως ο τρόπος ζωής των Ρομά τους έχει προικίσει με νοητικές δεξιότητες στη μουσική, στον προσανατολισμό, στην πρακτική αριθμητική, αυξημένες σχετικά με τον υπόλοιπο πληθυσμό. Το βιολογικό υπόβαθρο υπάρχει. Στην οργανωμένη κοινωνία ακόμη και ο βλάκας επιβιώνει. Σε αυτές τις κοινωνίες πρέπει να έχεις δεξιότητες για να επιβιώσεις και να αναπαραχθείς. Στη νομαδική ζωή χρειάζεται σπιρτάδα και προσαρμοστικότητα που είναι δείγματα ευφυΐας.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης;**

-Ο τρόπος αξιολόγησης έχει σημασία κυρίως στη σχολική διαρροή, γιατί απογοητεύονται και εγκαταλείπουν. Ενισχύει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους ότι δεν τα καταφέρνουν και δεν αξίζει όσο και να προσπαθήσουν.

***Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Για όλους τους μαθητές θα έπρεπε να βοηθηθούμε. Να είναι πιο φιλικά τα βιβλία. Το βιβλίο θα έπρεπε να κεντρίσει το ενδιαφέρον του παιδιού για να το διαβάσει, αλλά και όταν το διαβάσει να είναι έτσι γραμμένο που να το κατανοήσει με πιο λιτό, απλό και προσιτό τρόπο: κυρίως με έγχρωμες, ευδιάκριτες εικόνες. Θα πρέπει επίσης να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στο κείμενο και στην εικόνα. Να υπάρχει δυνατότητα για εποπτικό υλικό, δραστηριότητες και επισκέψεις. Ειδικά αυτά τα παιδιά έχουν μεγάλη ανάγκη να γνωρίσουν πράγματα, να πάνε εκδρομές, να γνωρίσουν τον κόσμο.

Στα σχολεία χρειάζονται ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί για να βοηθηθούμε και εμείς και τα παιδιά. Επίσης, χρειαζόμαστε επιμόρφωση στη λογική της ανατροφοδότησης, σε στυλ συζήτησης με ειδικούς, να υπάρχει αλληλεπίδραση και προβληματισμός, όχι μια διδασκαλία αφ' υψηλού. Βέβαια, ποιοτική επιμόρφωση και βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου δε γίνεται χωρίς οικονομική υποστήριξη και αλλαγές εκ μέρους της πολιτείας κάτι που ελπίζουμε να συμβεί χρόνια τώρα.

***Σας ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:7^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 30/3/2019

Ωρα:19.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ02 (Φιλολόγος)

Σπουδές: Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Χρόνια προϋπηρεσίας: 33

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Ιωάννινα, Μουσικό Σχολείο

***Καλησπέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Υποψιάζομαι από τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά. Από το πιο σκούρο χρώμα του δέρματός τους, τα μεγάλα εκφραστικά μάτια, την τραγουδιστή ομιλία. Επίσης, γνωρίζουμε πως συγκεκριμένα επίθετα αντιστοιχούν σε αυτή την κοινωνική ομάδα, τόσα χρόνια στο σχολείο, οπότε είμαι υποψιασμένη. Η παρουσία τους δεν καταγράφεται πουθενά.

***Οι μαθητές Ρομά έχουν μειωμένη επίδοση στα μαθήματα και αν ναι σε ποια αντικείμενα;**

-Ναι, σαφώς υπάρχει μειωμένη επίδοση τουλάχιστον στα αντικείμενα που διδάσκω, δηλαδή στα φιλολογικά μαθήματα, στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κατανόηση κειμένου. Μερικά από αυτά τα παιδιά είναι πολύ έξυπνα, αλλά δεν έχουν βάσεις από το δημοτικό.

***Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Νομίζω ναι. Από αυτά τα παιδιά Ρομά που έχουμε όλο και λιγότερα εγκαταλείπουν το σχολείο.

***Κατά τη γνώμη σας οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες από τους υπόλοιπους να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν υποεπίδοση;**

-Ναι, έχουν περισσότερες πιθανότητες λόγω του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, της κουλτούρας τους, της οικογένειάς τους. Γίνονται πράγματα τα οποία εμείς δεν μπορούμε να καταλάβουμε. Για παράδειγμα, ο γάμος μεταξύ εφήβων. Ειδικά τα κορίτσια θα πρέπει να παντρευτούν γύρω στα 15 κάτι που για εμάς είναι αδιανόητο. Συνεπώς, τα περισσότερα κορίτσια της φυλής τους σταματούν το σχολείο, αρραβωνιάζονται και παντρεύονται. Περισσότερο τα αγόρια συνεχίζουν το γυμνάσιο.

Αυτοί που δεν πάνε σχολείο παρασύρουν και τους άλλους. Λένε στα παιδιά τους πως πρέπει να συνεχίσουν το επάγγελμα του πατέρα τους και να μην ασχολούνται με τα μαθήματά τους. Αν για παράδειγμα ο πατέρας είναι μουσικός, επαγγελματίας εμπειροτέχνης, το παιδί τους πρέπει να μάθει ένα μουσικό όργανο, να ασχολείται συνέχεια με αυτό και να ακολουθεί από πολύ μικρό τον πατέρα του στις επαγγελματικές του υποχρεώσεις: πανηγύρια, γάμους, βαφτίσια κ.α. Πολλές φορές νυστάζουν στην τάξη επειδή ξενύχτησαν το προηγούμενο βράδυ σε κάποια εκδήλωση. Από την άλλη βέβαια πολλά από τα παιδιά αυτά είναι από μικρή ηλικία επαγγελματίες, έτοιμοι να βγάλουν το ψωμί τους.

***Παρατηρείτε υποεπίδοση σε αυτούς τους μαθητές;**

-Σίγουρα έχουν μειωμένη επίδοση στο διάβασμα, στο γράψιμο. Δεν ενδιαφέρονται να είναι συνεπείς στις σχολικές τους υποχρεώσεις, χαζεύουν στην τάξη, για να κάνουν μια εργασία θα πρέπει να είναι την ώρα του μαθήματος και με το ζόρι. Γενικά υπάρχει πρόβλημα στο να συντονιστούν με τις απαιτήσεις του σχολείου.

***Ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Η οικονομική κρίση επέδρασε σημαντικά. Από τη στιγμή που κόπηκαν λεφτά και μετά υπάρχει πρόβλημα. Επίσης το οικογενειακό και το κοινωνικό τους περιβάλλον διαιωνίζει την κατάσταση. Κάθονται σε ένα κλειστό περιβάλλον όπου τίποτα και κανείς δεν μπορεί να εισχωρήσει. Κρατάνε κλειστή την κοινωνία τους, ανακυκλώνουν τα ήθη, τα έθιμα, τις παραδόσεις τους, δεν ξεφεύγουν και δεν πάνε βήματα παρακάτω. Μπορεί να λες για ισότητα των δύο φύλων, αλλά αυτοί δεν μπορούν να το αποδεχτούν. Ανακυκλώνουν στερεότυπα και δεν εκσυγχρονίζονται: το μυαλό τους είναι κολλημένο σε αυτά που έχουν μάθει μέσα στη φυλή τους. Βέβαια, μέσα στο σπίτι η Μάνα είναι ψηλά, όλοι υπακούουν σε αυτή, αλλά θεωρούν κατώτερη τη γυναίκα. Αν τους ρωτήσεις πως γίνεται αυτό, δεν το εξηγούν.

Είναι πολύ κλειστές κοινωνίες παρόλο που ζουν σε μεγάλες πόλεις. Μοιάζει σαν να έχει παγώσει ο χρόνος για αυτούς: ζουν όπως ζούσαμε εμείς πριν εκατό χρόνια. Δεν ενσωματώνονται από επιλογή: δεν θέλουν γιατί διαφωνούν με αυτά που λέμε εμείς. Δεν έχουν το σθένος να το πουν αλλά διαφωνούν με τον τρόπο σκέψης των μπαλαμό και φυσικά με την εξέλιξή μας.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Σαφώς η διγλωσσία επηρεάζει την κατανόηση της γλώσσας, ειδικά όταν πρόκειται για λόγια ή επιστημονική γλώσσα που χρησιμοποιείται σε κάποια μαθήματα. Συνήθως οι γονείς τους είναι αμόρφωτοι, συνεπώς δεν τους φέρνουν σε επαφή με βιβλία από μικρή ηλικία, αδυνατούν να τους βοηθήσουν στο διάβασμά τους στο δημοτικό, να τους ελέγξουν και να τους προετοιμάσουν για το σχολείο. Οι γονείς δεν έχουν εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, έχουν μόνο την εμπειρία της ζωής να τους μεταφέρουν κάτι που δεν είναι τόσο βοηθητικό για το σχολείο.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Κάποιοι από αυτούς προσπαθούν ίσως με λάθος τρόπο. Πολλές φορές λόγω του χαμηλού τους μορφωτικού- κοινωνικού- οικονομικού τους υπόβαθρου δεν καταλαβαίνουν τι τους λέμε. Μερικές φορές ο καθηγητής προσπαθεί να εξηγήσει κάτι σχετικό με το μάθημα και αυτοί δεν καταλαβαίνουν τι τους λέει. Υπάρχουν γονείς που θέλουν να ξεφύγουν τα παιδιά τους και να συνεχίσουν το σχολείο. Αυτοί που τελειώνουν το γυμνάσιο θεωρούνται μορφωμένοι.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Μόλις πάρουν το απολυτήριο γυμνασίου θεωρούνται προνομιούχοι από τη φυλή τους, για το απολυτήριο λυκείου δε θεωρούνται πολύ μορφωμένοι. Τα τελευταία χρόνια όμως όλο και περισσότερα παιδιά Ρομά παίρνουν απολυτήριο λυκείου αλλά δεν έμαθα αν προχώρησαν παραπέρα. Αν φοίτησαν για παράδειγμα σε κάποιο Ι.Ε.Κ. ή σχολή του ΟΑΕΔ. Το απολυτήριο λυκείου δεν δίνει επαγγελματική αποκατάσταση σε κανέναν. Κοινωνική καταξίωση ναι. Όταν στο κοινωνικό τους περιβάλλον οι περισσότεροι δεν έχουν τελειώσει ούτε το δημοτικό, αυτοί που έχουν απολυτήριο είναι κάποιοι. Όταν είμαστε έξω καθημερινές και βλέπουμε παιδιά Ρομά που δεν είναι στο σχολείο τότε υπάρχει πρόβλημα.

Στην Ήπειρο δεν έχουμε τόσο μεγάλο πρόβλημα διαρροής, ίσως γιατί έχουμε εδραιωμένους Ρομά. Σε άλλες περιοχές που είναι πλανόδιοι έμποροι, γυρολόγοι έχουν μεγαλύτερη διαρροή. Όταν πρέπει τα παιδιά να ακολουθούν τους γονείς στα παζάρια που δουλεύουν και είναι μετακινούμενοι πληθυσμοί είναι διαφορετικά. Εδώ οι περισσότεροι Ρομά είναι μουσικοί, εμπειροτέχνες: το απολυτήριο είναι μέσο καταξίωσης, αλλά περισσότερο βασίζονται στο μουσικό τους ταλέντο για να καταξιωθούν κοινωνικά.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο.**

-Εννοείται πως ναι. Τα κενά που έχουν από προηγούμενα χρόνια απλά μεγαλώνουν. Αυτό οδηγεί στην έλλειψη ενδιαφέροντος στο μάθημα και στην αδυναμία τους να παρακολουθήσουν. Δεν ισχύει για τα μουσικά μαθήματα ή για τη γυμναστική ή τα εικαστικά ή το θέατρο αλλά για τα υπόλοιπα ισχύει.

***Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το υποστηρικτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι, δυστυχώς. Όταν έχεις δεκαπέντε μαθητές, άλογα που τρέχουν και επτά που δεν τρέχουν ποιον κοιτάς; Πόσο να επιμείνεις σε αυτούς που δεν μπορούν καν να παρακολουθήσουν π.χ. δεν καταλαβαίνουν τι σημαίνει γραμματική και συντακτικό; Οπότε ναι το υλικό σε αυτή την περίπτωση είναι ακατάλληλο.

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι αρκετή. Τι να κάνει ο καθηγητής όταν έχει μια ύλη να τρέξει; Όταν έρχεται ένα παιδί που δεν ξέρει να γράφει και να διαβάζει τι να κάνει ο καθηγητής που έχει ύλη γυμνασίου και το επίπεδο του παιδιού είναι α' δημοτικού;

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της διαρροής και σχολικής υποεπίδοσης;**

-Αυτό τους φταίει ή η ουσία; Αν περιγράψεις δηλαδή την αδυναμία ή την έλλειψη γνώσης δεν είναι το ίδιο; Δεν φταίνε οι βαθμοί. Η ουσία είναι πως γεννιούνται εκεί, στην κλειστή τους κοινωνία, έχουν μάθει να μην επικοινωνούν με εμάς, έχουν πιο χαμηλές προσδοκίες, προδιαγεγραμμένη πορεία, χαραγμένη από τη μαμά τους, με τα σχολεία που πηγαίνουν χωρίς ανταγωνισμό. Οι δάσκαλοι προσπαθούν αλλά τι να κάνουν;

***Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο, για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ειλικρινά, το έχω σκεφτεί πολλές φορές και δεν ξέρω. Αν το ίδιο το παιδί δεν θελήσει να πει ότι θέλει να βοηθηθεί δεν ξέρω. Ίσως, αν οι μαθητές αυτοί παρακολουθήσουν τα τμήματα ένταξης να μπορέσουν να βοηθηθούν περισσότερο.

Ίσως, αν αλλάξει η νοοτροπία των γονιών τους να ανασταλεί το φαινόμενο.

Ίσως, αν εμείς είχαμε περισσότερη επιμόρφωση και καθοδήγηση να μπορούσαμε να είμαστε πιο αποτελεσματικοί.

Ίσως, αν συνεργαζόμασταν περισσότερο με Πανεπιστήμια και Ερευνητικά Κέντρα να βελτιώνονταν περισσότερο η μορφή διδασκαλίας μας ώστε να επιτευχθεί η σύνδεση της θεωρίας με τις πρακτικές ικανότητες/ δεξιότητες αυτών των μαθητών.

***Σας ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:8^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 3/4/2019

Ωρα:19.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ0401 (Φυσικός)

Σπουδές: Τμήμα Φυσικής Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Χρόνια προϋπηρεσίας: 33

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Ιωάννινα, Μουσικό Σχολείο

***Καλησπέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Από το όνομα, το επώνυμό τους γιατί πλέον ξέρουμε πως κάποια επίθετα υποδηλώνουν την Ρομά καταγωγή. Διαφορετικά, δεν θα το καταλάβαινα γιατί είναι χαμηλό το επίπεδο των μαθητών έτσι και αλλιώς ειδικά τα τελευταία πέντε χρόνια.

Δεν καταγράφεται κάπου η παρουσία τους. Δεν είχαμε ποτέ επίσημα στατιστικά στοιχεία. Αν έχουμε κάποιο μαθητή Ρομά το μαθαίνουμε στην πορεία.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Μπορώ να μιλήσω για τα δικά μου μαθήματα. Δεν έχω δει κανένα από αυτά τα παιδιά να είναι καλό σ' αυτά τα μαθήματα, όπως από τα υπόλοιπα παιδιά. Στη Φυσική, στη Χημεία η επίδοσή τους είναι πολύ χαμηλή. Το ίδιο επίσης στη Γεωγραφία και στη Βιολογία. Από τους άλλους καθηγητές μαθαίνω πως είναι χαμηλού επιπέδου σε όλα τα μαθήματα πλην της μουσικής ίσως και της γυμναστικής υποθέτω.

***Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Όχι, περίπου το ίδιο ποσοστό εγκαταλείπει το σχολείο. Παλιότερα δεν είχαμε τόσους μαθητές Ρομά στο Μουσικό Σχολείο, αλλά από τότε που το σχολείο μεταφέρθηκε στη

γειτονιά τους δηλαδή εδώ και δεκαοκτώ χρόνια, έχουμε περισσότερους. Διαρρέουν περίπου 1-2 μαθητές το χρόνο στο γυμνάσιο, σε σύνολο περίπου 10-12 μαθητών Ρομά στο γυμνάσιό μας. Περίπου το 10% θα εκτιμούσα, ανεπίσημα. Προσωπικά πιστεύω πως πολλά παιδιά Ρομά δεν εγγράφονται καν στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό, οπότε η διαρροή γίνεται ήδη σε μικρότερες ηλικίες ειδικά στους μετακινούμενους Ρομά.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν υποεπίδοση;**

-Ναι και βέβαια. Κυρίως γιατί το δικό τους αξιακό σύστημα δεν έχει ως πρώτη προτεραιότητα το σχολείο. Να προσθέσω εδώ πως η προσωπική μου εμπειρία μου λέει πως αν εγκαταλείψει ένα παιδί το σχολείο είναι απίθανο να επανέλθει, ούτε να μετεγγραφεί σε άλλο. Και σίγουρα είναι πιθανότερο να έχουν υποεπίδοση, όπως και κάθε παιδί που προέρχεται από χαμηλό οικονομικό- κοινωνικό υπόβαθρο.

***Πώς θα ορίζατε την υποεπίδοση;**

-Όταν ένα παιδί δεν μπορεί να καταλάβει τις λέξεις, να καταλάβει τι το ρωτάς. Δεν είναι σε θέση να καταλάβει ένα απλό κείμενο που άλλα παιδιά στην ηλικία του καταλαβαίνουν.

***Ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του φαινομένου;**

-Ο τρόπος ζωής της οικογένειας. Οι συνήθειες, τα ήθη, οι προσλαμβάνουσες που έχουν είναι διαφορετικές από των άλλων παιδιών. Δεν πιστεύω πως θα δουν ένα ποιοτικό έργο, θα ακούσουν μια ποιοτική μουσική, θα διαβάσουν ένα βιβλίο. Η φτώχεια τους αναγκάζει να εργάζονται με τους γονείς τους σε συνεργεία, σε πανηγύρια, σε παζάρια, στις λαϊκές αγορές και στο λιανεμπόριο.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Ναι, το πιστεύω. Δεν καταλαβαίνουν τόσο καλά τα ελληνικά, ούτε οι γονείς τους που δεν θα έχουν πάει ούτε δημοτικό. Η διγλωσσία επηρεάζει την κατανόηση, την αντίληψή τους, δυσκολεύονται να καταλάβουν τα βιβλία, συνεπώς δεν τα ανοίγουν. Μια φορά που τα μάλωσα γιατί δεν διάβασαν είπαν κάτι μεταξύ τους στη ρομανί για να μην τα καταλάβω

Φυσικά παίζει ρόλο το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Στην οικογένειά τους δεν έχουν βιβλία, ούτε καν ελαφριά βιβλία, είμαι σίγουρη πως δεν ξέρουν λογοτεχνία, δεν έχουν διαβάσει εφημερίδα, ακόμη και αν δουν ειδήσεις στην τηλεόραση κάποια πράγματα δεν είναι σε θέση να τα καταλάβουν.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Ναι και είναι υπερήφανοι αν το παιδί τους τελειώσει το σχολείο. Παρόλο που δεν έρχονται οι ίδιοι να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους, μόνο για τις απουσίες, θέλουν τα παιδιά τους να τελειώσουν το γυμνάσιο και το λύκειο. Μόνο μια μάνα είδα τόσα χρόνια να διαβάζει με το παιδί της. Κάποιες μαμάδες μάλιστα φοιτούν στο σχολείο δεύτερης ευκαιρίας για να πάρουν και οι ίδιες το απολυτήριο γυμνασίου.

***Πιστεύετε πως το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Για την κοινωνική καταξίωση ναι το συνδέουν. Όχι για επαγγελματική αποκατάσταση τα παιδιά δεν το πιστεύουν. Περισσότερο το αντιλαμβάνονται οι γονείς που πηγαίνουν στο σχολείο δεύτερης ευκαιρίας. Αυτή η δυνατότητα θεωρούν ότι είναι για τους άλλους. Ακόμη και όταν τελειώνουν το λύκειο (σπάνια), θεωρούν ότι δεν έχουν μορφωθεί τόσο ώστε να κυνηγήσουν κάτι καλύτερο.

Κάποτε ένας μαθητής Ρομά μου είχε πει πως του αρέσει μια κοπέλα, αλλά αυτή είναι μορφωμένη. Δηλαδή του είπα, πήγε στο πανεπιστήμιο; Ναι, πήγε στα ΤΕΙ μου απάντησε. Θεωρούσε πως δεν μπορούσε να την πλησιάσει, ίσως είχε κόμπλεξ κατωτερότητας.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- θεωρείτε πως επηρεάζει τη επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Ναι, ξέρεις τι μου είχαν πει; Ότι ο δάσκαλος δεν τους έκανε καθόλου μάθημα, δεν τους είχαν μάθει καν γραφή και ανάγνωση. Ίσως καταρτισμένοι δάσκαλοι με ειδική εκπαίδευση που να ξέρουν στοιχεία για τη ζωή τους, τη γλώσσα τους, είναι απαραίτητοι από το δημοτικό. Εφόσον δεν έχουν στοιχειώδεις γνώσεις από το δημοτικό πώς να προχωρήσουν στο γυμνάσιο;

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Τα βιβλία είναι καλά. Θα βοηθούσε περισσότερο αν αυτά τα παιδιά παρακολουθούσαν τμήματα ένταξης. Αν γίνει καλή δουλειά εκεί μέσα που είναι ολιγομελή τμήματα και υπάρχει δυνατότητα εξατομικευμένης διδασκαλίας και ο εκπαιδευτικός έχει ειδική εκπαίδευση τότε θα είχαμε πιστεύω καλύτερα αποτελέσματα.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών έτσι όπως είναι σήμερα :προφορική και γραπτή βαθμολογία από 1 έως 20, ενισχύει κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης;**

-Δεν νομίζω πως έχει κάποια σχέση. Ίσα- ίσα κάνουν μια ελάχιστη προσπάθεια από το φόβο της βαθμολογίας μη μείνουν στην ίδια τάξη. Το αντίθετο πιστεύω: οι βαθμοί είναι ένας παράγοντας που ωθεί τους μαθητές να προσπαθήσουν να πιάσουν τη βάση, να διαβάσουν έστω και λίγο.

***Πώς θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Με διαδραστικούς πίνακες, με πιο σύγχρονα μέσα διδασκαλίας. Χρειαζόμαστε εργαστήριο φυσικών επιστημών, για να κάνουμε πειράματα και να αποφύγουμε την κατά μέτωπον διδασκαλία. Τα Ε.Κ.Φ.Ε. (Εργαστήρια Κατάρτισης Φυσικών Επιστημών) οφείλουν να μας διδάξουν πώς να προσεγγίζουμε την επιστημονική γνώση με πιο σύγχρονο τρόπο. Παιδαγωγικά σεμινάρια επίσης χρειάζονται για να μπορούμε να προσεγγίζουμε με σωστότερο τρόπο ευάλωτες ομάδες πληθυσμού.

Όμως, έχουμε και ατομική ευθύνη. Θα έπρεπε να ψαχνόμαστε και να διαβάζουμε περισσότερο, να παρακολουθούμε τις διεθνείς εξελίξεις και να μην περιμένουμε την κεντρική διοίκηση να μας δώσει οδηγίες.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:9^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 7/4/2019

Ωρα:11.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ02 (Φιλολόγος)

Σπουδές: Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και μεταπτυχιακές σπουδές στο ίδιο τμήμα

Χρόνια προϋπηρεσίας: 18

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Ιωάννινα, Μουσικό Σχολείο

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Αυτό που μου έκανε εντύπωση είναι πως τους αρέσει να κάθονται οι ίδιοι με τους ίδιους. Για μένα, τον πρώτο χρόνο, ήταν κάτι πρωτόγνωρο, μου έκανε εντύπωση πως είπαν μόνοι τους πως είναι Γύφτοι και όχι Τσιγγάνοι, γιατί τσιγγάνους θεωρούν αυτούς που είναι στο δρόμο. Ποτέ δεν άκουσα να λένε πως είναι Ρομά. Κάποια άλλα παιδιά μου εξήγησαν πως αν μένουν στον Παρακάλαμο για παράδειγμα είναι Ρομά, στη Νέα Ζωή/ Λεμονιά είναι Γύφτοι, ενώ δεν θέλουν να τους συσχετίζει κανείς με τους Τσιγγάνους. Επιμένουν πως αυτοί έχουν σπίτι, πλένονται, έχουν καθαρά, μοντέρνα ρούχα. Επίσης, μου έκανε πολύ εντύπωση πως μιλάνε διαφορετικές γλώσσες: άλλοι μιλάνε Ρομά, άλλοι τη γλώσσα των Γύφτων, άλλοι τη γλώσσα των Τσιγγάνων. Οι μαθητές που έχουμε στο σχολείο μιλούν τη γλώσσα των Γύφτων.

Μου έκανε εντύπωση μια μαθήτρια που κάθε πρωί την έφερνε ο αδερφός της στο σχολείο και μπορούσε να καθίσει με ένα συγκεκριμένο αγόρι στο θρανίο. Όταν τελείωσε το σχολείο στεναχωρήθηκε πολύ, γιατί δεν θα μπορούσε να μιλήσει πια με αγόρια. Αυτό μου το επιβεβαίωσε και ο συμμαθητής της που κάθονταν στο ίδιο θρανίο. Μου είπε πως θα δώσει μάχη με την οικογένειά της για να πάει σ' ένα Ι.Ε.Κ. και να μην την παντρέψουν. Παρατήρησα πως μπορούσε να μάθει, να γίνει καλή μαθήτρια, αλλά αυτό έμοιαζε κάτι απαγορευμένο, γιατί ήταν προδιαγεγραμμένη η ζωή της.

Μου έκανε επίσης εντύπωση πως οι μεγαλύτεροι Ρομά είναι σημείο αναφοράς για τους μικρότερους μαθητές Ρομά. Στα διαλείμματα είναι μαζί και πολύ δύσκολα κάνουν παρέα με άλλα παιδιά. Μεταξύ τους έχουν μεγάλη λογοδιάρροια, αλλά με τα άλλα παιδιά δεν μιλάνε πολύ. Επιπλέον, προβάλλουν πολύ πως είναι διαφορετικοί, πως είναι άλλοι, το λένε μόνοι τους πως είναι Γύφτοι, το προβάλλουν σαν αίσθηση.

Όσον αφορά την εμφάνισή τους: ποτέ δεν κρατάνε στα χέρια τους φτηνό κινητό: είναι πάντα πανάκριβο και καμαρώνουν γι' αυτό. Πάντα είναι ντυμένοι με την τελευταία λέξη της μόδας και τους απασχολεί πολύ το μαλλί, ειδικά τα αγόρια. Τα κορίτσια είναι πιο συνεσταλμένα και ευγενικά.

Μια βραδιά στο νοσοκομείο γνώρισα κάποιους Ρομά που κοιμόταν στους διαδρόμους του νοσοκομείου, στρώνανε κάτω τα στρωσίδια και τα μάζευαν το πρωί. Ένα μικρό κοριτσάκι 7-9 χρονών με πλησίασε για να του δώσω ένα- δυο ευρώ, έδειχνε χαρούμενο και καθαρό, έπαιζε τραγουδούσε και ζήτησε λεφτά. Δεν είχα πάνω μου και της είπα πως δεν είχα κάτι ούτε για να φάω εγώ, μια άλλη κυρία της έδωσε δυο ευρώ. Τότε με πλησίασε και μου είπε αν θέλω να φάω, γιατί τώρα έχει λεφτά και για τις δυο μας. Τη ρώτησα αν πηγαίνει σχολείο, δεν ήταν σίγουρη αν πήγαινε α' ή β' δημοτικού. Τη ρώτησα αν της αρέσουν τα μαθήματα και μου είπε πως προτιμούσε να παίζει. Φαινόταν πανέξυπνη.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Ναι, αναγνωρίζω μειωμένη επίδοση, που είναι ηθελημένη αδιαφορία. Είναι επιλογή τους να θέλουν μόνο τα βασικά για να περνούν την τάξη και τίποτα παραπάνω. Νομίζω πως επιλέγουν σταθερά τη θεωρητική κατεύθυνση, μάλλον γιατί τα θετικά μαθήματα είναι το χειρότερό τους. Νομίζω ότι τα μαθηματικά, η φυσική και η χημεία είναι το χειρότερό τους. Ενώ στα φιλολογικά μαθήματα είναι το διαδραστικό, καταλαβαίνουν περισσότερα και μπορούν να πουν κάτι. Ποτέ δεν τους αφήνω έξω από το μάθημα και μου αρέσει που προσπαθούν στο σχολείο, στο σπίτι δεν διαβάζουν ποτέ.

Υπάρχει ένας παλιακού τύπου σεβασμός στο πρόσωπο των καθηγητών. Μας σέβονται, υπάρχει η έννοια της ιεραρχίας στη νοοτροπία τους, ξέρουν ότι αντιπροσωπεύουμε έναν θεσμό και το σέβονται αυτό. Σπάνια έως ποτέ διατυπώνουν απορίες.

***Με την πάροδο των χρόνων θεωρείτε πως μειώνεται το φαινόμενο της σχολικής διαρροής;**

-Ναι, νομίζω πως ναι. Όλο και λιγότερα παιδιά φεύγουν. Ίσως έχει αλλάξει και η στάση του σχολείου απέναντί τους. Θέλουν να τελειώσουν το λύκειο. Δεν μου φαίνεται να εγκαταλείπουν, μόνο αν μείνουν και ξαναμείνουν ή αν βρουν καμιά καλή δουλειά στο λύκειο. Μιλάνε συνέχεια για τη γειτονιά, μοιάζει σαν να λογοδοτούν στη γειτονιά και αν εγκαταλείψουν το σχολείο ... «τι θα πουν οι άλλοι;»

***Οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση ή να έχουν σχολική υποεπίδοση;**

-Ναι, έχουν πολύ περισσότερες πιθανότητες. Θεωρούν πως γεννήθηκαν για να ασχολούνται μόνο με τη μουσική. Αν ανακαλύψουν ότι αυτό μπορούν να το κάνουν καλά, ασχολούνται μόνο με αυτό. Δεν θέλουν να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, αλλά περιμένουν από τον καθηγητή και το σχολείο να κάνει γι αυτούς αυτό που δεν κάνουν οι ίδιοι. Για παράδειγμα, με απασχολεί τι να κάνω με κάτι μαθητές Ρομά στην γ' γυμνασίου που δεν συμμετέχουν και είναι αμίλητοι στο μάθημα. Προσπαθώ να τους πάρω μια κουβέντα για να δικαιολογήσω έναν βαθμό. Σκάω εγώ περισσότερο από εκείνους. Ένας ολόκληρος κόσμος υπάρχει γύρω τους και δεν παίρνουν μυρωδιά από αυτόν. Όχι βέβαια ότι και οι άλλοι είναι πολύ καλύτεροι. Οι συμμαθητές τους δεν έχουν θέμα μαζί τους, ποτέ δεν τσακώνονται μαζί τους. Όλη την ώρα τραγουδάνε με τη μύτη και τους ρώτησα γιατί; Μου απάντησαν ότι δεν είναι ωραίο αλλιώς, δεν δείχνει πάθος.

***Ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Το εντοπίζω στο εκπαιδευτικό σύστημα. Θεωρώ πως έχουν γίνει πολλά πράγματα. Αλλά είναι κολλημένο στο μυαλό τους να μην ξεφύγουν από την πεπατημένη, από την παράδοση. Πρέπει να γίνουν κάποιες παρεμβάσεις στην κοινωνία και στη γειτονιά τους. Ελπίζω πως αυτά τα παιδιά με μικρά βήματα μπορεί να αλλάξουν. Η Μάνα αποφασίζει για τα πάντα στη φυλή τους, για το μέλλον όλης της οικογένειας. Είναι αντιφατικό: είναι πανμοντέρνοι στο ντύσιμο, αλλά στις αντιλήψεις είναι αγκυλωμένοι στο παρελθόν, είναι αιώνες πίσω. Η νοοτροπία αποδεικνύεται ισχυρότερη της παιδείας και τίποτα δεν μπορεί να τους αποσπάσει από τη σκέψη ότι πρέπει να κάνουν αυτό που τους λέει η φυλή τους και οι δικοί τους. Είναι πολύ δύσκολο να απεγκλωβιστούν από αυτό το πράγμα.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Σίγουρα επηρεάζει. Βέβαια δεν θεωρώ ότι αν εμείς οι καθηγητές μιλούσαμε τη γλώσσα τους θα ενδιαφέρονταν περισσότερο για τα μαθήματα. Η διγλωσσία τους κάνει να νιώθουν διαφορετικοί, αλλά μοιάζει να θέλουν να είναι διαφορετικοί-ξεχωριστοί.

Καταρχάς, η οικογένεια καμαρώνει για τα παιδιά τους που έρχονται στο σχολείο. Μου κάνει εντύπωση πως όποτε κάναμε διαμαρτυρίες για το σχολείο παίζοντας μουσική σε ανοιχτά σημεία της πόλης, έρχονταν εκεί για να τους δουν να παίζουν δημόσια. Στις εκδηλώσεις του σχολείου πάντα τους ενδιαφέρει να είναι ξεχωριστοί και μάλιστα το «κλέβουν» κιόλας. Για παράδειγμα, έχουν συμφωνήσει να παίξουν ένα σόλο για ένα λεπτό και αυτοί θα παίξουν δυο ή τρία λεπτά.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Θεωρώ πως ναι, θέλουν να πηγαίνουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Φοίτηση ναι, αλλά όχι επίδοση. Μερικές μαμάδες ενδιαφέρονται λίγο και ρωτούν για την επίδοσή τους. Στους βαθμούς δείχνουν να στεναχωριούνται κάποιοι από αυτούς, κάποιοι το δέχονται σαν πεπρωμένο και κάποιοι άλλοι όχι. Κάποτε είχα ένα μαθητή στη β' λυκείου αρχαία άγνωστο και μου έφερε τέλεια μετάφραση. Τον ρώτησα και μου είπε πως τη μετάφραση την έγραφε η γιαγιά του που ήταν πολύ καλή μαθήτρια στο σχολείο αλλά μου είπε πως ήταν μπαλαμή και μάλιστα η γιαγιά έδειχνε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για το μάθημα. Η μετάφραση ήταν πάρα πολύ καλή, σαν απόδοση του Κακριδή. Του είπα πως θέλω να γνωρίσω τη γιαγιά του, αλλά ποτέ δεν ήρθε.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Το σχολείο ειδικά το Μουσικό Σχολείο είναι το δικό τους σχολείο. Θεωρούν πως αυτοί είναι οι «ελίτ» σ' αυτό το σχολείο και θεωρούν επίσης μεγάλη αποτυχία να μην το τελειώσουν. Κυρίως για κοινωνική καταξίωση: έχουν άλλο κύρος στις δουλειές τους, όταν λένε πως τελειώσαν το Μουσικό Σχολείο. Ένας μουσικός έχει άλλο ειδικό βάρος αν έχει τελειώσει αυτό το σχολείο και βεβαίως για τη δική τους κοινωνία είναι, κατά περίπτωση, στοιχείο καταξίωσης. Νομίζω πως δεν θα καμάρωναν τόσο αν τελείωναν οποιοδήποτε άλλο σχολείο. Το Μουσικό Σχολείο είναι συνδεδεμένο με την επαγγελματική τους αποκατάσταση για να παίξουν σε καλύτερες ορχήστρες ή να τους εκτιμούν περισσότερο οι άλλοι μουσικοί.

Επίσης, σε μια συζήτηση που είχα με έναν Ρομά μου είπε πως οι κόρες του ήταν άριστες μαθήτριες και καμάρωνε πάρα πολύ. Ρομά μαθητές είχα και στο Πέμπτο Λύκειο και ήταν άλλο στυλ. Εκεί δεν είχε σημασία το αν ήταν καλοί στη μουσική, προσπαθούσαν να είναι καλοί στα μαθήματα, αλλά της ήσσοнос προσπάθειας.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- θεωρείτε πως επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Ναι, έρχονται με πάρα πολλές ελλείψεις από εκεί. Δεν ξέρουν καλά- καλά γραφή, ανάγνωση και μαθηματικά, το χάος. Σαν να μην μπορούν να κάνουν ούτε πράξη. Μου κάνει εντύπωση που δεν προσπαθούν καθόλου. Σίγουρα το σχολείο τους επηρεάζει, έχει μπει στη λογική τους πως πρέπει να το κάνουν, αλλά δεν ξέρω σε ποιο βαθμό. Υπάρχει πάντα θεματοφύλακας στην τοπική τους κοινωνία που μόλις βλέπει σπίθα σπεύδει να τη σβήσει. Έχουν την αυστηρή δομή μιας κοινωνίας που κάνει ότι πει ο φύλαρχος.

***Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι είναι ακατάλληλο για κάποιους μαθητές. Αναγκαστικά τα παιδιά αυτά γίνονται κομπάρσοι- βωβά πρόσωπα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γιατί όλη η παιδεία είναι

προσανατολισμένη προς τις πανελλήνιες και αυτό αναγκάζει ακόμη και μη Ρομά μαθητές με άλλα ενδιαφέροντα να γίνονται κομπάρσοι. Ειδικά γι αυτά τα παιδιά, αν δεν αποκρυσταλλωθεί ποιος είναι ο εκπαιδευτικός στόχος, μπορεί να διαιωνίζεται αυτή η κατάσταση.

Δεν θα ήθελα να πάνε σε ειδικά σχολεία για Ρομά- θεωρώ πως είναι λάθος. Γιατί οι δικοί τους τους έμαθαν πως είναι κάτι διαφορετικό και το σχολείο θα πρέπει να τους μάθει πως είναι άνθρωποι σαν όλους τους άλλους. Θα έπρεπε γενικά στην Ελλάδα να υπάρχει επαγγελματικό γυμνάσιο. Κανείς δεν μπορεί να παρακολουθήσει κάτι που του είναι αδιάφορο, απλά μαθαίνει να βαριέται. Ενσταλάζεται η βαριεστημάρα μέσα του. Πάλι καλά που κάθονται ήσυχα.

Γενικά τα παιδιά σήμερα βαριούνται στο σχολείο. Εγώ προσωπικά δεν βλέπω Ρομά και μη Ρομά μαθητές, είναι το ίδιο για μένα. Αλλά σκέφτομαι πως ακόμη και τα άλλα παιδιά δείχνουν τυποποιημένο ενδιαφέρον, λείπει το στοιχείο της προσωπικότητας του κάθε παιδιού. Ακόμη και εμάς μπορεί να μη μας ενδιαφέρει ένα αντικείμενο και λέμε στα παιδιά πως πρέπει να ενδιαφερθούν γι αυτό. Οι μαθητές που δεν ενδιαφέρονται για επιδόσεις μπορεί να μην είναι πάντα εξαιτίας της τεμπελιάς ή της βαριεστημάρας ή της αδιαφορίας, αλλά να είναι μια δήλωση ελευθερίας.

Πέρυσι, κάποιοι μαθητές έμειναν σε λίγα μαθήματα, έπρεπε να διδαχθούν αυτά κάποιες ώρες τον Ιούνιο και να ξαναδώσουν εξετάσεις. Δεν τους είχα μαθητές, αλλά με ήξεραν και προσπάθησα να συμπυκνώσω την ύλη ώστε να τους μείνει στο μυαλό πρακτικά και να γράψουν κιόλας. Σκέφτηκα και είπα τελείως εναλλακτικά πράγματα, συμμετείχαν, έδειχναν ενδιαφέρον και όταν τους έκανα επανάληψη ήταν συνεργάσιμα. Ένας μάλιστα έδειχνε να το χαίρεται κιόλας που το καταλάβαινε και μπορούσε να πει το μάθημα. Ήταν από τις σημαντικότερες στιγμές της διδακτικής μου πορείας αυτό.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ναι, το πιστεύω πως η διαρροή είναι απότοκο της υποεπίδοσης. Σε αυτή τη δομή εξέτασης δεν μπορούν να ανταποκριθούν. Ο λόγος τους έχει έντονη προφορικότητα και αποτυπώνεται με πολύ χοντροκομμένο τρόπο στο χαρτί. Ακόμη και ο επιτονισμός τους είναι λάθος. Στον γραπτό τους λόγο δεν υπάρχουν σημεία τονισμού, στίξης, η σημειογραφία του γραπτού κειμένου περιέχει ανολοκλήρωτα μηνύματα, ανορθόγραφα, με απουσία αναλυτικής σκέψης του γνωστικού αντικειμένου, που όλα αυτά βέβαια είναι εμφανή και στα άλλα παιδιά. Το αποτέλεσμα είναι να μην μπορώ να καλλιεργήσω αναλυτική σκέψη. Η απουσία αναλυτικής σκέψης είναι όμως στο 99% αυτών των παιδιών: μάλλον τους ενδιαφέρουν περισσότερο οι υλικές ανάγκες τους και το συναίσθημα το βγάζουν μόνο όταν παίζουν ή τραγουδούν μουσική. Δεν το βάζουν σε λέξεις ή σε νοήματα. Μεταξύ τους βέβαια, στη γλώσσα τους δεν ξέρω πως το λένε. Δεν είναι της διείσδυσης, του σκαψίματος και δίνουν περισσότερη σημασία στις βιολογικές- υλικές τους ανάγκες. Δεν καταλαβαίνω πως γίνεται να

έχουν τόσο μεγάλη ακουστική αντίληψη και να μην έχουν καθόλου αναλυτική σκέψη. Το θεωρούν περιττό, ίσως γι αυτό δεν έχουν καλή μαθηματική σκέψη.

***Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Προβληματίζομαι: αν υπάρχει εκπαιδευτικό υλικό για αυτά τα παιδιά και τους το δώσω, δεν τα απομονώνω από τα υπόλοιπα; Ίσως, αν τους αναθέταμε περισσότερες ομαδοσυνεργατικές εργασίες, άλλες από αυτές που συνήθως αναθέτουμε να έδειχναν μεγαλύτερο ενδιαφέρον.

Προσωπικά, θα ήθελα κάποιον ειδικό που να έχει δουλέψει χρόνια στην τάξη με Ρομά μαθητές να μου πει μερικά κόλπα, αν υπάρχουν, για να τους κάνω να δείξουν ενδιαφέρον, πώς να τους απασχολήσω στην τάξη, ποια άσκηση να βάλω. Ακόμη και στη βιωματική άσκηση δεν συμμετέχουν.

Ένας εκπαιδευτικός για να βοηθηθεί θα πρέπει να θέλει, να τον ενδιαφέρει. Χρειάζεται κίνητρα για να ασχοληθεί παραπάνω. Θεωρώ πως σε άλλα σχολεία θεωρούν τους μαθητές Ρομά κακό μπελά.

Χρειάζεται επιμόρφωση γιατί είναι μια ειδική κατηγορία μαθητών. Επιμόρφωση ουσιαστική από ανθρώπους έμπειρους που μπαίνουν στη τάξη και αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί. Σίγουρα θα ήθελα κάποιος να μου μιλήσει για την κοινωνία και την κουλτούρα τους: μας είναι άγνωστες αυτές οι κοινωνίες. Οι προσλαμβανουσες που έχουν εμποδίζουν και εμένα και αυτούς σε κάποια πράγματα. Έχουμε μαθητές τελείως διαφορετικών ταχυτήτων στην ίδια τάξη. Προσπαθώ να κάνω το εξής: να τους εμπλέκω στην εκπαιδευτική μαθησιακή διαδικασία, στα μέτρα των δυνατοτήτων τους, να τους βάζω να γράψουν μέσα στην τάξη, ακόμη και αν αυτό που γράφουν είναι το τίποτα. Με αφορμή το μάθημα να τους κάνω να αναπτύσσουν τις σκέψεις τους ακόμη και όταν ξεφεύγουν από το γνωστικό αντικείμενο. Χρειάζεται προσωπική δουλειά και καθοδήγηση.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης: 10^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 12/4/2019

Ωρα: 21.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Άνδρας

Ειδικότητα: ΠΕ11 (Γυμναστής)

Σπουδές: ΤΕΦΑΑ Πανεπιστήμιο Αθηνών

Χρόνια προϋπηρεσίας: 17

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Γυμνάσιο/ Λύκειο Λάππα Αχαΐας

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Ο τρόπος που ντύνονται: πιο φανταχτερά, πιο παλιομοδίτικα, το budget τους αντανακλάται στο φτηνό και φανταχτερό ντύσιμο. Ο τρόπος ομιλίας είναι διαφορετικός, μιλάνε τη γλώσσα τους, μιλάνε πιο τραγουδιστά, είναι πιο σκουρόχρωμοι συνήθως και πάνω από όλα λειτουργούν ως ομάδα, δεν ξεφεύγουν από αυτή.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Στους άλλους καθηγητές αλλά και σε μένα το μαθησιακό τους επίπεδο είναι πιο χαμηλό. Στην Κάτω Αχαΐα παρακολουθούν το δημοτικό για περίπου 6 μήνες και συνήθως μετά ακολουθούν τους γονείς τους στη δουλειά. Έχω δουλέψει επίσης στο 3^ο Ενιαίο Λύκειο Άνω Λιοσίων όπου δεν φοιτούσαν και πολλά παιδιά. Τα περισσότερα ήταν αγόρια.

Έχουν σαφώς υποεπίδοση, σύμφωνα με τους άλλους καθηγητές κυρίως στη γλώσσα και στα μαθηματικά, όχι τόσο στην πρακτική αριθμητική, όσο στα θεωρητικά. Έχουν πρόβλημα στο γραπτό λόγο και στην ορθογραφία. Στη γυμναστική συμμετέχουν αλλά όχι σε όλες τις δεξιότητες, για παράδειγμα προτιμούν το ποδόσφαιρο από την πετοσφαίριση ή την καλαθοσφαίριση. Επειδή ζουν σε παραθαλάσσιο χωριό γνωρίζουν κολύμπι, όχι τεχνικό, να έχουν πάει κολυμβητήριο.

Έχουν έφεση στη μουσική κυρίως στο κλαρίνο και στο τουμπελέκι. Κάποιοι πηγαίνουν σε ωδείο και μαθαίνουν αρμόνιο. Τραγουδούν πολύ και έχουν χορευτική κινητική δεξιότητα πάνω από τον μέσο όρο.

***Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Πιθανόν σε σχέση με τα αγόρια να μειώνεται. Όχι σε σχέση με τα κορίτσια. Τα κορίτσια Ρομά μετά το δημοτικό τελειώνουν τις σπουδές τους. Στα δεκατρία είναι έτοιμες να ανοίξουν σπίτι, να μπουν στις δουλειές των μπαμπάδων, κυρίως στις λαϊκές αγορές.

Ας πούμε ότι στην έκτη δημοτικού έχουμε 10 μαθητές Ρομά, θα συνεχίσουν στο γυμνάσιο περίπου 5 αγόρια συνήθως, στο Λύκειο κανένα και ένα, στην καλύτερη περίπτωση δύο σε ΕΠΑΛ.

Ένας μεγάλος λόγος είναι πως δεν έχουν πειστεί για την ανάγκη του σχολείου. Τις περισσότερες φορές στέλνουν τα παιδιά τους σχολείο για να πάρουν το επίδομα τέκνων. Πριν το 2005 το επίδομα αυτό δίνονταν στην αρχή της σχολικής χρονιάς, έπειτα όμως που οι φορείς κατάλαβαν πως έχουμε σχολική διαρροή αφού πάρουν το επίδομα, το άλλαξαν και πλέον δίδεται μετά τη λήξη του σχολικού έτους, αφού ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους, χωρίς να υπερβούν το όριο των απουσιών.

***Όσον αφορά την υποεπίδοση τι θα λέγατε;**

-Έρχονται αδιάβαστοι, κουρασμένοι, χωρίς οικογενειακή υποστήριξη στην εκπαίδευση, γιατί οι ίδιοι οι γονείς έχουν τεράστια κενά. Βεβαίως ένας βασικός λόγος είναι τα βιβλία τους: δεν τα ανοίγουν ποτέ στο σπίτι να τα ξεφυλλίσουν, να τα διαβάσουν, συνήθως τα χάνουν, τα έχουν ξεχάσει στη λαϊκή, στο πανηγύρι, σε κάνα γάμο. Σχολικές εργασίες κάνουν όπως- όπως μόνο υπό την πίεση του καθηγητή μέσα στην τάξη, ποτέ στο σπίτι.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;**

-Έχουν περισσότερες πιθανότητες με βεβαιότητα να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση ειδικά τα κορίτσια. Για τα αγόρια υπάρχει πιθανότητα να τελειώσουν το Γυμνάσιο, για τα κορίτσια σχεδόν καμιά.

Υποεπίδοση έχουν σίγουρα τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια και γιατί δεν τους ενδιαφέρει το σχολείο και γιατί έχουν τεράστια κενά.

***Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών, ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Το κοινωνικό περιβάλλον, το οικογενειακό περιβάλλον και η οικονομική πραγματικότητα. Δεν αποτελεί προτεραιότητα για τους Ρομά η υποχρεωτική

εκπαίδευση. Υπάρχουν αυτοί που ασχολούνται με τη γεωργία σαν χειρονάκτες, χωρίς να έχουν κλήρο, αυτοί που ασχολούνται με τη μουσική, εμπειρικοί οργανοπαίχτες σε γάμους- πανηγύρια και αυτοί που ασχολούνται με το εμπόριο, μικρέμποροι σε λαϊκές και αυτοσχέδια αυτοκινούμενα. Προτεραιότητά τους είναι η επιβίωση και όχι τα γράμματα.

***Η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο πιστεύετε πως επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Όχι η διγλωσσία, γιατί αν πάρουμε παιδιά που μιλούν αγγλικά ή γαλλικά, έχουν ξένους γονείς, δεν έχουν πρόβλημα. Το μορφωτικό επίπεδο και οι προτεραιότητες της οικογένειας δεν αφήνουν περιθώρια για μόρφωση. Όσον αφορά το σχολείο, δεν αποτελεί προτεραιότητα για την επαγγελματική τους αποκατάσταση. Η επίδοσή τους είναι χαμηλή.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτησή τους στο σχολείο;**

-Οι γονείς δείχνουν ανεπαρκή διάθεση ενημέρωσης και βοήθειας προς τα παιδιά τους. Αυτοί που έχουν πιο υψηλό οικονομικό επίπεδο θα ήθελαν να έχουν πιο υψηλό μορφωτικό επίπεδο και να τα ενισχύουν. Οι υπόλοιποι ξέρουν πως δεν έχουν τη δυνατότητα, αντιλαμβάνονται την αδυναμία τους να βοηθήσουν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν ένα κύκλο σπουδών.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Γι αυτούς που έχουν οικονομική δυνατότητα και θέλουν να διαμορφώσουν μια άλλη πραγματικότητα γι αυτούς και τα παιδιά τους ναι. Για τους υπόλοιπους δεν έχει σημασία.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη βαθμίδα- το δημοτικό- επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Απόλυτα, γιατί δεν μπορούν να ακολουθήσουν τις απαιτήσεις της επόμενης βαθμίδας. Τα μαθήματα είναι ακαταλαβίστικα, έχουν τεράστια κενά στο γνωστικό επίπεδο. Ως συμπεριφορά, έχουν καλύτερη από τους άλλους μαθητές, γιατί προέρχονται κυρίως από πολυμελείς οικογένειες που καθένας έχει τη θέση του, συνεπώς έχουν την αίσθηση της ιεραρχίας και πειθαρχίας.

***Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι, είναι δεδομένο ότι πρέπει να υπάρχει εξατομίκευση της εκπαίδευσης. Δεν είναι ίδιες οι μαθησιακές ανάγκες του κάθε μαθητή και οι δυνατότητές του. Κάθε μαθητής

είναι διαφορετικός, τα τμήματα στις πόλεις είναι πολύ μεγάλα και οι καθηγητές υπερβάλλουν εαυτόν.

Όσον αφορά τα βιβλία, το θέμα είναι μέχρι που μπορείς να πας τον κάθε μαθητή. Τα βιβλία και το αναλυτικό πρόγραμμα δεν μπορούν να ακολουθηθούν από όλους τους μαθητές της επικράτειας. Τα εκπαιδευτικά βιβλία μπορεί να περιέχουν όλη την ύλη, αλλά όταν έχουμε μαθητές τεσσάρων ταχυτήτων πώς να περάσουμε αυτά που θέλουμε; Τα βιβλία είναι ένας μπούσουλας: πετάνε στα βαθιά τον καθηγητή και αυτός θα αποφασίσει τι θα κάνει. Για να μη μιλήσουμε για το Λύκειο που είναι υποστηρικτικό για το φροντιστήριο.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Όχι, δεν αλλάζει η κοινωνική- οικονομική πραγματικότητα με τη μορφή αξιολόγησης. Η επίδοση δεν αλλάζει από την αξιολόγηση: είναι πολυπαραγοντικός παράγοντας. Δηλαδή η περιγραφική αξιολόγηση για παράδειγμα λέει πως ο μαθητής είναι αδύνατος στη γραφή, στην ορθογραφία και στην κατανόηση κειμένου. Η επίδοσή του θα είναι διαφορετική αν θα πάρει 10 ή 11 βαθμό;

Η περιγραφική αξιολόγηση αν γινόταν με καθαρά γνωστικά επίπεδα θα έβγαζε ακριβώς τα ίδια αποτελέσματα με τη βαθμολογική κλίμακα. Ίσως οι γονείς να το ήθελαν περισσότερο.

Όλοι μπορούν πλέον να τελειώσουν το γυμνάσιο, γιατί δεν μένουν στην ίδια τάξη. Στο Λύκειο οι απαιτήσεις είναι αυξημένες, αλλά πλέον δεν υπάρχει η φιλοδοξία της ακαδημαϊκής καριέρας λόγω της ανεργίας. Και τα παιδιά που θα μπορούσαν δεν ενδιαφέρονται πλέον να γίνουν γιατροί ή δικηγόροι ή εκπαιδευτικοί. Οι προσδοκίες ως προς την εκπαίδευση και την επαγγελματική αποκατάσταση είναι χαμηλές τόσο των ίδιων των μαθητών, όσο και των γονιών τους. Ειδικά όμως τα παιδιά Ρομά θέλουν να ενταχθούν άμεσα στον επαγγελματικό βίο.

***Πώς πιστεύετε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Τον καρκίνο δεν τον νικάς με ασπιρίνες. Σαφώς η εμπειρία, η επιμόρφωση, η κατάρτιση, τα κίνητρα παίζουν ρόλο, αλλά αν η οικονομική- κοινωνική πραγματικότητά τους είναι άλλη τότε τι να κάνει ο εκπαιδευτικός;

Θα έπρεπε να υπάρχει μισθολογικό ή διοικητικό ή βαθμολογικό κίνητρο για να ασχοληθεί περαιτέρω ένας εκπαιδευτικός με μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Ίσως και μια αναγκαία μετακίνηση εκπαιδευτικών κάθε πενταετία για να μην επαναπαυόμαστε και να εξελισσόμαστε.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:11^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 13/4/2019

Ωρα:12.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ86 (Πληροφορικής)

Σπουδές: Τμήμα Πληροφορικής Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Χρόνια προϋπηρεσίας: 19

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Μουσικό Σχολείο Ιωαννίνων

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Από πολλές μεριές, διότι είμαστε σε μια μικρή περιοχή, γνωρίζουμε τα επίθετα που αντιστοιχούν στους κατοίκους, από το χρώμα του δέρματός τους, από τον τρόπο ομιλίας που έχουν μια ιδιαίτερη προφορά πιο τραγουδιστή με έντονο χι.

Μπορεί να συμβεί κάποιοι καθηγητές να αναφέρουν ότι έχουμε Ρομά μαθητές, τα ίδια τα παιδιά κάποια το λένε και κάποια το κρύβουν. Δεν ντρέπονται για την καταγωγή τους, απλά κάποιοι δεν το επιδεικνύουν. Αν τους ρωτήσουμε λένε ξεκάθαρα ότι είναι Ρομά, Γύφτοι σε καμία περίπτωση.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Οι περισσότεροι έχουν μειωμένη επίδοση, σοβαρές ελλείψεις έκφρασης, γραφής και μαθηματικών. Στα θέματα τεχνολογίας είναι πολύ πίσω, μπορεί να έχουν καινούρια κινητά τελευταίας τεχνολογίας, αλλά ότι διδάσκεται στο γυμνάσιο σε word, excel, ή την αλγοριθμική σκέψη δεν την καταλαβαίνουν. Έχω πετύχει έναν μαθητή Ρομά που είναι αστέρι στα μαθηματικά, χωρίς να διαβάζει τίποτα στο σπίτι. Όσες φορές έχω ασχοληθεί μαζί του τα καταφέρνει πάρα πολύ καλά. Δεν διαβάζει θεωρία όμως. Στην β' γυμνασίου είχα έναν που ήθελε να μάθει πληροφορική και με ρωτούσε για να μάθει.

Οι μαθητές αυτοί κάνουν πολλά λάθη στη σύνταξη, ορθογραφικά λάθη, έχουν φτωχό λεξιλόγιο και ελάχιστες γενικές εγκυκλοπαιδικές γνώσεις. Δεν μπορείς να συζητήσεις μαζί τους για τίποτα παραπέρα.

***Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Ναι, έχουν αρχίσει να επιμένουν και οι γονείς να πάνε τα παιδιά τους στο σχολείο. Επίσης, θεωρώ ότι οι γονείς αυτών των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο μας τα προσέχουν πάρα πολύ. Προσέχουν και τις απουσίες τους, όταν λείπουν τρέχουν να τις δικαιολογήσουν, τα έχουν όμορφα ντυμένα, καθαρά, προσεγμένα. Η καθαριότητά τους είναι αξιοπρόσεκτη. Αυτό δείχνει ότι έχουν και οικονομική άνεση και επιθυμία να μη διαφέρουν από τους άλλους.

***Οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν σχολική υποεπίδοση;**

-Ναι, είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να έχουν σχολική υποεπίδοση. Δεν μπορούν να ακολουθήσουν τα άλλα παιδιά στο μέσο όρο επίδοσης της τάξης, πολλές φορές μένουν σε κάποια μαθήματα και αν μείνουν στη ίδια τάξη είναι πολύ πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο.

***Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών; Ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Η οικογένεια παίζει το μεγαλύτερο ρόλο και η ευρύτερη μικροκοινωνία στην οποία ζούνε. Ακόμη, τα ίδια τα παιδιά ίσως θεωρούν τους εαυτούς τους κατώτερους, έχουν χαμηλές προσδοκίες και αυτοεκτίμηση και ελάχιστη αυτοπεποίθηση στο μάθημα. Δεν σηκώνουν χέρι ποτέ να ρωτήσουν κάτι, ακόμη και στη φασαρία είναι πιο μαζεμένα, γιατί έχουν την έννοια της ιεραρχίας από την οικογένεια και τη φυλή τους.

Επιπλέον, αν ένας μαθητής Ρομά έχει εξασφαλισμένη τη επαγγελματική αποκατάστασή του π.χ. είναι καλός μουσικός, υπάρχει πιθανότητα να εγκαταλείψει.

Παρόλα αυτά όμως οι γονείς τους επιμένουν να πάρουν το χαρτί, ίσως για να μη νιώθουν κατώτεροι από τους άλλους, ίσως γιατί έχουν βιώσει οι ίδιοι ρατσισμό και τη δυσκολία να μη ξέρεις να συμπληρώσεις μια αίτηση για ένα επίδομα και να σε εκμεταλλεύονται.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Σίγουρα η διγλωσσία επηρεάζει. Όταν χρησιμοποιείς την ίδια γλώσσα σπίτι- σχολείο αποκτάς ευχέρεια. Από τη στιγμή που τα ελληνικά τα χρησιμοποιούν μόνο κάποιες στιγμές έξω από το σχολείο δεν τα γνωρίζουν τόσο καλά. Δεν κατανοούν με ευχέρεια τους πιο δύσκολους όρους, αδυνατούν να παρακολουθήσουν σύνθετες έννοιες και

από τη στιγμή που δεν μελετούν στο σπίτι δεν μπορούν να αφομοιώσουν την καινούρια γνώση.

Δεν παίζει ρόλο μόνο τα μορφωτικό επίπεδο της δικής τους οικογένειας, αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας τους και της γενικότερης κουλτούρας τους. Πιστεύουν πως δεν μπορούν να γίνουν επιστήμονες και σίγουρα δεν τους παροτρύνει κανείς από το περιβάλλον τους.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Σήμερα ναι σε σχέση με παλιότερα. Οι γονείς θέλουν να τελειώσουν το σχολείο τα παιδιά τους, να είναι ισότιμα με τα άλλα και αγχώνονται γι αυτό. Οι ίδιοι δεν μπορούν να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, πολλές φορές είναι αναλφάβητοι και δεν μπορούν να τα βοηθήσουν στη μελέτη. Ούτε και τα πιέζουν να μελετήσουν στο σπίτι.

Σπάνια έρχονται να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο: ξέρουν ότι δεν είναι καλοί μαθητές τα παιδιά τους και ντρέπονται ίσως να ρωτήσουν. Πάντα όταν έρχονται είναι ευγενέστατοι, με μεγάλο σεβασμό και ενδιαφέρονται κυρίως για τις απουσίες, να μη μείνουν τα παιδιά τους.

Στην επίδοση ελέγχων προόδου έρχονται ελάχιστοι, ίσως γιατί αποφεύγουν να συναντήσουν τους άλλους γονείς, ίσως γιατί ξέρουν πως θα τους πουν ότι τα παιδιά τους δεν μελετούν. Θα έρθουν να πάρουν τους βαθμούς, αλλά κάποια άλλη στιγμή.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Όχι της επαγγελματικής αποκατάστασης. Δεν πιστεύουν πως βρίσκουν δουλειά, δεν έχω ακούσει κάποιους να λένε πως τους ήταν χρήσιμο το απολυτήριο γυμνασίου για δουλειά, ίσως για κάποιες συμβάσεις στους δήμους.

Το απολυτήριο λυκείου τους δίνει κοινωνική καταξίωση σε σχέση με τους υπόλοιπους της φυλής τους.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη βαθμίδα- το δημοτικό επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Εννοείται όπως και σε όλους τους μαθητές. Όσοι έχουν χαμηλή επίδοση στο δημοτικό, έχουν και στο γυμνάσιο και αυτό συνεχίζεται. Δεν έχουν μάθει να διαβάζουν καλά, να εκφράζονται σωστά, να γράφουν, να κάνουν σωστά απλές αριθμητικές πράξεις. Αυτό είναι αποτέλεσμα της έλλειψης μελέτης από το σπίτι, από το δημοτικό ακόμη. Εκεί είναι απαραίτητο να τους μεταφέρουν οι γονείς τους τον τρόπο να διαβάσουν, να μάθουν να δουλεύουν, τις βασικές γνώσεις. Τι να κάνουμε εμείς στο γυμνάσιο, όταν το παιχνίδι έχει χαθεί από το δημοτικό;

Αυτό βέβαια ισχύει και για τα άλλα παιδιά. Φυσικά δεν μπορούν να γίνουν όλοι επιστήμονες. Το σχολείο, ειδικά το γυμνάσιο, απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες και όχι γενικότερες γνώσεις ή κριτική ικανότητα.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι, η κατάρτιση δεν είναι επαρκής. Απαιτείται επιμόρφωση, γιατί τα δεδομένα αλλάζουν συνεχώς. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε εμείς είναι αυτό που νομίζουμε οι ίδιοι πως είναι το σωστό. Ίσως αν είχαμε έναν επιστήμονα- ειδικό να μας κατευθύνει σωστά, να μας δώσει τα κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία για κάποιες περιπτώσεις να ήταν καλύτερα.

Όσο για την ύλη και το εκπαιδευτικό υλικό είναι μόνο για λίγους που έχουν βοήθεια ή που είναι ειδικές περιπτώσεις διάνοιας. Είναι πολύ δύσκολο να γίνει κατανοητό σε μαθητές που έχουν ελλείψεις ή που δεν μελετούν με βοήθεια. Τα τμήματα είναι ανομοιογενή, η ύλη είναι δύσκολη και δεν βοηθά σε καμία περίπτωση.

Θα μπορούσε να υπάρχει μια σειρά ασκήσεων σε κάθε μάθημα, διαβαθμισμένης δυσκολίας, από τους πιο αδύναμους και να συνεχίζουν στους πιο προχωρημένους. Ίσως, τα κύρια μαθήματα έπρεπε να χωρίζονται σε επίπεδα αρχαρίων- προχωρημένων όπως στα αγγλικά για να βοηθούνται όλοι και να μπορούν να συμβαδίσουν με τη διαδικασία μάθησης. Ούτε μπορείς να κατεβάζεις συνέχεια το επίπεδο, γιατί βαριούνται οι καλοί μαθητές.

Αν θέλαμε να είμαστε επικεντρωμένοι στο να μάθουν όλα τα παιδιά, θα έπρεπε να το οργανώσουμε καλύτερα. Όπως υπάρχει ειδική αγωγή, έτσι θα έπρεπε να υπάρχει και αγωγή για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει τη σχολική διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών;**

-Πολύ πιθανόν αν μείνουν στην ίδια τάξη να εγκαταλείψουν. Γενικά η βαθμολογία στο γυμνάσιο ενισχύει και είναι κίνητρο μόνο για τους καλούς μαθητές. Για τους αδύναμους μαθητές λειτουργεί αποθαρρυντικά και ίσως τους κάνει να παρατούν το σχολείο.

Από κάποιο σημείο και έπειτα δεν δίνουν σημασία αν θα πάρουν οκτώ ή εννιά, σίγουρα δεν θα διαβάσουν περισσότερο αν δεν πάρουν καλό βαθμό. Συνεπώς η βαθμολογική κλίμακα από το 1 έως το 20 δεν είναι βοηθητική.

***Πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Σίγουρα με κάποια επιμόρφωση πάνω στον τρόπο διαχείρισης αυτών των παιδιών. Να αλλάξει το εκπαιδευτικό υλικό, να είναι προσαρμοσμένο και σε αυτούς τους

μαθητές. Και κυρίως να γίνει καλύτερη δουλειά στο δημοτικό, να έρχονται με κάποιες καλύτερες βάσεις.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:12^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 4/5/2019

Ωρα:11.15

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ11 (Φυσικής Αγωγής)

Σπουδές: ΤΕΦΑΑ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Μεταπτυχιακές σπουδές στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Χρόνια προϋπηρεσίας: 32

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ροδόπης

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Στην Κομοτηνή οι Ρομά κρύβονται πίσω από τους Μουσουλμάνους. Θέλουν να παρουσιάζονται στο σχολείο ως μέρος των μουσουλμάνων μαθητών. Συνήθως είναι πιο σκούροι στο πρόσωπο, πιο κακοντυμένοι ή πιο κακόγουστα ντυμένοι. Τα περισσότερα παιδιά (παιδιά εμπόρων) γνωρίζουν καλύτερα ελληνικά- στον προφορικό τους λόγο- από ότι τα παιδιά των μουσουλμάνων.

Όχι η παρουσία τους δεν καταγράφεται κάπου.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Σε όλους τους Ρομά μαθητές και σε όλα τα μαθήματα η επίδοσή τους είναι μειωμένη. Μόνο στη γυμναστική είναι καλοί, αλλά απείθαρχοι, δεν τιθασεύονται εύκολα. Δεν ξέρω αν το κάνουν για να τραβήξουν την προσοχή ή πράγματι δεν μπορούν να μπουν σε τάξη. Έχουν φιλότιμο αν τους πάρεις με το καλό.

Όταν υπήρχε κενό στο μάθημα των θρησκευτικών σε κάποια φάση, προκειμένου να απασχοληθούν τους έκανα γλώσσα. Χρησιμοποιώντας το υλικό του Υπουργείου για τους μουσουλμανοπαίδες (της Φραγκιουδάκη πιο πολύ) προσπάθησα να μιλήσουν, να πούμε τραγουδάκια, στοιχειώδεις κανόνες γραμματικής μέσα από παιχνίδια, π.χ. να

βρούμε ζώα, φυτά, πράγματα κ.α. Προσπαθήσαμε μέσα από το παιχνίδι να βελτιωθεί η γλωσσική τους επίδοση.

Στο δικό μου μάθημα δεν υπάρχει πρόβλημα και μπορούν να έχουν καλή επίδοση. Όταν κάνουμε χορούς, όλοι οι ρυθμοί μεταφράζονται σε καρσιλαμά, αντικριστούς χορούς με λίκνισμα του κορμού. Η κίνηση είναι η ζωή τους και έχουν μεγαλύτερη άνεση με το σώμα τους. Εκπαιδεύονται από τη γέννησή τους στο χορό και το τραγούδι.

Όταν βρίσκονται με μουσουλμάνους μαθητές κάνουν παρέα μόνο μαζί τους, αν δεν έχουν μουσουλμάνους μαθαίνουν και καλύτερα ελληνικά και βελτιώνεται ο λόγος τους.

***Θεωρείτε πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Αισθητά μειώνεται. Παλιότερα από τους πέντε μαθητές Ρομά που εμφανίζονταν έμενε ο ένας. Τώρα που και οι γονείς τους έχουν καταλάβει, πιέζουν τα παιδιά τους να τελειώσουν το σχολείο, να μην κάνουν απουσίες. Συνεργάζονται με τους καθηγητές, πάντα με τη δική μας έμμεση πίεση, για τη χρησιμότητα του σχολείου στα παιδιά.

Πολύ γρήγορα τα Ρομά κοριτσάκια αρραβωνιάζονται, φεύγουν πολλά για τη Γερμανία και δεν συνεχίζουν το σχολείο. Τα κορίτσια είναι πιο χαμηλών τόνων, λόγω της κουλτούρας τους. Από τους λαούς που μελετήθηκαν οι Τούρκοι έχουν τον μεγαλύτερο σεβασμό στο δάσκαλο.

***Οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση;**

-Επειδή οι γονείς των παιδιών αυτών είναι φτωχότεροι, έχουν πρόβλημα. Πολλές φορές οι μουσουλμάνοι μαθητές είναι καλύτεροι, γιατί έχουν βοήθεια. Από την εμπειρία μου κανένας Ρομά δεν ήταν καλός μαθητής, ούτε καν μέτριος. Δεν πέρασε κανείς στο Πανεπιστήμιο. Θέλουν να ενταχθούν στην κοινωνία, αλλά δεν είναι εύκολο. Μόνο ένα παιδί πέρασε με την ποσόστωση μουσουλμανοπαίδων, αλλά λόγω οικονομικών δυσκολιών δεν μπόρεσε να φοιτήσει στο Πανεπιστήμιο. Αυτό το παιδί είχε πιο κόσμια συμπεριφορά, πιο εκλεπτυσμένη, πιο ευγενική, δεν ήταν καθόλου αντιδραστικό και μπόρεσε να ενταχθεί στο σύστημα.

***Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών και ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Εμείς ως χριστιανοί έχουμε ως πολύ υψηλή αξία να τελειώσουμε το σχολείο. Τα τελευταία χρόνια βέβαια οι οικογένειες των Ρομά πιέζουν για τη φοίτησή τους στο σχολείο. Αν το δημοτικό σχολείο ήταν πιο ελκυστικό, οι δάσκαλοι επέμεναν περισσότερο ότι το σχολείο είναι καλό, αν τους έδιναν να καταλάβουν ότι είναι για το συμφέρον τους να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, δεν θα είχαμε σχολική διαρροή.

Τα σχολεία ειδικά στις κωμοπόλεις προσπαθούν να κρατήσουν τους μαθητές, επιδιώκουν τα παιδιά να είναι στις τάξεις. Θυμάμαι πως ένας μαθητής πέρυσι σταμάτησε το σχολείο για να δουλέψει στα χωράφια, επανήλθε στην τάξη μετά από έντονα τηλεφωνήματα στον πατέρα του και παρόλο που έμεινε στην ίδια τάξη, φοιτά πάλι στην β' γυμνασίου. Ο πατέρας του ήρθε πέρυσι, ο ίδιος ο μαθητής είναι πιο τακτικός, πιο συνεπής και όλοι οι εκπαιδευτικοί είμαστε σε επιφυλακή να μη σταματήσει το σχολείο.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί, στο σχολείο τα ελληνικά) επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Οι περισσότεροι Ρομά μαθητές σε εμάς μιλούν καλύτερα την ελληνική από ότι οι μουσουλμάνοι μαθητές. Ίσως θα μπορούσαν να μιλήσουν καλύτερα, αλλά όχι να γράψουν. Ουσιαστικά είναι τρίγλωσσοι. Έχουν σίγουρα χαμηλή επίδοση σε όλα τα μαθήματα, ειδικά στην κατανόηση του γραπτού λόγου και στο να γράψουν.

Σε Γενικό Λύκειο δεν μπορούν να προχωρήσουν. Υπάρχει φοβερή έλλειψη γνώσης. Αν συνεχίσουν θα πάνε στο ΕΠΑΛ σε τεχνικές ειδικότητες, υδραυλικοί, μηχανικοί αυτοκινήτων, δομικών υλικών..

***Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Το μορφωτικό επίπεδο σίγουρα επηρεάζει. Οι γονείς τους είναι αγράμματοι. Συνήθως οι πατεράδες, επειδή εργάζονται εκτός σπιτιού, γνωρίζουν ελληνικά, μόνο στον προφορικό λόγο και συνδιαλέγονται καλύτερα. Πιστεύω πως οι Ρομά της πόλης επειδή βρίσκονται μέσα σε μεγάλο ελληνόφωνο πληθυσμό, γνωρίζουν καλύτερα ελληνικά από αυτούς στα χωριά που δεν έχουν καμία ανάγκη να επικοινωνήσουν σε καμιά άλλη γλώσσα.

Υπάρχουν καθαρά χωριά Ρομά σε τρεις οικισμούς παρακμιακούς, που δεν έχουν καν υποδομές και εκεί μιλούν τη Ρομανί και μόνο. Στα σχολεία της πόλης δεν υπάρχουν Ρομά μαθητές, πηγαίνουν στα μουσουλμανικά σχολεία ή στο Μουσουλμανικό Ιεροδιδασκαλείο- Ιεροσπουδαστήριο.

Οι Ρομά μαθητές έχουν λιγότερο καθωσπρεπισμό και καλούπια στη ζωή τους, βγάζουν μια ελευθερία γενικότερα.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών θεωρείτε πως ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Θεωρώ πως πλέον ναι κάνουν περισσότερα πράγματα για τα παιδιά τους, θέλουν να εγκλιματιστούν, να επικοινωνούν περισσότερο, να τελειώσουν έστω το γυμνάσιο. Βέβαια, δεν έρχονται στο σχολείο να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους, ίσως γιατί θα χάσουν το μεροκάματο αν έρθουν.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές πιστεύετε πως είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Ναι, τους ανοίγει πιθανότητες να βρουν κάτι καλό για τη ζωή τους, να μην τους ξεγελούν, να μπορούν να ζήσουν καλύτερα. Τώρα η κοινωνία λόγω της οικονομικής κρίσης, έχει άλλες απαιτήσεις. Παλιότερα ένας Ρομά θα μπορούσε να βρει εύκολα δουλειά, να φορτώσει, να σκάψει, να κάνει γεωργικές δουλειές. Τώρα πια δεν βρίσκουν δουλειά, είναι πιο δύσκολο να βγάζουν το μεροκάματό τους. Οπότε η ολοκλήρωση της φοίτησης στο γυμνάσιο και η φοίτησή τους στα ΕΠΑΛ θα τους οδηγήσει να μάθουν μια τέχνη και να βρουν μια δουλειά.

Όσον αφορά στην κοινωνική καταξίωση, σε μια μικρή κοινωνία που ένα απλό κείμενο από τα 50 άτομα το κατανοούν 10 φαντάζομαι πως έχει περισσότερο κύρος κάποιος με απολυτήριο. Έτσι θέλω να πιστεύω.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, το δημοτικό, επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Σίγουρα ναι. Θεωρώ πως στο γυμνάσιο ένας μαθητής μπορεί να κάνει μια καινούρια αρχή, με λίγο τρέξιμο και σπρώξιμο. Όμως στην πλειοψηφία των Ρομά μαθητών η επίδοσή τους εξακολουθεί να είναι χαμηλή.

***Θεωρείτε πως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Η επιμόρφωση είναι απαραίτητη. Παρακολούθησα κάποια σεμινάρια από την Φραγκιουδάκη, επίσημα από το σχολείο, από την δευτεροβάθμια. Οι φιλόλογοι παρακολουθούν τέτοια σεμινάρια υποχρεωτικά στη Θράκη. Παλιότερα οι εκπαιδευτικοί, ειδικά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είχαν ενημέρωση από τον Σύμβουλο και από αυτές τις κυρίες που είχαν φτιάξει το εκπαιδευτικό υλικό του ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. (Κέντρα Στήριξης Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων») Τώρα δεν τρέχει αυτό το πρόγραμμα.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών θεωρείτε πως ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Στη δική μου ειδικότητα δεν έχω κανένα θέμα. Όλοι οι μαθητές μπορούν να είναι άριστοι και να ξεχωρίσουν θετικά. Αυτός ο τρόπος αξιολόγησης μπορεί να τα τσαλακώνει σε πράγματα όπου δεν μπορούν να αποδώσουν. Από την άλλη δεν ξέρω αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κίνητρο και ενίσχυση για να κινητοποιηθούν και να μην είναι απλώς επισκέπτες.

***Πώς θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Θα ήθελα να κληθούν οι γονείς τους να μιλήσουμε για τη σπουδαιότητα της γνώσης, το μέλλον τους ώστε να κατανοήσουν αυτοί πρώτα τη σπουδαιότητα του σχολείου. Σε μεγάλα σχολεία θα μπορούσε να υπάρχει τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας, ίσως εκτός σχολικού ωραρίου. Σε μικρά σχολεία είναι ίσως ανέφικτο αυτό. Βέβαια δεν ξέρω αν θα πρέπει να χάνουν τη γνώση της τάξης, αλλά να γίνεται να έχουν και επιπλέον βοήθεια.

Στο δικό μου μάθημα δεν έχει διαφορά. Οι μαθητές μπορεί να μην γνωρίζουν ελληνικά, αλλά επικοινωνούμε αμέσως.

Θα βοηθούσε πιστεύω να θέταμε κοινούς στόχους για τους μαθητές μας. Οι μαθητές δεν είναι όλοι ίδιοι, ούτε έχουν τις ίδιες ανάγκες. Αν έχουμε από το σύστημα τρόπο να προσαρμοστούμε στις ανάγκες τους και να μην κυνηγούμε απλά την ύλη θα έχουμε ποιοτική εκπαίδευση. Η μείωση των τμημάτων, η κατάργηση των μικρών σχολείων σε κάποιες περιοχές δεν βοηθούν την κατάσταση, ειδικά όταν έχουμε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

***Σας ευχαριστούμε πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:13^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 30/5/2019

Ωρα:13.00

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ06 (Αγγλικής Φιλολογίας)

Σπουδές: Αγγλικής Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Αθηνών Μεταπτυχιακές σπουδές στο Φ.Π.Ψ. Ιωαννίνων στις Επιστήμες της Αγωγής

Χρόνια προϋπηρεσίας: 20

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ιωαννίνων

***Καλημέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Τα παιδιά Ρομά συνήθως φαίνονται από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους. Επίσης, είναι πιο χαμηλών τόνων από τα άλλα παιδιά, ακολουθούν αρχές, σειρά. Δείχνουν επίπεδο ηθικής και υπακοής στους κανόνες χωρίς να τους ξεπερνούν όπως τα άλλα παιδιά. Μεταξύ μας οι συνάδελφοι λέμε πως έχουμε 2-3 έως 5 παιδιά σε κάθε τμήμα. Τα επώνυμα είναι χαρακτηριστικά και ταυτίζονται με παιδιά Ρομά.

Δεν υπάρχει καμία καταγραφή. Ίσως το επισημαίνουμε μεταξύ μας οι συνάδελφοι ότι υπάρχουν μαθητές Ρομά, για να ανταποκριθούμε καλύτερα στις ανάγκες τους. Π.χ. κάποιες κοπέλες ίσως έχουν δώσει λόγο σε κάποια αγόρια και θα πρέπει να προσέξουμε τη συμπεριφορά των αγοριών να μην τα παρενοχλήσουν... . Μας έχει συμβεί περιστατικό που οι γονείς κάποιας κοπέλας Ρομά μας διαμαρτυρήθηκαν πως ένα αγόρι Ρομά την παρενοχλούσε.

***Αναγνωρίζετε στους μαθητές Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα;**

-Σίγουρα υπάρχει μειωμένη επίδοση, αλλά με τα χρόνια βελτιώνεται. Μέσα στα χρόνια σαν να έχει ανέβει λίγο το επίπεδό τους, τουλάχιστον στα αγγλικά που διδάσκω. Τα παιδιά αυτά δεν έχουν τη δυνατότητα να πάνε φροντιστήριο. Μου

συνέβη παιδί που δεν είχε κάνει ποτέ μαθήματα αγγλικών, ούτε στο δημοτικό σχολείο γιατί δεν είχαν καθηγητή με ειδικότητα αγγλικών.

Από τους συναδέλφους γνωρίζω πως υστερούν στα γλωσσικά αντικείμενα και κανείς δεν τους διαβάζει. Μέσα από προσωπικό αγώνα καλούνται να φτάσουν στο επίπεδο των άλλων. Η προσπάθειά τους δεν ξέρω αν είναι συνειδητοποιημένη ή απλά προσπαθούν να μιμηθούν ότι κάνουν οι συμμαθητές τους. Καλούνται οι ίδιοι χωρίς καμία βοήθεια να κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για τον εαυτό τους.

***Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Ναι, θεωρώ ότι πάει καλύτερα. Οι γονείς συνειδητοποιούν ότι πρέπει να εφοδιάσουν τα παιδιά τους με ένα απολυτήριο γυμνασίου. Υπάρχει μεγαλύτερη προσέλευση στο σχολείο, μεγαλύτερος αριθμός παιδιών που έρχονται στο γυμνάσιο π.χ. παλιότερα είχαμε 1-2 μαθητές σε κάθε τμήμα, τώρα έχουμε περίπου 5.

***Θεωρείτε πως οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική φοίτηση;**

-Ναι, δυστυχώς έχουν πολύ μεγαλύτερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο. Αρκετοί Ρομά γονείς δεν έχουν συνειδητοποιήσει πως πρέπει να δώσουν κάτι παραπάνω στα παιδιά τους. Βέβαια, τα τελευταία χρόνια οι γονείς είναι πιο υποψιασμένοι, όχι τα παιδιά.

***Πώς εξηγείτε η διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών, ποιοι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Πολλά από αυτά τα παιδιά αναγκάζονται να δουλέψουν παράλληλα με το σχολείο. Αυτό τους κάνει να είναι λιγότερο προστατευμένα από άλλα παιδιά.

Οι γονείς Ρομά δεν έχουν το υπόβαθρο να ασχοληθούν τόσο πολύ με τα παιδιά τους. Η οικογένεια παίζει σημαντικό ρόλο. Πολλές φορές δεν τους παρέχει ένα οικονομικά ασφαλές οικογενειακό περιβάλλον. Ακόμη βλέπουμε πολλές φορές διαλυμένες οικογένειες, δύσκολα διαζύγια με παρατημένα παιδιά που μεγαλώνουν με τους παππούδες τους. Πολλοί γονείς χωρίζουν πλέον και τα παιδιά μένουν με τους παππούδες τους, οι οποίοι δεν μπορούν να τα υποστηρίξουν στη εκπαίδευσή τους.

Το ίδιο το σχολείο δεν διαφοροποιεί τα παιδιά. Σήμερα όλοι είναι έλληνες πολίτες, είναι παιδιά που κανείς δεν έχει διάθεση να τα διαχωρίσει.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Στο σχολείο έχω την αίσθηση ότι δεν είναι έντονη η διαφορά λόγω του γλωσσικού τους ιδιώματος από τους υπόλοιπους. Στην αρχή έτυχε να μπω σε τμήματα που υπήρχαν 4-5 μαθητές που δεν τους καταλάβαινα γιατί μιλούσαν μεταξύ τους τη Ρομανί. Όχι δεν διαπιστώνω πως η Ρομανί mother tang interference είναι

ανασταλτική, διαφέρει ίσως η προφορά ή ο επιτονισμός στην καθημερινή χρήση της γλώσσας αλλά δεν φταίει αυτό. Το μορφωτικό τους επίπεδο είναι χαμηλό και δεν φταίει σ' αυτό η γλώσσα.

***Οι γονείς των παιδιών Ρομά ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Από τη στιγμή που οι γονείς τους τα στέλνουν σχολείο νομίζω ότι με έναν τρόπο τα ενθαρρύνουν να συνεχίσουν το σχολείο. Δεν νομίζω ότι «τρελαίνονται» να συνεχίσουν το σχολείο. Το να πείσεις για την αξία του σχολείου απαιτεί μια ιδιαίτερη κουλτούρα, που δεν νομίζω ότι την έχουν οι Ρομά μαθητές.

Οι γονείς τους δεν έρχονται να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους παρά μόνο στους βαθμούς και πάλι όχι όλοι.

***Γιατί δεν έρχονται;**

-Νομίζω ότι δεν τους βολεύει το ωράριο, φοβούνται ότι θα χάσουν το μεροκάματο. Δεν είναι οι γονείς που περιμένουμε να είναι δίπλα στα παιδιά τους και στους εκπαιδευτικούς. Σε έναν σύλλογο γονέων δεν νομίζω πως μπορεί να βρει κανείς γονείς Ρομά, δεν συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα. Ίσως δεν αισθάνονται άνετα να υποστηρίξουν την άποψή τους, να συνεισφέρουν ίσως οικονομικά, είναι δύσκολο να τους βρεις παρόντες.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης και της κοινωνικής καταξίωσης;**

-Ναι, νομίζω πως όποιος Ρομά καταφέρνει να τελειώσει το λύκειο ήδη αισθάνεται ότι ξεχωρίζει. Νιώθουν κοινωνικά καταξιωμένοι με το που θα τελειώσουν. Μέσα τους νομίζω ότι πιστεύουν πως μπορεί να τους δώσει μια επαγγελματική διέξοδο.

Μια φορά είχαμε δυο Ρομά αδερφάκια που ήταν τελείως αβοήθητα και τα μεγάλωνε η γιαγιά τους. Μαζέψαμε χρήματα για να τα δώσουμε με έναν τρόπο στην οικογένεια θέλοντας να τους δείξουμε ότι το σχολείο είναι δίπλα τους, ενδιαφέρεται γι αυτούς τους φροντίζει και θέλει το καλύτερο για όλα τα παιδιά.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- επηρεάζει την επίδοσή τους και στο γυμνάσιο;**

-Σίγουρα, χωρίς αυτό να σημαίνει πως οι δάσκαλοι δουλεύουν λιγότερο από εμάς παίζει ρόλο. Αν οι δάσκαλοι δεν έχουν καταφέρει να τα προσεγγίσουν και να τα βοηθήσουν στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι ελλειπείς γνώσεις γίνονται τροχοπέδη στο γυμνάσιο.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι αρκετή. Όλοι έχουμε τελειώσει ένα Πανεπιστήμιο, όμως παλιότερα τα παιδαγωγικά μαθήματα δεν είχαν την ίδια έμφαση σε όλες τις σχολές.

Δεν υπάρχει καμιά επιμόρφωση σε κανένα θέμα: ούτε για τη δυσλεξία, ούτε για τη διδασκαλία σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού, ούτε από τα Π.Ε.Κ., ούτε από κάποιον άλλο φορέα. Κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες είναι τουλάχιστον ανεπαρκείς. Δεν μπορείς να έχεις αλλαγή στη συμπεριφορά των καθηγητών αν δεν έχεις επιμόρφωση. Είμαστε ξεχασμένοι από την πολιτεία και ίσως τώρα την εποχή της κρίσης να είναι πιο έντονο αυτό. Έχουμε απίστευτη ανάγκη να ξεφύγουμε λίγο από την αίθουσα, να επιμορφωθούμε να διευρύνουμε λίγο τους ορίζοντές μας.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ίσως μια περιγραφική αξιολόγηση θα έδειχνε άλλες δεξιότητες και άλλα ταλέντα που υπάρχουν σ' αυτά τα παιδιά και θα τα βοηθούσε ίσως να μην τους έμπαινε η ταμπέλα του αδύνατου μαθητή και θα επέμεναν να τελειώσουν το σχολείο.

Σίγουρα δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις τυπικές αξιολογήσεις τόσο καλά όσο άλλοι, δεν μελετούν και δεν τους βοηθά κανείς στο σπίτι τους.

Μπορεί αν βάζαμε πολλές ασκήσεις πολλαπλής επιλογής να τους βοηθούσε περισσότερο.

***Πώς θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Ίσως μέσα από τον σχολικό σύμβουλο. Αν ήταν πιο πολύ δίπλα μας θα μπορούσαμε να συζητήσουμε το κάθε θέμα που προκύπτει. Επίσης, χρειαζόμαστε σεμινάρια και επιμόρφωση για να ανταποκρινόμαστε στις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών.

Αν πράγματι θέλουμε να δώσουμε σημασία σ' αυτούς τους ανθρώπους, αν μόνοι μας θέλουμε να μάθουμε πράγματα καταλήγει αυτό να είναι μια μοναχική διαδικασία.

Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό υλικό θα μπορούσε να υπάρχει ένα planning για όλα τα μαθήματα: να έχουμε μια προσέγγιση που να είναι πιο πολύ στις ανάγκες τους. Δεν ξέρω αν ένας διαφορετικός τύπος σχολείου θα βοηθούσε να έχουν καλύτερες επιδόσεις σε άλλα μαθήματα που τώρα δεν διδάσκονται.

Θα έπρεπε να δίνονται περισσότερα κίνητρα από την πολιτεία τόσο για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ψάχνουν νέα πράγματα, όσο και για τους μαθητές, για να προσπαθούν περισσότερο. Έχει να κάνει με τη γενικότερη εκπαίδευση σ' όλη την Ελλάδα: κανείς δεν τους έχει πείσει για την αξία της παιδείας.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Αριθμός συνέντευξης:14^η

Τόπος συνέντευξης: Ιωάννινα

Ημερομηνία: 6/6/2019

Ωρα:20.15

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο: Γυναίκα

Ειδικότητα: ΠΕ03 (Μαθηματικός)

Σπουδές: Τμήμα Μαθηματικών Πανεπιστήμιο Τυράνων –Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Υπολογιστών στο Πανεπιστήμιο Θράκης

Χρόνια προϋπηρεσίας: 10

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε: Νομός Ιωαννίνων

***Καλησπέρα! Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μας στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας για την διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών στο Γυμνάσιο. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη σας; Καταγράφεται κάπου η παρουσία τους;**

-Όχι, δεν καταγράφεται κάπου η παρουσία τους. Το ότι είναι Ρομά δεν το καταλαβαίνεις με την πρώτη ματιά, αργότερα ίσως από την αντίδραση των άλλων μαθητών, από τον τρόπο που συμπεριφέρονται οι υπόλοιποι, από τον τρόπο που θα τσακωθούν ακόμα και το πώς θα προσφωνήσουν ο ένας τον άλλον.

Καμιά φορά μπορεί στο γραφείο να ειπωθεί κάτι μεταξύ συναδέλφων, όχι με σκοπό να στοχοποιήσουμε μαθητές, αλλά για να δείξουμε μια ευαισθησία, για να μπορούμε να προλάβουμε και να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις π.χ. να μην τσακωθούν σε κάποια τμήματα.

***Αναγνωρίζετε στους Ρομά μειωμένη επίδοση και σε ποια γνωστικά αντικείμενα;**

-Είναι παιδιά που έχουν αρκετά μαθησιακά κενά. Δεν έχει να κάνει με την αντίληψή τους. Επειδή τα μαθηματικά έχουν δύο μέρη: το πρακτικό, όπου το εφαρμόζουμε στην καθημερινότητά μας και το θεωρητικό μέρος, το οποίο ξεγυμνώνεται από την καθημερινότητα, αρχίζει με μαθηματικούς όρους και καταλήγει σε αυτούς.

Οι μαθητές Ρομά είναι πάρα πολύ καλοί στο πρώτο μέρος, το πρακτικό, έχουν οξύτητα πνεύματος, μπορούν να παίξουν ρόλους δηλαδή να γίνουν μέρος του προβλήματος και να καταλήξουν εύκολα στην επίλυσή του, πράγμα που αποζητά ο

μαθηματικός (όταν θέλει να λύσει κάποιο πρόβλημα βάζει τον μαθητή μέσα στο πρόβλημα). Ένας Ρομά μαθητής, που διέκοψε λόγω ελλιπούς φοίτησης, έλυνε προχωρημένα πρακτικά προβλήματα του «Ευκλείδη», του διαγωνισμού της Μαθηματικής Εταιρείας, που κανένας άλλος συμμαθητής του δεν μπορούσε να λύσει.

Στο δεύτερο μέρος το θεωρητικό των μαθηματικών οι Ρομά μαθητές αντιμετωπίζουν πρόβλημα. Έχουν μεγάλη δυσκολία που οφείλεται σε δύο λόγους:

α) Δεν μπορούν να κατανοήσουν και να αποδώσουν ορισμούς σε πιο λόγια μορφή, το οποίο μάλλον οφείλεται σε κενά που έχουν στην κατανόηση της γλώσσας και

β) Στην έκφρασή τους. Δεν κατανοούν και δεν μπορούν να εκφράσουν αυτό που κατανοούν. Προσπαθούν να βρουν παραδείγματα, τα οποία στο θεωρητικό κομμάτι δεν επαρκούν, γιατί χρειάζεται ακριβολογία και ξεκάθαρη θεωρητική σκέψη.

***Συνεπώς σε ποια κυρίως γνωστικά αντικείμενα εντοπίζετε το πρόβλημα;**

-Σε αυτά που είναι πιο αφηρημένα. Σε αυτά που έχουν αλγόριθμους και βήματα, όπως π.χ. μια εξίσωση Α΄ βαθμού.

Στα μαθήματα που χρειάζονται μελέτη, ενασχόληση στο σπίτι εκεί υπάρχει πρόβλημα. Επίσης στα μαθήματα που απαιτείται προηγούμενη γνώση για να προχωρήσουν, εκεί υπάρχει πρόβλημα. Δηλαδή στα μαθηματικά, στη γλώσσα, στη φυσική, στη χημεία που χρειάζεται μια σειρά εκεί δεν ανταποκρίνονται.

Όταν η διαδικασία είναι απλή, αντεπεξέρχονται. Όταν η διαδικασία είναι σύνθετη, που αποτελείται από πολλές απλές δυσκολεύονται πάρα πολύ να τις συνθέσουν. Τα μαθηματικά απαιτούν ανάλυση και σύνθεση. Σίγουρα είναι καλύτεροι στην ανάλυση από ότι στη σύνθεση.

***Κατά τη γνώμη σας το φαινόμενο της σχολικής διαρροής μειώνεται με την πάροδο των χρόνων;**

-Ναι, έτσι νομίζω. Όλο και λιγότεροι μαθητές εγκαταλείπουν. Οι γονείς ενδιαφέρονται περισσότερο από ότι παλιά για να πάρουν το απολυτήριο τα παιδιά τους.

***Οι μαθητές Ρομά έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν σχολική υποεπίδοση ή ακόμη και να εγκαταλείψουν το σχολείο;**

-Ναι, γιατί είναι πιο πρακτικό το ζήτημα για αυτούς. Ακόμη και οι γονείς τους θα τους σπρώξουν στον αγώνα της ζωής. Είναι καλύτερο για αυτούς να δουλέψουν για να βοηθήσουν την οικογένειά τους και τους ίδιους, παρά απλά να πάνε σχολείο μόνο για να πάνε. Δηλαδή από το να βρίσκονται εκεί τόσες ώρες και να μην προσέχουν στα μαθήματα, είναι καλύτερα να βοηθήσουν την οικογένεια. Με τη μικρή πείρα μου τα κορίτσια Ρομά είναι πιο επιμελή από τα αγόρια και προσπαθούν περισσότερο.

***Πώς εξηγείτε τη διαρροή και υποεπίδοση των Ρομά μαθητών και ποιι παράγοντες επιδρούν στη δημιουργία του προβλήματος;**

-Οι λόγοι είναι κυρίως βιοποριστικοί. Τα παιδιά αυτά αναγκάζονται να μπου από νωρίς στο μεροκάματο. Για τους γονείς τους δεν είναι ταμπού να δουλέψουν τα παιδιά τους από νωρίς δεν νιώθουν πως πρέπει να τους προστατέψουν από την ηλικία των δώδεκα και έπειτα. Για παράδειγμα, στο σχολείο έχουμε αρκετούς Ρομά μαθητές που οι πατεράδες τους είναι μουσικοί. Θεωρούν φυσικό να παίρνουν στις δουλειές τους τα βράδια τα παιδιά τους, για να μαθαίνουν τη δουλειά και να ξεφυτύνουν τα σαββατοκύριακα, τις γιορτές, τα καλοκαίρια μαζί τους σε γάμους, βαφτίσια, πανηγύρια κ.α.

Επίσης οι εμπειρίες των γονιών δεν τους αφήνουν να δουν μακριά για τα παιδιά τους. Σκέφτονται ότι το σχολείο δεν βοήθησε αυτούς πώς να βοηθήσει τα παιδιά τους; Στην κλειστή τους κοινωνία το σχολείο δεν είναι τόσο απαραίτητο, όσο το μεροκάματο και η κάλυψη των βασικών αναγκών. Αν έχουν να διαλέξουν μεταξύ μιας δουλειάς και σχολείου προτιμούν τη δουλειά.

***Πιστεύετε πως η διγλωσσία των Ρομά μαθητών (στην οικογένεια μιλούν τη Ρομανί και στο σχολείο τα ελληνικά) και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει την επίδοσή τους στα μαθήματα;**

-Εννοείται πως ναι. Ειδικά στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου τα παιδιά Ρομά χρησιμοποιούν τη Ρομανί για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Ο τρόπος που επικοινωνούν μαζί μας στον προφορικό λόγο δεν έχει διαφορά. Στον γραπτό λόγο όμως δυσκολεύονται ακόμη να συνθέσουν απλές προτάσεις: κάνουν ορθογραφικά, συντακτικά και εκφραστικά λάθη.

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επίσης επηρεάζει. Οι γονείς τους δεν μπορούν να τα βοηθήσουν και οι ίδιοι και δεν θεωρούν και τόσο σημαντικό το σχολείο.

***Οι γονείς των Ρομά μαθητών ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο;**

-Δεν έρχονται να ρωτήσουν για την επίδοση των παιδιών τους. Η υποχρέωσή τους θεωρούν ότι είναι να τα στείλουν σχολείο και να μη μείνουν από απουσίες. Επίσης να τους φτιάξουν φαγητό, να είναι καθαρά και περιποιημένα. Εκτός ελαχίστων εξαιρέσεων δεν ενδιαφέρονται να τα βάλουν να μελετήσουν για το σχολείο. Η φροντίδα τους περιορίζεται μόνο σε αυτά.

Επειδή έχουμε πολλά παιδιά μουσικών Ρομά, ενδιαφέρονται μόνο για την επίδοσή τους όχι γενικά στη μουσική, π.χ. στη θεωρία ή την αρμονία ή την ιστορία της μουσικής, αλλά μόνο στο μουσικό όργανο που θέλουν να εντρυφήσουν. Οι γονείς Ρομά θα ενδιαφερθούν μόνο και θα ρωτήσουν επιλεκτικά τον καθηγητή του κλαρίνου, ή του βιολιού ή των παραδοσιακών κρουστών. Για το μουσικό όργανο που θέλουν να μάθει το παιδί τους και να γίνει ο καλύτερος θα το βάλουν να μελετήσει

και οι ίδιοι θα ρωτήσουν τον καθηγητή πως τα πάει. Αν τους πει ο καθηγητής κάποιον καλό λόγο νιώθουν περήφανοι. Για τα υπόλοιπα μαθήματα δεν νοιάζονται.

***Το σχολείο για τους Ρομά μαθητές είναι συνδεδεμένο με την επαγγελματική αποκατάσταση και την κοινωνική καταξίωση;**

-Πρέπει να είναι περισσότερο για την κοινωνική καταξίωση. Υπάρχει χάσμα μεταξύ γονέων και παιδιών. Οι γονείς τους δεν έχουν πάει ούτε δημοτικό. Για την επαγγελματική αποκατάσταση δεν ξέρω αν το απολυτήριο του Μουσικού Σχολείου, τους είναι χρήσιμο. Νιώθω όμως πως αυτό που αποζητούν είναι οι εμπειρίες, οι παραστάσεις που αποκομίζουν. Το ότι εκτίθενται σε κόσμο, πηγαίνουν σε εκδρομές-φεστιβάλ, συμμετέχουν σε εργαστήρια τους ανοίγονται νέοι ορίζοντες.

***Η επίδοση των Ρομά μαθητών στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα- το δημοτικό- επηρεάζει την επίδοσή τους στο γυμνάσιο;**

-Ναι, πάρα πολύ. Έρχονται με τεράστια μαθησιακά κενά. Ειδικά στα μαθηματικά οι δάσκαλοι τους στέλνουν χωρίς να ξέρουν προπαίδια, τις βασικές πράξεις, τη διαίρεση. Μπορούν να σκεφτούν απλά πρακτικά προβλήματα πολύ σβέλτα και γρήγορα, διεξάγουν γρήγορες διαδικασίες σκέψης, αλλά χωρίς υπόβαθρο δεν τα καταφέρνουν.

Τα κενά συσσωρεύονται και επισωρεύονται το ένα πάνω στο άλλο και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν. Λογικό είναι να τα παρατήσουν από ένα σημείο και έπειτα.

Όταν δεν προαπαιτείται γνώση θα το κατακτήσουν μέσα στην τάξη, αλλά μετά δεν το μελετούν. Π.χ. στη β' γυμνασίου, το Πυθαγόρειο Θεώρημα και τις εφαρμογές τριγωνομετρικών αριθμών (δηλ. στην κλίση του δρόμου που θες εφραπτομένη, στο πως φτιάχνουν τα μαστόρια ορθή γωνία στην κατασκευή κτιρίων) τα κατανοούν γιατί δεν προαπαιτούνται γνώσεις.

***Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και το εκπαιδευτικό υλικό είναι υποστηρικτικό για τη διδασκαλία όλων των μαθητών;**

-Όχι, δεν είναι. Και τα δύο χωλαίνουν και σίγουρα εμείς δεν μπορούμε να αντιμετωπίσουμε τα πάντα. Πολλές φορές οι απαιτήσεις της ύλης σε υποχρεώνουν να μην επιμένεις ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν όλη τη γνώση που απαιτείται.

Το υλικό που έχουμε και ο τρόπος που είναι φτιαγμένα τα βιβλία, αποκομμένα από την πραγματικότητα, από την καθημερινή ζωή κάνουν τον μαθητή να χαθεί. Είναι στη διάθεση του εκπαιδευτικού να βρει παραδείγματα, ενδιαφέροντα που να κινήσουν την περιέργεια του μαθητή. Όμως απαιτείται από τον εκπαιδευτικό να μεταδώσει πολύ συμπυκνωμένη γνώση σε ελάχιστο διάστημα. Άποψή μου είναι πως ο μαθητής πρέπει να κατανοεί και να μαθαίνει μέσα στην τάξη, όμως αυτός που δεν εργάζεται στο σπίτι χάνεται.

Δεν έχουμε διαδραστικούς πίνακες να δώσουμε περισσότερες πληροφορίες, πιο ενδιαφέρουσες και πιο κοντά στα παιδιά. Προσπαθούμε με ένα τάμπλετ να περνάμε από μαθητή σε μαθητή για να δείξουμε παραδείγματα από το ίντερνετ. Εδώ βέβαια υπάρχει και η νοοτροπία του μαθητή για τα μαθηματικά.

***Δηλαδή;**

-Όταν προσπαθείς να τους βάλεις να κατασκευάσουν τους λες για παράδειγμα να φέρουν τρίγωνα και τετράγωνα, να τα κόψουν σε ένα χαρτί σε αντιμετωπίζουν με δυσπιστία, δεν τα φέρνουν, σου λένε τι τα θέλουμε αυτά; Ενώ έτσι θα δείχναμε πολύ παραστατικά π.χ. ότι διαφορετικά σχήματα έχουν ίδιες επιφάνειες. Θεωρούν ότι επειδή είναι μαθηματικά, είναι άπιαστα και αποκομμένα από την πραγματικότητα. Σε αυτό φταίμε εμείς με το υλικό που χρησιμοποιούμε. Χρειάζεται ίντερνετ και διαδραστικό πίνακα.

***Ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών ενισχύει το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Γενικά, ο τρόπος αυτός αξιολόγησης πρέπει να αλλάξει. Άποψή μου είναι πως πρέπει να αποκοπεί από την προαγωγή των μαθητών.

Αν κάποιος μαθητής, ειδικά Ρομά μείνει στην ίδια τάξη έχει περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψει το σχολείο και γιατί απογοητεύεται και γιατί οι γονείς του δεν θα επιμείνουν και τόσο να επαναλάβει την τάξη. Θα έπρεπε η αξιολόγηση να μην συνδέεται με την προαγωγή στην επόμενη τάξη.

Μπορεί βέβαια οι βαθμοί, το να προσπαθήσει κανείς να διαβάσει για να πιάσει τη βάση να είναι και ένα κίνητρο για να δείξει κάποιος μια ελάχιστη προσπάθεια.

Στο δημοτικό από μια κυρία είδα την περιγραφική αξιολόγηση. Είναι πολύ μεγάλος κόπος για τον εκπαιδευτικό, αν όμως ο γονιός ενδιαφέρεται πραγματικά μπορεί να γνωρίσει με ακρίβεια τι ξέρει το παιδί του και ποια είναι τα αδύνατά του σημεία.

***Πώς θεωρείτε πως θα μπορούσατε να βοηθηθείτε στο εκπαιδευτικό σας έργο για να περιοριστεί το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και υποεπίδοσης των Ρομά μαθητών;**

-Με όλα τα παραπάνω. Να υπάρχει τρόπος να συνδεθεί η διδασκαλία με την καθημερινότητα και την πρακτική εφαρμογή. Να έχω περισσότερο υλικό να δείξω στους μαθητές μου. Όχι μικρά, φτωχά πραγματάκια γιατί ο μαθητής αναρωτιέται, μόνο μέχρι εκεί;

Βασικό θεωρώ το ότι πρέπει να μπει στην ύλη, στο σχολικό βιβλίο η ιστορική εξέλιξη. Να κατανοήσουν οι μαθητές ποια ανάγκη ώθησε τον άνθρωπο να ανακαλύψει τη γεωμετρία, να μετρήσει, να εξελίξει τα μαθηματικά τόσο που να φτάσουμε στον υπολογιστή, στο διαδίκτυο κ.α.

Για παράδειγμα τα παιδιά μαγεύονται από τη γεωμετρία, το πώς αν την αλλάξεις λίγο προκύπτουν φοβερά πράγματα. Π.χ. όταν τους λέω για το 5^ο αξίωμα του Ευκλείδη ότι από 2 σημεία περνάει μια μοναδική ευθεία και τους λέω ότι σήμερα αυτό το προχώρησαν

α) ο Lobatsevsky θεώρησε ότι περνάνε άπειρες και αυτή η θεωρία έχει εφαρμογές στο διάστημα όπου οι αποστάσεις είναι τεράστιες και

β) ο Reeman όπου θεώρησε ότι δεν περνάει καμία ευθεία και αυτή η θεωρία έχει εφαρμογές στις διαστάσεις του ατόμου τραβώ το 100% της προσοχής των μαθητών.

Θεωρώ πως τα σχολικά βιβλία θα έπρεπε να έχουν περισσότερη ιστορία των μαθηματικών.

Όποτε προσπάθησαν να κάνουν επιμορφωτικά σεμινάρια ήταν προχειρότητες, στις οποίες όμως δεν έχουν ευθύνες οι σύμβουλοι. Προσπαθούν να μεταδώσουν πολύ συμπυκνωμένη γνώση σε ελάχιστο χρόνο. Είμαστε αβοήθητοι στον αγώνα μας στην τάξη. Δεν μας δίνουν ούτε το έναυσμα, ούτε την τεχνογνωσία, ούτε τα κίνητρα για να ασχοληθούμε με κάτι διαφορετικό. Θα μπορούσαμε να ασχοληθούμε με project αλλά ο όγκος της ύλης δεν μας επιτρέπει να δίνουμε σε αυτά διδακτικές ώρες. Τρέχουμε να προλάβουμε την ύλη και δεν τα καταφέρνουμε.

***Σας ευχαριστώ πολύ!**

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

«Δηλώνω ρητά 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 μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον».