

## Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου, Επιστημονικός Υπεύθυνος Προγράμματος

Κυρίες και κύριοι, θα ήθελα να σας καλωσορίσω σε αυτό το επιστημονικό σεμινάριο, το οποίο οργανώνεται από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και το οποίο υλοποιεί πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με τίτλο «Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Καλωσορίζω σε αυτή τη συνάντηση τους συνεργάτες από όλη την Ελλάδα, που εδώ και αρκετό καιρό εργαστήκαμε από κοινού στην πρώτη φάση υλοποίησης του προγράμματος και τους συναδέλφους από τα Πανεπιστήμια. Και βέβαια, θέλω να προχωρήσουμε στις εργασίες αυτού του συνεδρίου με βάση το πρόγραμμα που έχουμε μπροστά μας.

Οφείλω όμως σε αυτή την πρώτη επικοινωνία να πω ότι είμαστε πάλι όλοι εδώ, ότι το πρόγραμμα έχει ξεκινήσει πραγματικά εδώ και λίγους μήνες, ουσιαστικά από την αρχή αυτής της χρονιάς. Και βρισκόμαστε σε αυτή την ευτυχή στιγμή να μπορούμε να ξαναβρεθούμε, να συζητήσουμε τα ζητήματα και να εξετάσουμε τους προβληματισμούς μας για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος, που είναι η «σχολιοποίηση» και η σχολική επιτυχία των Τσιγγάνων μαθητών. Προτού όμως μπω στο περιεχόμενο του προγράμματός μας στο σημερινό τους περίγραμμα, θα ήθελα να προχωρήσουμε στους χαιρετισμούς.

Θα ήθελα να καλωσορίσω στην αίθουσα τον Αντιπρόεδρο του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και συνάδελφό μου, τον Κ. Αθανάσιο Γκότοβο. Θα ήθελα επίσης να καλωσορίσω τον κ. Ιωάννη Πατερούση, Προϊστάμενο διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων, και βέβαια όλους εσάς σε αυτή τη συνάντηση, που τυπικά «πέφτει» την επομένη των Πρυτανικών εκλογών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, και έτσι θα ήθελα να εξηγήσω την απουσία των Πρυτανικών αρχών σε αυτό το σεμινάριο. Θα ξεκινήσω με ένα μήνυμα, που μας έστειλε η Υφυπουργός Παιδείας, η κ. Ελένη Κούρκουλα.

**Αθανάσιος Γκότοβος**, Αντιπρόεδρος ΙΠΟΔΕ

Ευχαριστώ, κύριοι συνάδελφοι, για την πρόσκληση. Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω κατ' αρχήν όλους για την προσέλευσή σας σ' αυτό το πρώτο συνέδριο, που γίνεται αρκετό χρόνο μετά το τελευταίο. Μεσολάβησε ένα διάστημα μακρότερο από ό,τι περιμέναμε ουσιαστικά θεσμικής αδράνειας σε ό,τι αφορά την ενεργοποίηση του προγράμματος, η οποία όμως ευτυχώς χάρη σε σας και χάρη στην εθελοντική σας προσφορά, δε μετατράπηκε ποτέ σε ουσιαστική αδράνεια. Αυτό οφείλεται λοιπόν στην εθελοντική σας εργασία και παρέμβαση τους μήνες εκείνους που το Υπουργείο Παιδείας ακόμη δεν είχε, για τεχνικούς λόγους, εγκρίνει επισήμως την παράταση του προγράμματος, δηλαδή την ενεργοποίηση της δεύτερης φάσης.

Είμαι βαθύτατα υποχρεωμένος σε όλους τους συνεργάτες, οι οποίοι στο διάστημα αυτό δεν αποστασιοποιήθηκαν από το πρόγραμμα, επειδή πίστεψαν σε αυτό και τους οφείλω ένα μεγάλο «ευχαριστώ», διότι το κόστος από αυτή την παύση ήταν πολύ μικρότερο και περιορίστηκε στο ελάχιστο από αυτό που θα μπορούσε να προκληθεί, εάν όλοι είχαμε αποστασιοποιηθεί από το πρόγραμμα, ανεξάρτητα από το πώς διάφοροι βλέπουν και σχολιάζουν αυτή την συμμετοχή σας.

Απευθύνομαι στους παλιούς μου συνεργάτες, αλλά και σε όλους τους παρευρισκόμενους με μια καινούργια ιδιότητα, η οποία όμως δεν είναι πολύ μακριά από το πρόγραμμα. Με αυτή την ευκαιρία θα ήθελα να σας μεταφέρω τις ευχές του προέδρου του Ινστιτούτου στο οποίο εργάζομαι, του Καθηγητή του κ. Γιώργου Μάρκου, ο οποίος για τεχνικούς λόγους δεν μπορεί να είναι στα Γιάννενα αυτές τις μέρες και το χαιρετισμό του σε όλους τους συνέδρους.

«Το ΙΠΟΔΕ είναι ένα Ινστιτούτο, το οποίο παρακολουθεί παιδαγωγικά όλα τα προγράμματα που αφορούν καινοτομίες στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως το δικό μας πρόγραμμα στο οποίο είσαστε μέλη ή συνεργάτες ή παρακολουθείτε ως φοιτητές και ακροατές τις εργασίες του. Είναι ακόμη το Πρόγραμμα Παλινοστούντων και Αλλοδαπών, το Πρόγραμμα Ένταξης Μουσουλμανοπαίδων Μαθητών στην περιοχή της Θράκης και το Πρόγραμμα Ομογενών, των παιδιών ελληνικής προέλευσης που ζουν στο εξωτερικό. Ταυτόχρονα το ΙΠΟΔΕ είναι το θεσμικό όργανο, το οποίο παρέχει θεσμικού χαρακτήρα συμβουλές, οδηγίες και προτάσεις για εκπαιδευτική πολιτική στα αρμόδια όργανα όχι μόνο σε ό,τι αφορά στις τέσσερις αυτές ομάδες, που αναφέρθηκα, αλλά και σε ό,τι αφορά στο πνεύμα της διαπολιτισμικής πολιτικής ανεξαρτήτως ομάδας. Η διαπολιτισμική διάσταση λοιπόν

στην εκπαίδευση, μπορεί να υπάρχει ανεξαρτήτως από το εάν ένα σχολείο είναι ή όχι σχολείο φιλοξενίας μαθητών από ειδικές κατηγορίες. Δεν είμαστε ελεγκτικό όργανο, ούτε και διοικητικό αλλά αμιγώς ερευνητικό παιδαγωγικό. Με αυτή την έννοια όμως έχουμε μεγάλη έγνοια, ώστε και τα τέσσερα Προγράμματα και ειδικά αυτό στο οποίο βρισκόμαστε εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων και του ευάλωτου της συγκεκριμένης ομάδας, να πάνε καλύτερα από ό,τι πήγαν στην πρώτη φάση.»

Ο συνάδελφός μου κ. Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου και βέβαια μαζί με εσάς αποτελείται το εχέγγυο ότι και η δεύτερη φάση του Προγράμματος θα έχει ευτυχή κατάληξη και είμαι βέβαιος ότι θα είναι καλύτερη από την πρώτη. Χαιρετίζω την παρουσία σας εδώ και εύχομαι οι εργασίες του συνεδρίου να είναι λειτουργικές και η παρουσία σας επίσης να είναι δημιουργική και πάντα αποδοτική. Σας εύχομαι επίσης καλή διαμονή στα Γιάννενα το επόμενο τριήμερο.

## Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Κοινωνική Διάκριση:οι Τσιγγάνοι στο Ελληνικό  
Σχολείο

Νομίζω ότι μπορούμε να ξεκινήσουμε τις εργασίες του συνεδρίου και θα μου επιτρέψετε με λίγα λόγια να παρουσιάσω αυτή τη δεύτερη φάση ενός προγράμματος, που διανύει ήδη τον πέμπτο χρόνο οργανικής λειτουργίας, με την έννοια ότι παρεμβλήθηκαν δύο έτη που τελούσε σε αναστολή. Όλοι γνωρίζουμε πόσο ανασταλτικά λειτουργούν οι αναιρέσεις και επιτρέπουν ασφαλώς να σκεφτεί κανείς ότι οι όποιες προσπάθειες δεν έχουν συνέπεια και πιθανόν πιστώνουν και στο πρόγραμμα αναποτελεσματικότητα, αδράνεια, καθυστερήσεις, αναστολές.

Καταρχήν θα ήθελα να χαιρετίσω τα μέλη του δικτύου για την παρουσία τους σ' αυτό το συνέδριο. Πραγματικά, οι συνεργάτες από τις διάφορες περιοχές της χώρας μπόρεσαν, με πολλούς κόπους και με αντίξοες συνθήκες, να διατηρήσουν τη δυναμική και τη φορά των πραγμάτων, δηλαδή να εξακολουθήσουν να στέλνουν αποτελέσματα και να ενεργούν επί τόπου σε σχολικές μονάδες, δήμους, καταυλισμούς, εκεί που υπήρχε ο «πληθυσμιακός στόχος», προκείμενου το πρόγραμμα να έχει αποτελέσματα. Και πραγματικά θέλω να υπογραμμίσω αυτή την προσφορά σας, ηθικά καταρχήν και οργανικά στη συνέχεια, για να πω ότι αυτό νομιμοποίησε την αυτόματη ένταξή σας στο πρόγραμμα. Θεωρώ δηλαδή, ότι όλα τα μέλη του προγράμματος, που λειτουργούσαν μέχρι πριν από δυο χρόνια, αποτελούν και μέλη του προγράμματος σήμερα. Αυτή τη διαπίστωση θα ήθελα να την καταγράψουμε στη συνέχεια, γιατί ο τίτλος του συνεδρίου μας είναι « Συνέχειες και Ασυνέχειες».

Υπήρχαν λοιπόν και ασυνέχειες και αυτές αφορούν στους ανθρώπους, που μπόρεσαν μέσα από το πρόγραμμα είτε να διοριστούν ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί - πολλοί από αυτούς, μάλιστα οι οποίοι εκδήλωσαν την επιθυμία, είναι ακόμη στο πρόγραμμα,- άλλοι όμως για προσωπικούς λόγους και γιατί αυτού του είδους ο περισπασμός είναι αρκετά δύσκολος, δεν το θέλησαν. Ένα άλλο μέρος από συνεργάτες μας, δώδεκα στον αριθμό, είναι μέλη της διοίκησης του Πανεπιστημίου, αφού μέσω του προγράμματος έγιναν διοικητικοί υπάλληλοι αορίστου χρόνου στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Βέβαια εύχομαι ο κατάλογος αυτός να διευρυνθεί, αφού υπάρχει μια τέτοια κίνηση, που θα εξασφαλίσει μόνιμη απασχόληση σε έναν αριθμό στελεχών, παρά το γεγονός ότι λυπούμαι που δεν είναι μαζί μας. Ωστόσο, επισημαίνω

ότι το Πρόγραμμα λειτούργησε και προς αυτή την κατεύθυνση, ενδεχομένως και χωρίς να το θέλει.

Θα ήθελα να ανακαλέσω στη μνήμη σας, πραγματικά με πολύ σεβασμό, ένα πρόσωπο που χάσαμε και που ήταν όχι μόνο στέλεχος, αλλά και ένας «ζωντανός» άνθρωπος, αυθεντικός, ειλικρινής, πολύ εργατικός και μιλάω για τον Βαγγέλη Μαρσέλλο. Είχε αναλάβει να εκπονήσει ένα λεξικό, το οποίο ποτέ δεν μπόρεσε να το διορθώσει στην τελική του μορφή. Δεν ξέρω αν θα υπάρξει συνέχεια προς αυτή την κατεύθυνση, πράγμα που θα το ευχόμουν και βέβαια το Πρόγραμμά μας θα στήριζε τη δημοσιοποίηση αυτού του έργου. Αυτή τη στιγμή εμείς έχουμε την πρώτη του μορφή, σαν πρώτο πόνημα και θεωρώ βέβαια ότι χρειάζεται μια επιμέλεια. Θέλω να μη μας διαφύγει η φυσιογνωμία του αυτές τις μέρες, που θα είμαστε εδώ και του αξίζει πραγματικά ένα μέρος από την σκέψη μας.

Στις ασυνέχειες θα ήθελα να αποδώσω το γεγονός ότι πέρασαν ήδη δύο χρόνια αναστολής και θα ήθελα να τιμήσω την προσφορά σας για αυτά τα χρόνια, όσο και αν μερικές φορές παρεξηγήθηκε. Γιατί γνωρίζετε ότι πολλοί από εσάς κανονικά, και χωρίς να είναι βέβαιη η σύμβαση, στις αρχές Σεπτεμβρίου ήσασταν στα σχολεία, πηγαίνατε στους καταυλισμούς και στις γειτονιές, για να ενθαρρύνετε τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων. Αυτό έγινε μέχρι τον Νοέμβριο που το πρόγραμμα άρχισε να λειτουργεί και γι' αυτό πραγματικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω από βάθους ψυχής.

Θα ήθελα τώρα να σας δώσω το στίγμα για το που ακριβώς βρισκόμαστε και νομίζω ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό, γιατί θα έχουμε την ευκαιρία στη διάρκεια των εργασιών μας αυτό το διήμερο να επανέλθουμε στα σημεία, να τα εξειδικεύσουμε, να εμβαθύνουμε, να αναδείξουμε τα προβλήματα, να υπογραμμίσουμε τις ανεπάρκειές μας, να κάνουμε την αυτοκριτική μας και κυρίως να δούμε αν μπορούμε να είμαστε περισσότερο αποδοτικοί, αποτελεσματικοί και καίριοι.

Θα ήθελα λοιπόν να μου επιτρέψετε να παρουσιάσω με πολύ σύντομο τρόπο την παρούσα φάση του προγράμματος, δηλαδή ποιος είναι ο σχεδιασμός, αφού μου επιτρέψετε κατ' αρχήν να πω ότι ο σχεδιασμός αυτός έχει γίνει από τον υποφαινόμενο, γιατί μέχρι σήμερα, όπως ξέρετε, ήμουν αναπληρωτής επιστημονικός υπεύθυνος στο έργο. Έχουμε συνεργαστεί με τον κύριο Γκότοβο στην επεξεργασία των στοιχείων αυτής της φάσης του προγράμματος που υποβλήθηκε σαν ανταγωνιστικό πρόγραμμα στο Υπουργείο Παιδείας και μετά από την αξιολόγησή του ανατέθηκε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Θα ήθελα λοιπόν να παρουσιάσω τα στοιχεία αυτού του Προγράμματος και να δείξω τις προτεραιότητες που έχουμε, αλλά και τα στοιχήματα που βάζουμε. Το έργο «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο», μαζί με τα τρία άλλα ομόλογα προγράμματα, νομίζω ότι εντάσσεται -και από τον τίτλο του κιάλας- στις δραστηριότητες και στο πεδίο του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Το δικό μας πρόγραμμα λοιπόν, έχει και αυτή τη φορά εθνική εμβέλεια και στοχεύει στην αρμονική ένταξη των παιδιών με ρόμικη καταγωγή στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, τη διασφάλιση της αποδοχής των παιδιών αυτών από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς της πλειονότητας. Και αν ο πρώτος στόχος μας φαίνεται πάρα πολύ λογικός και φυσικός, με την έννοια ότι στην Ελλάδα έχουμε ενιαίο σχολείο και όλοι οι Έλληνες πολίτες είναι υποχρεωμένοι να οδηγήσουν τα παιδιά τους στο σχολείο, ο δεύτερος στόχος, η διασφάλιση δηλαδή της αποδοχής των παιδιών από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς της πλειονότητας, ασφαλώς αντιλαμβάνεστε όλοι σας ότι αφορά στην ευαισθητοποίηση και στην αλλαγή των στάσεων, των αντιλήψεων, των κρίσεων και των αναπαραστάσεων που έχει ο κάθε πολίτης και ο κάθε εκπαιδευτικός.

Βεβαίως, αν γίνεται λόγος για αλλαγή των νοοτροπιών, αυτό αφορά κυρίως στους εκπαιδευτικούς, γιατί αυτοί κυρίως έχουν να κάνουν με τα παιδιά και σ' αυτούς «φορτώνεται» και αυτό το έργο, δηλαδή το έργο να επεξεργαστούν και να μετατρέψουν σε πλεονέκτημα τη διαφορά που κουβαλάει το κάθε παιδί, όταν μπαίνει στην τάξη του, κάτι που φαίνεται ότι είναι έξω από την κρατούσα και την παραδοσιακή λογική του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Ένας τρίτος στόχος είναι η παροχή των γνώσεων στους εκπαιδευτικούς, που θα τους επιτρέψουν ακριβώς να τροποποιήσουν στάσεις και να αλλάξουν νοοτροπίες, δηλαδή μιλάμε για μια άλλη πτυχή του προγράμματος που θα εξακολουθήσει και σε αυτή τη φάση. Εννοούμε την επιμόρφωση και την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και την παραγωγή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, που σημαίνει ότι θα φροντίσουμε, ώστε και σε αυτή τη φάση να υπάρξει παραγωγή υλικού που θα διευκολύνει, θα εξοπλίσει, θα βοηθήσει· διότι δεν πρόκειται για αντικατάσταση του ενιαίου σχολείου και του ενιαίου προγράμματος αλλά για βοηθητικό υλικό, το οποίο μπορεί να κάνει τον εκπαιδευτικό να αισθάνεται ικανός να παράξει τέτοιο υλικό και κυρίως να αισθάνεται ικανός ότι μπορεί να συνεισφέρει σε παιδιά που ενδεχομένως τα αντιλαμβάνεται με διαφορετικές ανάγκες και με

διαφορετικό κόσμο, με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα, με ιδιαιτερότητες. Να είναι εξοπλισμένος έτσι, ώστε η πρόσβαση και η προσέγγιση του στα παιδιά αυτά να γίνεται πιο εύκολα.

Η υποστήριξη των οικογενειών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, ώστε να είναι σε θέση να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους, είναι μια πτυχή του Προγράμματος, που μας βρίσκει σε μια καλή στιγμή, καθώς φαίνεται ότι οι συνεργάτες δοκιμάζουν, σκέφτονται, προετοιμάζουν και άλλοι προχώρησαν ήδη σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες σε διάφορες περιοχές της χώρας, για να ενθαρρύνουν τη σχολική φοίτηση των παιδιών, γιατί οι οικογένειες χρειάζονται μια ειδική υποστήριξη. Και στα πλαίσια ακριβώς του προγράμματος προβλέπεται η οργάνωση είτε σεμιναρίων, είτε επιμορφωτικών συναντήσεων, «σχολές γονέων», όπως τις λέμε, σε διάφορες περιοχές της χώρας, όπου οι μητέρες θα ενισχυθούν και θα ευαισθητοποιηθούν να τηρήσουν την απαίτηση για την φοίτηση των παιδιών τους και για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να αξιολογούν το σχολείο, γιατί αποτελεί ακριβώς ένα φορέα, ένα μηχανισμό, που μπορεί να συνεισφέρει και στη δική τους οικογένεια και σ' αυτές προσωπικά..

Τέλος, στοχεύουμε στην ευαισθητοποίηση της διοικητικής μηχανής της εκπαίδευσης, που με βάση τις παρατηρήσεις που έχουν κατατεθεί μέχρι τώρα από πολλούς από εσάς, θα πρέπει να πούμε ότι αποτελεί πραγματικά έναν μηχανισμό που η νοσηρότητα, η αδράνεια, η ατομία θα έλεγα ότι είναι τα χαρακτηριστικά του. Μιλάμε για την διοικητική μηχανή της εκπαίδευσης που, παρά το γεγονός ότι μπορεί, κανείς να υπογραμμίσει πρωτοβουλίες και δραστηριότητες εκπαιδευτικών ένα έργο που θα το χαρακτήριζα υποδειγματικό, δυστυχώς είναι η εξαίρεση το γενικό πνεύμα τείνει προς πρακτικές, που θα έλεγα ότι αναιρούν, αναστέλλουν την προτεραιότητα για τη φοίτηση των τσιγγανόπουλων στα σχολεία.

Οι προτεινόμενες δράσεις κινούνται παράλληλα, καλύπτουν την προσχολική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου και στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό, έχουν ως ορίζοντα τον Ιούνιο του 2004. Θα ήθελα, ωστόσο, να πω ότι πραγματικά οι πτυχές του πΠρογράμματος είναι ουσιαστικά τέσσερις. Πρόκειται:α) για την ανάπτυξη του δικτύου και των παρεμβάσεων σε όλη τη χώρα, β) για την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, γ) για την παραγωγή νέου και την βελτίωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού υλικού, με βάση τους στόχους που σας προανέφερα, και δ) για την αξιολόγησή τους, μια δράση η οποία αποτελεί απαραίτητο στοιχείο στα προγράμματα.

Θα ήθελα, επειδή ακριβώς έχουμε να κάνουμε με εκπαιδευτικούς, να δώσω μια εικόνα και θα ήθελα παράλληλα να παρουσιάσω και τη σύγκριση των εγγραφών για την τετραετία 1999-2002, για να έχετε μια οπτική εικόνα του θέματος.

Θέλω μ' αυτό να δείξω ότι το πρόγραμμα από το 1999, που έχουμε τα πρώτα ασφαλή στοιχεία, φαίνεται ότι σταδιακά έχει αυξήσει τον αριθμό των εγγραφών. Και παρά την αναίρεσή του το 2001-2002, προοδευτικά καταγράφει ένα θετικό αποτέλεσμα. Βέβαια, τα στοιχεία που εσείς προσκομίσατε, φαίνεται ότι μπορούν να μας οδηγήσουν και σε μια ποιοτική προσέγγιση όσον αφορά στη φοίτηση για το 2002-2003, η οποία καθώς γίνεται σε σχολεία de facto διαπολιτισμικά, παρατηρεί κανείς ότι έχουμε να κάνουμε με φοίτηση, η οποία σε ό,τι αφορά τα τσιγγανόπουλα έχει τις ιδιαιτερότητές της. Έτσι, φοιτούν στα σχολεία, για τα οποία μιλούμε και για τον μήνα Ιανουάριο 2003, το 89,3% των παιδιών, έχει διαρρέψει το 8,4% και το 2,3% έχει μετεγγραφεί. Δεν έχουμε εξειδικεύσει, γιατί ακριβώς δεν έχουμε μέσα από τις εκθέσεις τον αριθμό των σχολικών καρτών, για να μπορούμε να καταγράψουμε αυτή την μετακίνηση με λεπτομέρεια. Δηλαδή, αξιοποιήθηκε η δυνατότητα της σχολικής κάρτας ή όχι; Αυτό είναι κάτι το οποίο θα το συζητήσουμε τελειώνοντας, γιατί είναι από τα ζητούμενα των δεδομένων που θα επιδιώξουμε να έχουμε μέχρι το τέλος Ιουνίου.

Θα σας παρουσιάσω ένα διάγραμμα από τα σχολεία με τα οποία συνεργαζόμαστε και στα οποία δεν φοιτούν μόνο τσιγγάνοι μαθητές. Την «πίτα» αυτή την δείχνω μόνο και μόνο, για να αναδείξουμε ότι δεν είναι μόνο τα τσιγγανόπουλα που διαρρέουν, είναι και άλλα παιδιά. Δεν είναι μόνο αυτοί που μετεγγράφονται και δεν χρησιμοποιούν κάρτα, αλλά είναι και άλλα παιδιά.

Νομίζω λοιπόν ότι πραγματικά θα πρέπει να σταθούμε περισσότερο κοντά στα δεδομένα μας, προκειμένου να έχουμε πολύ πιο ασφαλή στοιχεία και να μπορέσουμε όχι μόνο να δώσουμε το πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελούνται οι διαρροές, αλλά κυρίως, αυτό που νομίζω ότι μας ενδιαφέρει, να δείξουμε ποια είναι η θεσμική κατάσταση, η αδράνεια, η παραλυσία του σχολείου, που οδηγεί ακριβώς στο να έχουμε τέτοια ποσοστά διαρροών, που καταγράφονται πολύ πιο δραματικά σε δείκτες όπως «υπό επίδοση», «υπό-εκπαίδευση» και «μη ολοκλήρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης», που έχουμε σε εθνική κλίμακα.

Κυρίες και κύριοι, θα ήθελα να θεωρήσουμε ότι πραγματικά ο πληθυσμός αναφοράς είναι ένας πληθυσμός, ο οποίος υφίσταται στην ελληνική κοινωνία και πραγματικότητα αυτό που ονομάζουμε «κοινωνική διάκριση». Πρόκειται για έναν



πληθυσμό ευπαθή, ο οποίος πλήττεται ειδικότερα και από τις εκπαιδευτικές ανισότητες, οι οποίες είναι γνωστές και από την πρώτη φάση του Προγράμματος και θεωρώ ότι από τα δεδομένα, που έχουμε από αυτή κιάλας την χρονιά, μπορούμε να δείξουμε προς την κατεύθυνση του εκπαιδευτικού συστήματος και των λειτουργιών του τις ατέλειες. Να δείξουμε όχι μόνο το μέρος εκείνο στο οποίο το σχολείο επιτελεί το έργο του σωστά αλλά και το τι μας λείπει, για να πετύχουμε ακριβώς τους στόχους μας, να αναδείξουμε δηλαδή τις ελλείψεις μας.

Έτσι λοιπόν ένα μεγάλο μέρος τσιγγανοπαίδων σε ποσοστό 75% φοιτά σε σχολεία σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Πολύ λιγότερο στην προσχολική εκπαίδευση και εξαιτίας των προβλημάτων υλικοτεχνικής υποδομής, αλλά και εξαιτίας μιας ιδιαίτερης συναισθηματικής σχέσης, η οποία αναπτύσσεται σ' αυτήν την κοινωνία με τα παιδιά ηλικίας 3-6 ετών. Θεωρώ πραγματικά ότι είναι πολύ μικρό το ποσοστό φοίτησης σε προσχολικό επίπεδο.

Ωστόσο, θα ήθελα να επιμείνω ακόμη μια φορά στην προοπτική που υπάρχει να αυξήσουμε το ποσοστό των εγγραφών στα σχολεία. Όλοι μας ξέρουμε τη σχετική διάταξη που συνδέει ένα οικογενειακό επίδομα με τη σχολική φοίτηση των παιδιών, παρόλο που και εμείς συντελέσαμε στο μέτρο των δυνατοτήτων παρέμβασης που είχαμε, ώστε να υπάρξει αυτού του είδους η σύνδεση, είναι πραγματικά ανώφελο να κάνουμε εγγραφές που δε θα έχουν κανένα αντίκρισμα. Η ουσία είναι ότι πρέπει να αυξήσουμε τον αριθμό των εγγραφών και να βελτιώσουμε την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης καταπολεμώντας τις διαρροές και κυρίως εξασφαλίζοντας σχολική επιτυχία.

Ο λόγος που δε γίνονται εγγραφές, νομίζω ότι αποτυπώνεται και στην πραγματικότητα. Έχουμε οικισμούς, καταυλισμούς, περιοχές στα όρια των πόλεων όπου δεν υπάρχουν σχολικές μονάδες. Η μη εγγραφή σημαίνει ότι στο μυαλό μας δε φτάνει ότι χρειάζεται σχολείο και για αυτήν την περιοχή. Θα έλεγα ότι ουσιαστικά η μη εγγραφή, δηλαδή η θεσμική λειτουργία του να μην κάνουμε εγγραφές κάτω από ορισμένα προσχήματα, επιτείνεται με το να μην έχουμε σχολεία.

Για να γίνω σαφής, θα έλεγα, για παράδειγμα ότι στην είσοδο της πόλης των Μεγάρων, καθόλου μακριά από την Αθήνα, υπάρχει μια μεγάλη γειτονιά με 120 παιδιά που δεν πηγαίνει κανένα σχολείο, αφού δεν υπάρχει σχολείο να τα δεχτεί. Δεν θα έπρεπε να έχουμε σχολείο σε αυτήν την περιοχή; Δεν είναι η μη εγγραφή, δεν είναι ότι κάποιος τα πήρε από το χέρι να τα γράψει και δεν γράφτηκαν στο σχολείο.

Είναι ότι η λογική του σχολείου δεν έφτασε ως εκεί, σαν να έχουμε άλλη κοινωνική πραγματικότητα. Γι' αυτό μιλάω για «κοινωνική διάκριση» και «μη εγγραφές».

Μια άλλη μορφή κοινωνικής διάκρισης σε εκπαιδευτικό επίπεδο είναι η μερική αποδοχή των τσιγγάνων μαθητών από το εκπαιδευτικό σύστημα, όταν αυτό ακριβώς αναπτύσσει ξεχωριστές μονάδες ή παραρτήματα σχολείων. Είναι ακριβώς αυτή η αντίληψη κοινωνικής διάκρισης για τη συγκεκριμένη ομάδα, που διαπερνά ακριβώς τις καθημερινές πρακτικές, τις πρακτικές δηλαδή να μας έρχεται «container» για το προαύλιο του σχολείου, γιατί υπάρχει χώρος και έχει προβλεφθεί κάτι τέτοιο και το «container» αντί να πηγαίνει στο υπάρχον ενιαίο σχολείο του χωριού, πηγαίνει και στήνεται πανηγυρικά μέσα στον καταυλισμό.

Είναι ακριβώς αυτή η λογική της διάκρισης και αυτό το πράγμα αποτελεί μια πραγματικότητα. Αυτό που έχουμε στο μυαλό μας ως ιδέα μετατρέπεται σε κάτι το απτό, γίνεται πραγματικότητα. Αυτός ο μετασχηματισμός είναι καταπληκτικός! Το ίδιο πράγμα γίνεται στον Τίρναβο, για παράδειγμα, όπου όλα τα παιδιά του πηγαίνουν σχολείο το πρωί και το απόγευμα υπάρχει ένα ειδικό σχολείο, που δέχεται άλλα παιδιά σαν να μην είναι παιδιά από τη ίδια πόλη, από την ίδια γειτονιά. Αυτό ακριβώς θεωρώ ότι είναι μια δεύτερη μορφή εκπαιδευτικής διάκρισης.

Το ίδιο ακριβώς πράγμα θα έλεγα ότι γίνεται και μέσα στα σχολεία. Ακόμη και όταν γίνεται τελικά αποδεκτό να εγγραφεί το παιδί στο σχολείο. Είναι μια τρίτη μορφή κοινωνικής διάκρισης στο σχολείο. Είναι όταν το δεχόμαστε για να το δεχτούμε και βέβαια φτιάχνουμε μια αίθουσα δίπλα στις τουαλέτες, ή μια παλιά αποθήκη τη μετατρέπουμε σε τάξη. Και για να μην πάω μακριά, εδώ στα Γιάννενα το σπίτι που ήταν για να το γκρεμίσουμε στη Λεμονιά το κάναμε τάξη και το διάδρομο ενός σπιτιού, ενός χωριατόσπιτου το χρησιμοποιούμε σαν τάξη και βάζουμε θρανία με 5-6 μαθητές. Έτσι λοιπόν δεχόμαστε τους μαθητές στο σχολείο, αλλά σαν να είναι αποδιοπομπαίοι. Δεν κάθονται σε παράταξη το πρωί για να κάνουν προσευχή αλλά κάθονται απόμερα. Έτσι υπάρχει μια ομάδα 10 μαθητών που κάθονται στην άκρη μακριά για να μην υπάρχει επικοινωνία. Υπάρχουν δηλαδή πράγματα που γίνονται καθημερινά στα σχολεία. Η κοινωνική διάκριση λοιπόν είναι κάτι το θεσμοθετημένο και υπαρκτό.

Υπάρχει τέλος, μια τέταρτη μορφή εκπαιδευτικής διάκρισης και είναι η διάκριση εκείνη που γίνεται όταν τελικά το παιδί πετυχαίνει να μπει στην τάξη. Βέβαια, έχουμε κουβεντιάσει πολλές φορές στα πλαίσια και άλλων σεμιναρίων πως η κοινωνική αυτή διάκριση μεταφράζεται σε εκπαιδευτικό επίπεδο και σε διδακτικό επίπεδο, πόσο

δηλαδή ο μαθητής αυτός παρακολουθείται, τι είδους ασκήσεις κάνει, πόσο διορθώνεται στο «σκέφτομαι και γράφω», τι είδους παρακολούθηση γίνεται από τη δασκάλα, πόσες φορές του δίνεται ο λόγος, πόσο αξιοποιεί την καθημερινότητα στο σχολείο, πόση σημασία αποδίδει στο σχολείο, τι είδους επαφές έχει, τι είδους φίλιες, τι είδους παιχνίδια, εάν συμμετέχει, αν διαβάζει, αν προοδεύει.

Πολύ περισσότερο σ' αυτόν το μαθητή πρέπει να υπάρξει ειδική φροντίδα και δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι υπάρχουν κοινωνικές παράμετροι, που υπερκαθορίζουν αυτό που γίνεται στο σχολείο, και αυτό θα πρέπει να γίνει συνείδηση για τον εκπαιδευτικό, γιατί πραγματικά στην καθημερινότητα οι πρακτικές του διέπονται από διακριτική λογική, μια λογική, που μας πηγαίνει όχι μόνο μακριά από το ενιαίο σχολείο τη λογική και τη φιλοσοφία του, αλλά μακριά κυρίως από το στόχο δηλαδή την κοινωνική συνοχή, την σφυρηλάτηση της ενότητας μέσα από το ενιαίο σχολείο, το οποίο φιγουράρει σαν το επίτευγμα της μεταπολιτευτικής περιόδου.

Νομίζω πραγματικά ότι το πρόγραμμά μας βρίσκεται σε μια φάση επαναπροσδιορισμού των στόχων, των προτεραιοτήτων και των λειτουργιών του. Έτσι λοιπόν θεωρώ ότι θα έχουμε την ευκαιρία με τις εργασίες αυτού του διημέρου να προσδιορίσουμε τα στοιχεία του, να δώσουμε έμφαση στα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε, καθώς παρακολουθούμε την υλοποίηση των στόχων του προγράμματος και βέβαια, πέρα από τις καταγραφές, να δούμε πόσο μπορούμε και σε τι βαθμό να κάνουμε πιο αποτελεσματικές τις καθημερινές μας παρεμβάσεις και κυρίως, πώς θα μπορέσουμε να οργανώσουμε τον τρόπο δουλειάς μας συλλογικά, ώστε το ελληνικό σχολείο πραγματικά να αποκτήσει τα χαρακτηριστικά του ευρωπαϊκού σχολείου, του σχολείου που βέβαια έχει προβλήματα, αλλά που ωστόσο πορεύεται και εξυπηρετεί τους στόχους της κοινωνικής προόδου.

Θα ήθελα λοιπόν με αυτήν την ευκαιρία και κλείνοντας αυτό το πρώτο μέρος αυτού του σεμιναρίου να σας καλέσω να είναι εργώδης αυτή η προσπάθεια, να συζητήσουμε ανοιχτά, ελεύθερα και εποικοδομητικά έτσι, ώστε να μπορέσουμε να επωφεληθούμε όλοι από τις εργασίες αυτού του συνεδρίου. Και πραγματικά, αποτελεί μεγάλη χαρά το ότι για άλλη μια φορά είμαι μαζί σας και πρόκειται να συνεργαστούμε μέχρι τον Ιούνιο του 2004. Σας ευχαριστώ.

## **Έφη Κατσαδήμα, Αθηνά Νέγρη, Χρυσάνθη Παλαμά**

Εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα: μέτωπα διαπραγμάτευσης και δράσης στους νομούς Ιωαννίνων, Άρτας και Πρέβεζας

Στα πλαίσια της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας στην Ήπειρο θα σας παρουσιάσουμε σήμερα τις εξής ενότητες: (α) δημογραφικά στοιχεία τσιγγάνικων πληθυσμών στην Ήπειρο, (β) παρεμβάσεις για την εύρεση χώρου μόνιμης εγκατάστασης τσιγγάνικων πληθυσμών, (γ) δράση στα σχολεία και (δ) νέα ερευνητικά πεδία.

Στην Ήπειρο, οι τσιγγάνικοι πληθυσμοί είναι εγκατεστημένοι στις παρυφές των πόλεων και κατά κανόνα σε περιοχές που δεν παρουσιάζουν οικιστικό ενδιαφέρον. Η επαγγελματική τους ενασχόληση με τη μουσική ευνόησε τη μόνιμη και σταθερή εγκατάστασή τους σε συγκεκριμένες περιοχές, ενώ ταυτόχρονα συνέβαλε στην δημιουργία ενός σταθερού δικτύου κοινωνικής οργάνωσης. Ωστόσο, είναι αδύνατον να υπολογιστεί ο ακριβής αριθμός του συνολικού πληθυσμού ρόμικης καταγωγής, καθώς στην τελευταία απογραφή (18-3-2001) δε συμπεριλήφθηκαν οι σκηνίτες και οι ημι-εγκατεστημένοι τσιγγάνοι.

Συγκεκριμένα στην Άρτα ο καταυλισμός των τσιγγάνων βρίσκεται στην περιφερειακή οδό της πόλης. Στη συγκεκριμένη περιοχή είναι εγκατεστημένες εδώ και τριανταπέντε χρόνια, δέκα (10) οικογένειες που αριθμούν περίπου πενήντα (50) άτομα. Οι περισσότεροι μένουν σε εγκαταλελειμμένες αγροικίες με άθλιες συνθήκες υγιεινής. Σε ότι αφορά την επαγγελματική απασχόληση, η πλειοψηφία του πληθυσμού της περιοχής ασχολείται με γεωργικές εργασίες εποχιακού χαρακτήρα (π.χ. συγκομιδή εσπεριδοειδών). Έντεκα από τα παιδιά του καταυλισμού πηγαίνουν στο 10ο Δημοτικό Σχολείο Άρτας. Ωστόσο, η σχολική εκπαίδευση αφορά αποκλειστικά στα αγόρια, καθώς κανένα από τα κορίτσια σχολικής ηλικίας του καταυλισμού δεν πηγαίνει σχολείο.

Το χωριό Καμπή λειτουργεί άτυπα ως χώρος υποδοχής και προσωρινής εγκατάστασης νέων ομάδων, που εκτοπίζονται από τους μόνιμους τσιγγάνικους πληθυσμούς των γύρω περιοχών. Στις αρχές Δεκεμβρίου του 2002 στην περιοχή ήταν εγκατεστημένες πέντε (5) οικογένειες. Στην πλειοψηφία τους κατάγονται από τα Τρίκαλα και τη Λάρισα. Πρόκειται για μετακινούμενες ομάδες τσιγγάνων, που εγκαθίστανται προσωρινά στην περιοχή και ασχολούνται κατά κύριο λόγο με το πλανόδιο εμπόριο.

Στο δήμο Πρέβεζας, ο καταυλισμός των τσιγγάνων έχει μεταφερθεί πρόσφατα στη Βιομηχανική Ζώνη της πόλης (ΒΙ.ΠΕ Πρέβεζας). Στην περιοχή έχουν τοποθετηθεί δέκα “containers” και έχουν εγκατασταθεί ισάριθμες οικογένειες. Οι οικογένειες αυτές αριθμούν σαράντα επτά (47) άτομα από τα οποία τα δεκαεννιά (19) είναι παιδιά σχολικής ηλικίας. Ωστόσο, κανένα από τα παιδιά δεν πηγαίνει σχολείο. Σε ότι αφορά την επαγγελματική απασχόληση, η πλειοψηφία του πληθυσμού ασχολείται με εποχιακές αγροτικές εργασίες (π.χ. θερμοκήπια), ενώ ένα μικρό ποσοστό με το μεταποιητικό εμπόριο αλουμινίου. Οι συνθήκες διαβίωσης είναι στοιχειώδεις, αλλά εξασφαλίζουν τουλάχιστον τις βασικές παροχές νερού, ηλεκτρισμού και στέγης.

Στο δήμο Άνω Καλαμά, και συγκεκριμένα στον Παρακάλαμο, είναι μόνιμα εγκατεστημένες δεκαέξι (16) εκτεταμένες οικογένειες, που αριθμούν συνολικά ενενήντα δυο (92) άτομα. Από το 1960 είναι εγγεγραμμένοι στα δημοτολόγια της περιοχής και μένουν σε ένα σαφώς οριοθετημένο, αλλά όχι απομονωμένο τμήμα του χωριού.

Οι στεγαστικές συνθήκες είναι στοιχειώδεις. Τα σπίτια συνήθως δεν καλύπτουν τις ανάγκες των διευρυμένων οικογενειών, που ασφυκτικά συμβιώνουν σε αυτά. Το 90% του πληθυσμού της περιοχής ασχολείται επαγγελματικά με τη μουσική, ενώ οι υπόλοιποι με αγροτικές εργασίες εποχιακού κυρίως χαρακτήρα. Ως μουσικοί (οργανοπαίχτες) εξασφαλίζουν επαρκείς πόρους και ταυτόχρονα δημιουργούν ένα μοντέλο επαγγελματικής καταξίωσης και κοινωνικής ανέλιξης. Το παραπάνω πλαίσιο καθιστά το επάγγελμα του μουσικού εξαιρετικά δημοφιλές μεταξύ των νεαρών ηλικιών.

Στο δημοτικό διαμέρισμα Περάματος και συγκεκριμένα στα ανατολικά όρια του αερολιμένα, είναι μόνιμα εγκατεστημένες δύο διαφορετικές πληθυσμιακές ομάδες ρόμικης καταγωγής.

Η πρώτη ομάδα απαρτίζεται από δύο οικογένειες και αριθμεί δεκαπέντε (15) άτομα από τα οποία τα πέντε είναι παιδιά σχολικής ηλικίας. Από αυτά μόνο ένα αγόρι παρακολουθεί «περιστασιακά» μαθήματα στο 25<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Νέας Ζωής. Βασικοί οικονομικοί πόροι της ομάδας είναι το πλανόδιο εμπόριο και διάφορες εξωπαραγωγικές δραστηριότητες (επαιτεία- χειρομαντεία). Μένουν σε πρόχειρα παραπήγματα, κατασκευασμένα από νάιλον και τσίγκο χωρίς στοιχειώδεις παροχές.

Η δεύτερη ομάδα αποτελείται από επτά (7) οικογένειες και αριθμεί τριάντα επτά άτομα (37), από τα οποία τα δώδεκα (12) είναι σχολικής ηλικίας. Από τα

δώδεκα παιδιά, τα επτά φοιτούν στο 25<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Νέας Ζωής, τα δυο παρακολουθούν μαθήματα στο 10ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων και ένα συνεχίζει την φοίτηση στο 9<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Ιωαννίνων.

Η πλειοψηφία του πληθυσμού ασχολείται επαγγελματικά με το μεταποιητικό εμπόριο μετάλλου και αλουμινίου για τις ανάγκες του οποίου μετακινούνται οικογενειακώς σε άλλες περιοχές εκτός νομού. Από τις επτά οικογένειες, οι πέντε μένουν σε μόνιμες κατοικίες και οι δύο σε παραπήγματα, που εξασφαλίζουν ωστόσο τις στοιχειώδεις παροχές νερού και ηλεκτρισμού.

Στο Δημοτικό διαμέρισμα Μαρμάρων, εντός της απαλλοτριωμένης ζώνης της παράκαμψης Ιωαννίνων, είναι εγκατεστημένες το τελευταίο εξάμηνο δέκα (10) οικογένειες τσιγγάνικης καταγωγής. Η συγκεκριμένη ομάδα αριθμεί περίπου εξήντα (60) άτομα και αποτελεί τμήμα πολυπληθέστερης ομάδας εκατόν είκοσι ατόμων (120), που μετακινείται μέσα στα όρια του νομού Ιωαννίνων τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια. Η αδυναμία εύρεσης μόνιμου χώρου εγκατάστασης δημιούργησε την ανάγκη για παρέμβαση του Προγράμματος. Περισσότερες λεπτομέρειες θα αναφέρει η συνάδελφος κα. Παλαμά.

Στο νομό Ιωαννίνων, μεταξύ των τεσσάρων ομάδων τσιγγάνων που εντοπίστηκαν, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ομάδα η οποία είναι εγκατεστημένη στο Δημοτικό διαμέρισμα Μαρμάρων, όπως προαναφέρθηκε. Πρόκειται για μια ομάδα εξήντα περίπου ατόμων μετακινούμενη μέσα στα όρια του νομού.

Η συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια εγκαθίσταται σε περιοχές αυθαίρετης δόμησης, κυρίως εκτός σχεδίου πόλης. Η συχνή μετακίνησή τους οφείλεται στις αντιδράσεις της τοπικής κοινωνίας. Οι κάτοικοι πιστεύουν ότι η εγκατάσταση τσιγγάνων στην περιοχή τους προκαλεί σειρά προβλημάτων όπως: αύξηση κλοπών, εγκληματικότητας και αισθητική υποβάθμιση της περιοχής.

Τα περισσότερα μέλη της ομάδας μένουν σε τροχόσπιτα και πρόχειρα παραπήγματα, δίχως παροχές νερού, ηλεκτρισμού και στοιχειώδεις εγκαταστάσεις υγιεινής. Την παρούσα χρονική περίοδο, βρίσκονται εγκατεστημένοι στη ζώνη παράκαμψης Ιωαννίνων και είναι υποχρεωμένοι να εκκενώνουν το χώρο κάθε φορά που συνεχίζονται οι εργασίες αποπεράτωσης της οδικής αρτηρίας. Αξιοσημείωτο είναι ότι κανένα από τα παιδιά του καταυλισμού δεν έχει παρακολουθήσει μαθήματα, παρά μόνο στα πλαίσια του Προγράμματος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για την

Εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων, κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 1998-1999 και 1999-2000.

Για την ένταξη των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ικανοποίηση των βασικών αναγκών διαβίωσης (διατροφή, στέγαση, υγειονομική περίθαλψη). Η έλλειψη μόνιμης εγκατάστασης αναιρεί το δικαίωμα στη θεσμική αναγνώριση από το Ελληνικό κράτος (Αστική και Δημοτική κατάσταση), χωρίς την οποία δεν προκύπτουν βασικά δικαιώματα, όπως για παράδειγμα αυτό της εκπαίδευσης. Κάτω από αυτές τις συνθήκες λοιπόν, προκύπτει η ανάγκη διαμεσολαβητικής δράσης του δικτύου για την εποικοδομητική συνεργασία των αρμόδιων φορέων (όπως π.χ. Περιφέρεια Ηπείρου, Νομαρχίες, Δήμοι, Ο.Ε.Κ.) τόσο μεταξύ τους, όσο και με τις ομάδες αναφοράς. Έτσι, θα καταστεί δυνατό να εξασφαλισθούν οι ελάχιστες προϋποθέσεις για τη βελτίωση των συνθηκών στέγασης και υγείας.

Ένας από τους φορείς που εμπλέκονται στην προσπάθεια παραχώρησης οικοπέδου ή εύρεσης δημόσιου χώρου αντί ενοικίου, είναι η Περιφέρεια Ηπείρου. Το διάστημα αυτό διαχειρίζεται πρόγραμμα του Υπουργείου Εσωτερικών, που αναφέρεται σε τομείς στέγασης, κατάρτισης, εκπαίδευσης ενηλίκων, υγείας-πρόνοιας, πολιτισμού και αθλητισμού.

Έτσι λοιπόν, πραγματοποιήθηκε συνάντηση των εκπροσώπων της Περιφέρειας Ηπείρου, του Δήμου Ιωαννιτών και του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στη συνεδρία πήρε μέρος η υπεύθυνη τριμελής επιτροπή του *Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δράσης για την Κοινωνική Ένταξη των Ελλήνων Τσιγγάνων*, με την κ. Ε. Ρόκου σε συντονιστικό ρόλο, τον Επιστημονικό Υπεύθυνο Καθηγητή κ. Π. Παπακωνσταντίνου, την ομάδα δικτύου, και τέλος τον Αντιδήμαρχο Ιωαννίνων, κ. Σ. Καμπέρη.

Αυτή η πρώτη επαφή για ανεύρεση γης στάθηκε άκαρπη. Ο Αντιδήμαρχος αρχικά δεν αναγνώρισε τη μόνιμη εγκατάσταση της πληθυσμιακής ομάδας στο συγκεκριμένο δήμο, εφόσον δεν είναι δημότες Ιωαννιτών και τους χαρακτήρισε «διερχόμενους». Κατόπιν, μίλησε για την αναβάθμιση της παραλίμνιας περιοχής όπου διέμεναν πριν από μερικά χρόνια. Κατ' αυτόν τον τρόπο απέκλεισε οποιοδήποτε ενδεχόμενο παραχώρησης κάποιας δημοτικής έκτασης.

Δεύτερη προσπάθεια ανεύρεσης οικοπέδου έγινε σε μια άτυπη συνάντηση του δικτύου με το Δήμαρχο Μολοσσών, κ. Μ. Παντούλα. Ο Δήμαρχος φάνηκε ιδιαίτερα ενήμερος για το θέμα της εγκατάστασης της συγκεκριμένης ομάδας τσιγγάνων.

Ωστόσο, εξέθεσε το πρόβλημα της αντίδρασης της τοπικής κοινωνίας αναφορικά με την εγκατάσταση μιας ξένης ομάδας στο δήμο από τη στιγμή που καμία παρόμοια πληθυσμιακή ομάδα στο παρελθόν δε βρέθηκε στα όρια της περιοχής.

Παράλληλα η ομάδα του Πανεπιστημίου στράφηκε προς τον Οργανισμό Εργατικής Κατοικίας. Ο κ. Ν. Θεοδώρου και η προϊσταμένη κ. Καζούκα, επιδεικνύοντας κοινωνική ευαισθησία, ανέφεραν την ύπαρξη ενός ανεκμετάλλετου οικοπέδου, το οποίο ανήκει στο Υπουργείο Γεωργίας. Μετά από επικοινωνία με τις αρμόδιες υπηρεσίες, η αρνητική απάντηση για την εκμετάλλευση της συγκεκριμένης έκτασης ήταν άμεση. Η δικαιολογία ήταν ότι στο παρελθόν παρόμοιες ενέργειες σε άλλους δήμους δημιούργησαν κλίμα οξύτητας και ρατσιστικών αντιδράσεων.

Αναδεικνύεται λοιπόν, επανειλημμένως, το κοινωνικοπολιτικό πρόβλημα της εγκατάστασης των τσιγγάνων, αφενός μέσω της άρνησης της τοπικής κοινωνίας να τους εντάξει και, αφετέρου μέσω της απροθυμίας της Τοπικής Αρχής να διαφοροποιηθεί από την κοινωνική επιταγή.

Κατά συνέπεια, στο μέλλον θα επιδιωχθεί επαφή και με άλλους φορείς για την επίλυση του προβλήματος εγκατάστασης της συγκεκριμένης ομάδας έτσι, ώστε να δρομολογηθεί η ένταξη των παιδιών στο σχολείο.

Παράλληλα με αυτή τη δράση του δικτύου ένα άλλο σημαντικό πεδίο δράσης αφορά στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Προβλήματα που δημιουργούνται μέσα στη σχολική κοινότητα απαιτούν νέες ερευνητικές προσεγγίσεις, τις οποίες θα σας αναπτύξει η κα Κατσαδήμα.

Στο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» προέκυψε η ανάγκη συνεργασίας με όλους εκείνους τους φορείς, που έμμεσα ή άμεσα εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αρχικά, θεωρήθηκε σκόπιμη η επαφή με τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ στην πορεία στραφήκαμε και σε άλλες Δημόσιες Υπηρεσίες (όπως στην Πρόνοια, στην Υγειονομική Υπηρεσία της Νομαρχίας, στην Περιφέρεια Ηπείρου.) Στο ίδιο πνεύμα συνεργασίας πραγματοποιήθηκαν οι κοινές επισκέψεις μας, με τον Επιστημονικό Υπεύθυνο του προγράμματος, Καθηγητή κ. Π. Παπακωνσταντίνου στα σχολεία αναφοράς.

Έχοντας ως αφετηρία προηγούμενες εκθέσεις, τα παρακάτω σχολεία δημιουργούν ένα σταθερό πλαίσιο αναφοράς και ταυτόχρονα ένα πεδίο νέας ερευνητικής προσέγγισης. Στο νομό Άρτας η έρευνα επικεντρώθηκε στο 10<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup>



Δημοτικό Σχολείο ενώ στο νομό Ιωαννίνων στο 25<sup>ο</sup> Νέας Ζωής, στο 10<sup>ο</sup> Ιωαννίνων και στα Δημοτικά Σχολεία Παρακαλάμου και Ελεούσας.

Σε πρώτη φάση η έρευνα αφιερώθηκε στην παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και σε συνεντεύξεις με τους διδάσκοντες. Οι συνεντεύξεις, που πραγματοποιήθηκαν με τη βοήθεια ανοιχτών και κλειστών ερωτήσεων, έδωσαν μια γενική εικόνα για κάθε σχολείο. Παράλληλα, από τη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία αντλήσαμε σημαντικές πληροφορίες για το βαθμό ένταξης και τις επιδόσεις των τσιγγανοπαίδων. Συνολικά λοιπόν μπορούμε να επισημάνουμε:

1<sup>ο</sup> Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές αντιμετωπίζουν πρόβλημα στην επεξεργασία του γραπτού και του προφορικού λόγου, με αποτέλεσμα η σχολική τους επίδοση να είναι σημαντικά κατώτερη από το αναμενόμενο για την ηλικία τους επίπεδο.

2<sup>ο</sup> Η κατανομή των μαθητών στις τάξεις γίνεται σύμφωνα με το γνωστικό τους επίπεδο και την επίδοση τους. Το παραπάνω φαινόμενο έχει ως αποτέλεσμα να παρατηρούνται σημαντικά λειτουργικά προβλήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3<sup>ο</sup> Η μελέτη στο σπίτι είναι υποτυπώδης, καθώς δυσκολεύονται ακόμη και να κατανοήσουν τόσο την έννοια, όσο και την ύλη της κατ' οίκον εργασίας. Κατά συνέπεια, βασίζονται αποκλειστικά στη δουλειά στο σχολείο. Η έλλειψη εξάλλου βοήθειας από το οικογενειακό περιβάλλον, που οφείλεται στον οργανικό αναλφαριθμητισμό των γονέων, επιδεινώνει το πρόβλημα.

4<sup>ο</sup> Μολονότι η φοίτηση σε γενικές γραμμές είναι τακτική, χαρακτηρίζεται από μια δυσκολία προσαρμογής στο ωρολόγιο πρόγραμμα.

5<sup>ο</sup> Ιδιαίτερο ενδιαφέρον δείχνουν για τα μαθήματα της Μουσικής, της Γυμναστικής, της Ολυμπιακής Παιδείας και των Αγγλικών. (και)

6<sup>ο</sup> Στις πρώτες τάξεις, η προσαρμογή των παιδιών δυσχεραίνεται από το γεγονός ότι οι μαθητές αυτοί στην πλειοψηφία τους δεν έχουν φοιτήσει σε Νηπιαγωγεία έτσι, ώστε να ενταχθούν άμεσα στο κλίμα της σχολικής ζωής.

Στο νομό Άρτας το 10<sup>ο</sup> μονοθέσιο Δημοτικό Σχολείο λειτουργεί ως σχολείο τσιγγανοπαίδων και συστεγάζεται με το 2<sup>ο</sup>. Οι έντεκα (11) μαθητές του σχολείου είναι ενταγμένοι σε τάξεις, σύμφωνα με τη γνωστική τους επίδοση και η φοίτηση τους μπορεί να θεωρηθεί «κανονική». Οι σχέσεις μεταξύ τους είναι καλές, καθώς προέρχονται από κοινή ομάδα αναφοράς, ενώ οι συναναστροφές τους με τους υπόλοιπους μαθητές είναι περιορισμένες. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο σχολείο δε φοιτούν κορίτσια και η σχολική εκπαίδευση αφορά αποκλειστικά

στα αγόρια. Η αρνητική στάση της οικογένειας για την εκπαίδευση των κοριτσιών σκιαγραφεί μια άλλη διάσταση των σεξιστικών διακρίσεων, που αναπαράγονται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής των τσιγγάνων.

Στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο είναι πλήρως ενταγμένοι τρεις (3) μαθητές με ρόμικη καταγωγή. Η φοίτηση τους είναι κανονική και δε διαφέρει σε τίποτα από εκείνη των υπόλοιπων παιδιών.

Στο 25<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Νέας Ζωής, μολονότι δεν είναι αμιγώς σχολείο τσιγγανοπαίδων, φοιτούν μόνο μαθητές με ρόμικη προέλευση. Οι είκοσι οκτώ (28) μαθητές του σχολείου είναι πλήρως ενταγμένοι σε κανονικές τάξεις και η φοίτηση τους είναι τακτική. Η οργανικότητα του σχολείου (τριθέσιο) δυσχεραίνει το έργο των δασκάλων, ενώ προβλήματα παρουσιάστηκαν τη φετινή σχολική χρονιά με τις αλλεπάλληλες αλλαγές δασκάλων στην Πρώτη και Δευτέρα Δημοτικού.

Σε ότι αφορά την κοινωνική συμπεριφορά, οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών γίνονται πολλές φορές εκρηκτικές, αντικατοπτρίζοντας ένα «εσωτερικό» σύστημα ρατσιστικών διακρίσεων, που είναι εξαιρετικά πολύπλοκο και δυσνόητο για έναν εξωτερικό παρατηρητή. Παράλληλα, τα ίδια τα παιδιά γίνονται δέκτες ρατσιστικών αντιδράσεων κατά τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες κοινές με άλλα σχολεία. Γι' αυτό το λόγο οι διδάσκοντες αποφεύγουν τη συμμετοχή του σχολείου σε κοινές δράσεις (εκδρομές/ θεατρικές παραστάσεις). Αξιοσημείωτο επίσης είναι το γεγονός ότι τα υπόλοιπα παιδιά ρόμικης καταγωγής, φοιτούν στο 10<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο, επειδή οι γονείς θεωρούν τη φοίτηση σε μη αμιγές σχολείο ως δείγμα κοινωνικής ανόδου.

Στο 10<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων φοιτούν είκοσι πέντε (25) μαθητές ρόμικης καταγωγής. Στάθηκε, όμως, αδύνατο να παρακολουθήσουμε την εκπαιδευτική διαδικασία και η έρευνα βασίστηκε αποκλειστικά στις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων με τους δασκάλους. Κατά συνέπεια η εικόνα που έχουμε από το συγκεκριμένο σχολείο είναι ιδιαίτερα ελλιπής και συγκεχυμένη.

Η πλειοψηφία των μαθητών είναι πλήρως ενταγμένη σε κανονικές τάξεις, ενώ επτά (7) μαθητές φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης. Τα παιδιά αυτά παρακολουθούν σε σταθερή βάση Γλώσσα και Μαθηματικά. Παράλληλα, άλλοι (5) πέντε μαθητές λαμβάνουν περιστασιακά βοήθεια μέσα στις τάξεις τους.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότεροι από τους δασκάλους του σχολείου έχουν παρακολουθήσει τα αντίστοιχα επιμορφωτικά σεμινάρια της προηγούμενης φάσης υλοποίησης του Προγράμματος.

Στο Δημοτικό Σχολείο Ελεούσας, φοιτούν τσιγγανόπαιδες που οι οικογένειές τους, είναι σε μεγάλο βαθμό ενταγμένες στο κοινωνικό σύνολο της περιοχής. Παρ' όλ' αυτά, παρατηρείται μερική περιθωριοποίηση εκ μέρους των συμμαθητών τους. Η φοίτηση των παιδιών χαρακτηρίζεται τακτική, εκτός από δύο εξαιρέσεις στην Πρώτη και στην Τετάρτη τάξη, που πρακτικοί λόγοι καθιστούν δύσκολη την έγκαιρη προσέλευσή τους στο σχολείο.

Το τμήμα ένταξης παρακολουθούν επτά (7) τσιγγανόπαιδες, που παρουσιάζουν δυσκολίες κυρίως στη Γλώσσα. Τέλος, σε αντίθεση με ότι παρατηρείται στα υπόλοιπα σχολεία αναφοράς, τα κορίτσια συνεχίζουν κανονικά στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Στο εξαθέσιο Δημοτικό Σχολείο Παρακαλάμου φοιτούν δεκαεννιά (19) μαθητές με ρόμικη καταγωγή. Οι αρμονικές σχέσεις της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας με τους υπόλοιπους κατοίκους της περιοχής έχουν αντίκτυπο και στην ποιότητα της φοίτησης των παιδιών. Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές είναι πλήρως ενταγμένοι σε κανονικές τάξεις, ενώ μόνο τέσσερις (4) φοιτούν παράλληλα στο Τμήμα Ένταξης.

Το μαθησιακό τους επίπεδο, ενώ σε γενικές γραμμές παρουσιάζεται χαμηλό, (ιδίως στη χρήση της γλώσσας), είναι ανώτερο από αυτό των άλλων περιοχών αναφοράς. Η πλειοψηφία των μαθητών συμμετέχει στο Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης στα πλαίσια λειτουργίας του οποίου παρουσιάστηκαν τέσσερα θεατρικά έργα.

Ωστόσο, ανασταλτικά λειτουργεί ο συντηρητικός κύκλος της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας, που αναπαράγει και συντηρεί τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα. Ως συνέπεια, μικρός αριθμός κοριτσιών συνεχίζει στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Χαρακτηριστική περίπτωση αποτελεί μαθήτρια της ΣΤ' τάξης, που διέκοψε τη φοίτηση στα μέσα της σχολικής χρονιάς. Με αφορμή το παραπάνω περιστατικό ήρθαμε σε επαφή με την οικογένεια της μαθήτριας και προσπαθήσαμε με λογικά επιχειρήματα να κάμψουμε τις αντιρρήσεις της. Η πρόωμη λοιπόν αποχώρηση των κοριτσιών από το σχολείο ή σε ορισμένες περιπτώσεις ακόμη και ο πλήρης αποκλεισμός τους από την εκπαίδευση, δημιουργούν νέα μέτωπα επιστημονικής διαπραγμάτευσης.

Κρίνεται λοιπόν σκόπιμο να ερευνήσουμε τους μηχανισμούς εκείνους που επιστρατεύει η οικογένεια- ομάδα για την επιβολή αυτού του θεσμικού αποκλεισμού εις βάρος των κοριτσιών. Ο αποκλεισμός αυτός αντιπροσωπεύει μια οπτική μέσα από την οποία μπορεί κανείς να αντιληφθεί πώς συγκροτείται το κοινωνικό φύλο (gender) ως έννοια. Αν δεχτούμε λοιπόν ότι η θέση της γυναίκας είναι πολιτισμικά και κοινωνικά προσδιορισμένη, τότε μπορούμε να κατανοήσουμε πώς η ομάδα προβάλλει την άμεση αποχώρηση από το σχολείο ως απαραίτητη προϋπόθεση για την διαφύλαξη της «τιμής» της νεαρής γυναίκας. Η «τιμή» είναι βασικός παράγοντας στη διαμόρφωση του αξιακού συστήματος των τσιγγάνων και παραπέμπει, όπως πολύ εύστοχα παρατηρεί ο Herzfeld (1998:84) στην «επιθετική παρουσίαση ενός εξιδανικευμένου εαυτού».

Μεθοδολογικά η έρευνα βασίζεται στις αρχές της εθνογραφίας. Ημιδομημένες συνεντεύξεις πραγματοποιούνται στα πλαίσια της επιτόπιας έρευνας. Η επιλογή του ερευνητικού πεδίου έγινε με βάση τις «διαρροές», που έχουν καταγραφεί στις περιοχές αναφοράς, κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος. Αναμφισβήτητα υπάρχουν ποικίλα πλαίσια (όπως το σπίτι, η γειτονιά, το σχολείο) μέσα στα οποία γίνονται οι συνεντεύξεις, ενώ οι πληροφορίες προέρχονται κυρίως από τις μητέρες. Στη διάρκεια αυτών των συνεντεύξεων πολύ συχνά εμπλέκονται και άλλοι πληροφορητές (γιαγιάδες- γειτόνισσες), ενώ η συμμετοχή των υποκειμένων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πλαίσιο δράσης. Αυτή λοιπόν η ποικιλία πλαισίων, τρόπων συμμετοχής και παρατήρησης, λειτουργεί καθοδηγητικά στη συγκέντρωση και στην οργάνωση του ερευνητικού υλικού σε θεματικές ενότητες. Μετά την ολοκλήρωση της πρωτογενούς έρευνας οι επόμενοι στόχοι διαγράφονται ως εξής:

1. Διαστάσεις του εκπαιδευτικού αποκλεισμού
2. Η θέση των κοριτσιών μέσα στην οικογένεια
3. Η θέση τους στην ομάδα αναφοράς
4. Διαδικασίες συγκρότησης του κοινωνικού φύλου (και τέλος)
5. Η έννοια της «τιμής».

Σας ευχαριστούμε!

## Ιωάννα Αθανασοπούλου

### Η περίπτωση της Κέρκυρας. Μύθοι και πραγματικότητα της εκπαίδευσης των Τσιγγανοπαίδων

Μετά από δυο χρόνια συναντιόμαστε πάλι στα Γιάννενα, προκειμένου να παρουσιάσουμε την εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων στις περιοχές μας και να καταδείξουμε τα προβλήματα που παρουσιάζονται. Προσωπικά θα προσπαθήσω να καταδείξω και κάποια συμπεράσματα, αποτέλεσμα κάποιων χρόνων ενασχόλησης με την εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων. Λέγομαι Αθανασοπούλου Ιωάννα, συνεργάζομαι από το 1997 με το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, από το 2001 εργάζομαι και στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο σε κάποιο ερευνητικό μεταπτυχιακό πρόγραμμα και είμαι και υποψήφια διδάκτωρ του κ. Γκότοβου και το θέμα μου, αν σας ενδιαφέρει είναι: « Η Ιστορία των τσιγγάνων στην Κέρκυρα».

Και αν μου επιτρέπετε να μιλήσω δυο λεπτά για αυτό, οι τσιγγάνοι έχουν μεγάλη ιστορία στην Κέρκυρα. Ιστορικά από το 1475 υπάρχει μια παρουσία τσιγγάνων στο νησί και θα λέγαμε ότι τα ΓΑΚ( Γενικά Αρχεία Κράτους) μας βοηθούν πάρα πολύ στο να μάθουμε λίγα πράγματα για την ιστορία της συγκεκριμένης ομάδας. Και να πω ότι για την περιοχή της Κέρκυρας δεν υπήρχε αναστολή του προγράμματος το 2001 και συνεχίσαμε κανονικά να πηγαίνουμε στα σχολεία, και μάλιστα διακινδυνεύοντας μερικές φορές, θα πω χαριτολογώντας, όσον αφορά στην αξιοπιστία μας. Υποστηρίζαμε ότι υπάρχει το πρόγραμμα, ότι ήμασταν εκεί για να βοηθήσουμε, και κάποιες υπογραφές είναι αυτές οι οποίες κωλυσιεργούν ή αποτελούν τροχοπέδη στην όλη διαδικασία.

Συνεχίζοντας με την παρουσίαση θα ήθελα να αναφερθώ αρχικά στους στόχους και στα αποτελέσματα των δυο τελευταίων ετών, δηλαδή για το 2001-2003 στην Κέρκυρα. Επίσης, και μια μικρή αναφορά θα γίνει όσον αφορά στους μύθους και στην πραγματικότητα γύρω από την εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων. Αυτό θα πρέπει να πω ότι αφορά αποκλειστικά στο νομό της Κέρκυρας. Δεν έχω καμία διάθεση να γενικεύσω κάποιες καταστάσεις και κάποια συμπεράσματα. Είναι προσωπικές απόψεις και συμπεράσματα, που βέβαια είναι στοιχειοθετημένα και αφορούν το νομό της Κέρκυρας.

Πολύ σύντομα να αναφέρω ότι στην περιοχή της Κέρκυρας κατοικούν 400 τσιγγάνοι σε δυο μεγάλους καταυλισμούς, που είναι στο δήμο Παρελίων, ενώ υπάρχει ακόμη ένας μικρότερος στην περιοχή της Λευκίμμης. Οι τσιγγάνοι αυτοί είναι

μόνιμοι στην περιοχή αυτή, δηλαδή οι μετακινήσεις τους γίνονται μόνο όταν υπάρχουν επαγγελματικοί λόγοι και έχουν και ιδιοκτησίες. Ο χώρος που κατοικούν είναι ιδιόκτητος.

Πρώτο απ' όλα, το 2001-2003 οι στόχοι μας ήταν οι εξής: να καταργήσουμε το προπαρασκευαστικό τμήμα, που ίσχυε και που λειτουργούσε μέχρι τότε, η μείωση της διαρροής, η εξασφάλιση ευνοϊκού κλίματος φοίτησης των τσιγγανοπαίδων, ο εμβολιασμός, η ενισχυτική διδασκαλία, η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και η ενημέρωση γύρω από την εκπαίδευση των ατόμων που έχουν ρόμικη καταγωγή και η επισήμανση των τυχόν προβλημάτων που προκύπτουν. Πρωταρχικός πάντως στόχος ήταν η δημιουργία θετικού κλίματος με όλους τους φορείς και ιδιαίτερος με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, γιατί αυτό το κλίμα δεν ήταν δεδομένο.

Η κατάργηση του προπαρασκευαστικού τμήματος ήταν ένα αίτημα των τριών-τεσσάρων τελευταίων χρόνων και αυτό, γιατί ήταν απομακρυσμένο από τις σχολικές μονάδες και, όπως θα δούμε στην συνέχεια, δεν υπήρχε παραγωγή εκπαιδευτικού έργου, και μάλιστα η κοινωνικοποίηση ήταν κάτι άγνωστο για τους μαθητές εκεί. Η διαρροή αυξομειώνεται και αν δούμε τα αποτελέσματα κατά χρονικά διαστήματα, βλέπουμε ότι αυτό συμβαίνει με καθοδική όμως τάση, δηλαδή όλο και λιγότεροι μαθητές εγκαταλείπουν το σχολείο.

Και προκειμένου να εξασφαλιστεί ευνοϊκό κλίμα φοίτησης των τσιγγανοπαίδων σε συνεργασία πάντοτε με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και με τον δήμο, πάρα πολύ σημαντική κίνηση ήταν να κατανείμουμε τους μαθητές σε όλες τις σχολικές μονάδες του δήμου, γιατί υπήρχαν αντιδράσεις στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς, υπήρχαν μεγάλα προβλήματα και στόχος μας ήταν να μεταφερθούν σε όλες τις σχολικές μονάδες του δήμου, για να αμβλυνθούν αυτές οι αντιδράσεις. Το κατορθώσαμε ύστερα από αρκετά χρόνια και πιστεύουμε ότι βοήθησε πάρα πολύ, ώστε να μην υπάρχουν προβλήματα στην έναρξη κάθε σχολικής χρονιάς.

Η αύξηση των εμβολιασμών, πάντοτε σύμφωνα με τα στοιχεία του ΠΙΚΠΑ, ανέρχεται σε ποσοστό 70-80%, ενώ δυστυχώς σε δύο μόνο σχολικές μονάδες επιτεύχθηκε ο στόχος της καθιέρωσης ενισχυτικής διδασκαλίας. Τις περισσότερες φορές ο δάσκαλος, ο οποίος θα χρησιμοποιούνταν για ενισχυτική διδασκαλία, πήγαινε στο σχολείο και συνήθως αναλάμβανε μια τάξη. Δε γινόταν πραγματικότητα η αποστολή του. Πολλές φορές η αλλαγή του προϊσταμένου συνέβαλλε στην αλλαγή του κλίματος και καθοριστική ήταν η βοήθεια της σχολικής συμβούλου στην

Κέρκυρα, της κ. Φούσου. Και αναφέρομαι σε αυτή, γιατί όντως η βοήθειά της ήτα, πάρα πολύ σημαντική.

Έχουμε ένα χάρτη του νομού όπου βλέπουμε τα σχολεία, στα οποία φοιτούν αυτή τη στιγμή τσιγγανόπαιδα. Τα περισσότερα σχολεία ανήκουν στο δήμο Παρελίων και είναι εκεί το σχολείο του Αγίου Ιωάννη, της Άφρας, Συναράδων, Κοκκινίου, Γιαννάδων, και Νεοχωρίου, που είναι στο νότο και στην περιοχή της Λευκίμμης. Για φέτος πρώτη φορά έχουμε και ένα παιδί στο ειδικό σχολείο, στο οποίο διαπιστώθηκε κάποιο πρόβλημα και θεωρήθηκε αναγκαία η φοίτησή του στο ειδικό σχολείο ύστερα βέβαια από ειδικό έλεγχο, που έγινε από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα από το ΚΔΑΙ, την υπηρεσία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Φοιτά κανονικά στο ειδικό σχολείο και μάλιστα σημειώνει και πρόοδο. Είναι ακόμη το σχολείο των Κυνοπιαστών και των Καναλίων. Τώρα τα ποσοστά που βλέπουμε για τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων είναι και στην διάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή θελήσετε. Θα πρέπει να επίσης να σας πω ότι η περιοχή του Κοκκινίου φιλοξενεί δεκατρείς μαθητές προσχολικής ηλικίας. Τα υπόλοιπα σχολεία είναι δημοτικά.

Θα ήθελα να αναφερθώ στη διαρροή και στις αιτίες διαρροής στην περιοχή της Κέρκυρας, γιατί υπάρχουν κάποια ποσοστά διαρροής και οφείλονται κυρίως στη μετακίνηση, στην ποινική δίωξη κάποιου μέλους της οικογένειας. Δηλαδή μητέρες, οι οποίες βρίσκονται στη φυλακή και ο πατέρας αδυνατεί να στείλει το παιδί στο σχολείο και να το φροντίσει, καθώς επίσης η επαιτεία, η παιδική εργασία, η ανοχή των γονέων στη δυσaráσκεια των παιδιών τους από τα σχολικά δρώμενα. Επίσης και εκπαιδευτικοί λόγοι, όπως το σχολικό περιβάλλον, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, ακόμη και η απογοήτευση των μαθητών, έχουν ως συνέπεια την απομάκρυνσή τους από το σχολείο.

Ένα 15% της διαρροής οφείλεται στη μετακίνηση, ένα 2% στην ποινική δίωξη κάποιου μέλους της οικογένειας, ένα 18% στην επαιτεία και δυστυχώς αυτό το ποσοστό αυξάνεται σημαντικά και κυρίως το χειμώνα, που η ανεργία είναι μεγάλη και έτσι η επαιτεία γίνεται λύση για βιοποριστικούς λόγους. Μια άλλη αιτία διαρροής είναι η παιδική εργασία, ενώ μεγάλη εντύπωση μας έχει κάνει η ανοχή των τσιγγάνων γονέων στην δυσaráσκεια των παιδιών τους. Έτσι, καταλήγουν στο να λένε δικαιολογίες όπως: «μου το χτυπάνε και έτσι, γιατί να πάει σ' αυτό το σχολείο»; ή «γιατί να πάει σ' αυτό το σχολείο και να μην πάει στο άλλο»; Δυστυχώς, αυτή η ανοχή οδηγεί τους τσιγγάνους μαθητές εκτός σχολείου, καθώς και διάφοροι εκπαιδευτικοί λόγοι.

Ύστερα λοιπόν από αυτή την περιληπτική αναφορά στα δεδομένα του νομού της Κέρκυρας, επιθυμία μας είναι να αναφερθούμε, κάνοντας μια μικρή παρέκβαση, σε κάποιες διαπιστώσεις που είναι αποτέλεσμα της ενασχόλησής μας με την φοίτηση των συγκεκριμένων μαθητών.

Τόσο η καθημερινή πρακτική, όσο και τα ποικίλα αναγνώσματα μας παραπέμπουν αρκετά συχνά σε μια τάση μαζοποίησης και γενίκευσης κάποιων απόψεων ή στην έκδοση κάποιων συμπερασμάτων, με αποτέλεσμα να κυριαρχεί η απόδοση ετικετών τόσο από μεγάλο μέρος του πληθυσμού, όσο και από την ίδια την εκπαιδευτική κοινότητα. Οι ετικέτες αυτές άλλοτε ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα και άλλοτε όχι. Πρέπει να τονίσουμε ακόμη μια φορά τον τοπικό χαρακτήρα αυτών των συμπερασμάτων.

«Μύθοι και πραγματικότητα λοιπόν στην εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων». Ακούμε πολύ συχνά ότι η αδυναμία συνειδητοποίησης εκπαιδευτικής αναγκαιότητας αποτελεί τροχοπέδη στη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων. Η αποδοχή της συγκεκριμένης θεώρησης έρχεται σε αντίθεση με το συνεχώς αυξανόμενο ποσοστό φοίτησης των τσιγγάνων μαθητών. Στην περιοχή της Κέρκυρας κάθε οικογένεια έχει στείλει τουλάχιστον ένα μέλος της στο σχολείο.

«Η οικονομική ευμάρεια των οικογενειών συνηγορεί στη συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά δρώμενα». Η διαπίστωση αυτή ανατρέπεται στην Κέρκυρα. Έχει παρατηρηθεί ότι η διαρροή και η άτακτη φοίτηση είναι προνόμιο των υψηλότερων κοινωνικών στρωμάτων, ενώ αντίθετα οικογένειες οικονομικά ασθενείς στέλνουν κανονικά τα παιδιά τους στο σχολείο. Επίσης, η λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων συμβάλλει στην ταχύτερη παροχή μόρφωσης επιλύοντας ταυτόχρονα προβλήματα ένταξης. Δεν επιτυγχάνεται πάντα ο συγκεκριμένος στόχος. Η απομάκρυνση του προπαρασκευαστικού τμήματος απ' την υπάρχουσα σχολική μονάδα απομάκρυνε ταυτόχρονα τους μαθητές από την ευρύτερη μόρφωση, την κοινωνικοποίηση. Στην Κέρκυρα είχαμε ένα τμήμα προπαρασκευαστικό, το οποίο απείχε 3-4 χιλ. από την σχολική μονάδα του Αγίου Ιωάννη, και μπορώ να πω ότι δεν είχαμε κανένα εκπαιδευτικό αποτέλεσμα ούτε ως προς την απόδοση, αλλά ούτε και ως προς την κοινωνικοποίηση. Και γι' αυτό προσπαθήσαμε να καταργήσουμε αυτό το τμήμα και οι μαθητές να μεταφερθούν στις ήδη υπάρχουσες σχολικές μονάδες.

Αποτρεπτικό παράγοντα στη φοίτηση των μαθητών διαδραματίζει πάντοτε η μη τσιγγάνικη ομάδα, συνήθως σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων. Δε συμβαίνει βέβαια σε όλες τις περιπτώσεις, αλλά συμβαίνει σε πολύ μεγάλο ποσοστό και ιδιαίτερα στην



Κέρκυρα τα προβλήματα είναι πολλά. Κάθε χρόνο στην έναρξη της σχολικής χρονιάς αντιμετωπίζουμε πάρα πολλά προβλήματα, αλλά όχι σε όλες τις περιπτώσεις. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του δημοτικού σχολείου των Συναράδων. Ο προσεκτικός χειρισμός της κατάστασης από τους εκπαιδευτικούς συντέλεσε στην ομαλή ένταξη των μαθητών. Οι αντιδράσεις συνήθως υποδαυλίζονται από άλλα συμφέροντα και από την ανοχή κάποιων εκπαιδευτικών. Διαδεδομένη είναι η πεποίθηση της αδυναμίας των τσιγγάνων μαθητών στο μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Η εμπειρία όλων των προηγούμενων ετών μας έχει καταδείξει την αυθαιρεσία του συγκεκριμένου συμπεράσματος.

Στην Κέρκυρα δε βλέπουμε κάτι τέτοιο. Υπάρχουν μαθητές, οι οποίοι είναι πολύ καλοί στα Μαθηματικά και στη Γλώσσα και κάποιοι που δεν τα καταφέρνουν καθόλου στα Μαθηματικά. Αυτό που ακούμε από πολλούς είναι ότι είναι πάρα πολύ καλοί στα Μαθηματικά, στην Πρακτική Αριθμητική και καθόλου καλοί στη Γλώσσα.

Η αδυναμία αντιμετώπισης ποικίλων προβλημάτων οφείλεται κυρίως στο ρατσισμό και στον ευρύτερο αποκλεισμό από τα διάφορα δρώμενα.

Οι τσιγγάνοι λοιπόν στην περιοχή της Κέρκυρας είναι αριθμητικά λιγότεροι σε σχέση με άλλες περιοχές, αλλά ταυτόχρονα και αρκετά απομακρυσμένοι μεταξύ τους. Η απουσία ενός συλλογικού οργάνου είναι εμφανής και οι συγκρούσεις τεράστιες. Το παρατηρούμε αυτό, διότι πάρα πολλές φορές δεν μπορούν να διεκδικήσουν κάποια πράγματα που αφορούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, γιατί δεν υπάρχει συνεννόηση μεταξύ τους και δεν μπορούν να εκπροσωπηθούν από κάποιο όργανο που θα διεκδικήσει κάποια πράγματα.

Οι μαθησιακές δυσκολίες αφορούν αποκλειστικά στους μαθητές οι οποίοι αδυνατούν να ενταχθούν στο σχολικό περιβάλλον. Παρατηρείται όμως μια εκπαιδευτική αδυναμία, η διγλωσσία. Αρκετοί μάλιστα δάσκαλοι μας πληροφορούν ότι δε μιλούν καθόλου Ελληνικά στην Κέρκυρα, δηλαδή στο σχολείο η γλώσσα τους είναι η Ρομανές. Η διγλωσσία αποτελεί πρόβλημα, αλλά δεν είναι μόνο προνόμιο των τσιγγάνων μαθητών. Μάλιστα, η Κέρκυρα είναι μια χαρακτηριστική περίπτωση μεικτών γάμων όπου ένα μεγάλο ποσοστό των οικογενειών, που ίσως αγγίζει και το 30%, δε μιλά ελληνικά στο σπίτι.

Η ύπαρξη μεγάλου αριθμού μαθητών στις σχολικές αίθουσες αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην ταχεία μάθηση. Αλλά, γιατί η ίδια κατάσταση παρατηρείται και σε σχολεία με μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη; Έχουμε το

παράδειγμα εκπαιδευτικού, που είχε ρόμικη καταγωγή και που βέβαια δεν ήταν γνωστό στους περισσότερους, και δεν έδειξε την ανάλογη ευαισθησία σε θέματα που αφορούσαν στην εκπαίδευση των τσιγγάνων μαθητών, δηλαδή δημιουργούσε και κάποια προβλήματα.

«Η υλοποίηση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας». Αυτό το θέμα χωρά πάρα πολύ συζήτηση. Είναι αυτό που είπα από την αρχή, δηλαδή πολλές φορές όταν ζητούμε από την πρωτοβάθμια κάποιον εκπαιδευτικό να έρθει στο σχολείο, για να υπάρχει ενισχυτική διδασκαλία, τελικά παίρνει μια τάξη και δεν επιτυγχάνεται ο στόχος μας.

Με τις διαπιστώσεις αυτές έχουμε ως στόχο να καταδείξουμε την ανάγκη εξέτασης του παράγοντα «άνθρωπος», δηλαδή ότι δεν πρέπει να γενικεύουμε σε κάθε περίπτωση και να είμαστε απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και μυθοπλασίες. Τα «αργιογι» συμπεράσματα είναι βέβαιο ότι δημιουργούν μεγάλη σύγχυση και αρκετά συχνά ακροβατούμε ανάμεσα στο μαύρο και στο άσπρο παραλείποντας να εξετάσουμε και την περίπτωση του γκρι χρώματος. Η διαλλακτικότητα πρέπει να είναι αυτή που πρέπει να κερδίζει συνεχώς έδαφος.

Κλείνοντας, για να μη σας κουράσω, θα αναφερθώ λίγο στο ρόλο των φορέων εκπαίδευσης. Υπάρχει ένα οργανόγραμμα, στο οποίο βλέπουμε πρώτα το Υπουργείο Παιδείας και αμέσως μετά την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ακολουθεί ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί, ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων και στο τέλος οι μαθητές. Αυτό που έχω αποδώσει είναι οι αρμοδιότητες, δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας θεσμοθετεί διατάξεις, αλλά θα πρέπει να υπάρχουν και οι ελεγκτικοί μηχανισμοί, για να μας βοηθούν και να προασπίζουν την καλή λειτουργία αυτών των διατάξεων. Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ο προϊστάμενος, οι σχολικοί σύμβουλοι να κάνουν πράξη αυτά τα οποία θεσμοθετεί το Υπουργείο Παιδείας. Στους εκπαιδευτικούς, που είναι το κλειδί της επιτυχίας, θα πρέπει το Υπουργείο Παιδείας να παρέχει συνεχή επιμορφωτικά προγράμματα, διότι μας το ζητούν οι εκπαιδευτικοί της Κέρκυρας και συνέχεια ρωτούν πότε θα γίνει κάποιο άλλο πρόγραμμα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να μπει και στο σχολείο και στο Πανεπιστήμιο έτσι, ώστε οι μαθητές οι οποίοι είναι αποδέκτες όλων αυτών να έχουν ένα καλύτερο αύριο. Και βέβαια ανάμεσα σ' αυτούς είναι και οι τσιγγάνοι μαθητές. Ευχαριστώ πολύ.

## **Θ. Μυλωνάς, Ι. Καμαριανός, Ν. Μάνεσης**

Σχεδιασμός παρεμβάσεων για την υποστήριξη της σχολικής ένταξης των  
Τσιγγανοπαίδων

### **Θ. Μυλωνάς**

Το θέμα που θεωρήσαμε ως σημαντικό γι' αυτή τη φάση του Προγράμματος, που το συζητήσαμε και το επεξεργαστήκαμε με τους δύο συνεργάτες μου είναι: «Ο Σχεδιασμός Παρεμβάσεων για την υποστήριξη της σχολικής ένταξης των Τσιγγανοπαίδων». Η ίδια η εμπειρία, οι επισκέψεις μας στους οικισμούς και οι επαφές μας με τους τσιγγάνους, με τα τσιγγανόπαιδα, με τους δασκάλους και τα στελέχη της εκπαίδευσης, μας έκανε να συνειδητοποιήσουμε ότι χρειάζεται συστηματικότερη προπαρασκευή και προετοιμασία δική μας, αλλά και των τοπικών συνεργατών, για την προσέγγιση και επίλυση συγκεκριμένων σχετικών με την ένταξη προβλημάτων. Πηγαίναμε με όλη την καλή μας διάθεση, με καλές προθέσεις, με κέφι, στο σχολείο των τσιγγανοπαίδων, αλλά είδαμε ότι καθ' οδόν μας προέκυπταν ορισμένα προβλήματα και ζητήματα λίγο δύσκολα. Μερικές φορές βρεθήκαμε αντιμέτωποι με συμπεριφορές μη προβλέψιμες και δεν ήμασταν πολύ καλά προετοιμασμένοι ή θα έλεγα, και συντονισμένοι, ώστε να τις αντιμετωπίσουμε ή καλύτερα τις χειριστούμε σωστά και αποτελεσματικά.

Πρέπει να δώσουμε λοιπόν πολύ μεγάλη σημασία στο θέμα του σχεδιασμού της κάθε κίνησής μας μέσα στο πλαίσιο των επιδιώξεων του Προγράμματος. Σκεπτόμενοι την έννοια του σχεδιασμού είναι ευνόητο ότι κουβεντιάζουμε για πολιτική. Αλλά τι είναι πολιτική;

Για την πολιτική ένας είναι ο απλούστερος και πληρέστερος ορισμός: Πολιτική είναι πράξεις και ενέργειες καλά σχεδιασμένες, που αποβλέπουν στην καλύτερη εφικτή επίλυση ενός προβλήματος, το οποίο είναι κοινό, δηλαδή κοινωνικό. Το Πρόγραμμα στο οποίο μετέχουμε επιδιώκει να επιλύσει ένα κοινό, κοινωνικό πρόβλημα. Εμείς λοιπόν, πρέπει να διαμορφώσουμε την πολιτική της επίλυσης αυτού του προβλήματος, να σκεφτούμε δηλαδή πώς θα σχεδιάσουμε τις πράξεις, τις ενέργειες και τις παρεμβάσεις μας, ώστε να προωθηθεί η ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Δεν είναι εύκολο πράγμα να κάνει κανείς παρέμβαση, η οποία να είναι αποτελεσματική, όπως είπε και ο κ. Παπακωσταντίνου. Το να κάνουμε παρεμβάσεις, το να δίνουμε την αίσθηση ότι πηγαίνουμε, ερχόμαστε,

υποδεικνύουμε, συμβουλεύουμε, δε σημαίνει τίποτα. Χρειάζεται να έχουμε μελετήσει και σχεδιάσει με μια ορισμένη λογική (πολιτική) αυτό που κάνουμε.

Αντιληφθήκαμε ότι, προτού βγούμε, κατά τρόπο συστηματικό και συνεχή, να κάνουμε τις επισκέψεις και τις συζητήσεις με άλλους συνεργάτες, με τους τσιγγάνους και με το σχολείο πάνω σ' αυτό το θέμα, θα έπρεπε περισσότερο να στοχαστούμε πάνω στο θέμα του τι επιδιώκουμε και να σχεδιάσουμε προσεκτικά όχι μόνο τις προσωπικές μας παρεμβάσεις αλλά και των ανθρώπων με τους οποίους συνεργαζόμαστε. Διότι οι ατομικές ή ορθότερα οι ασυντόνιστες ατομικές παρεμβάσεις και ενέργειες δεν μπορούν να έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα ή ενδεχομένως μπορούν να έχουν ενίοτε και αρνητικό. Χρειάζεται προσεκτικός σχεδιασμός για συλλογικές παρεμβάσεις.

Αυτός ο περίφημος όμως σχεδιασμός δεν είναι απλώς μια κουβέντα, δεν είναι εύκολο πράγμα, έχει κάποιες προϋποθέσεις για να έχει συνοχή και να οδηγεί σε επιθυμητό αποτέλεσμα. Πρώτη προϋπόθεση, που φαίνεται να είναι αναγκαία, είναι η όσο το δυνατόν ακριβέστερη και αντικειμενικότερη γνώση, από πρώτο χέρι, όλων των διαστάσεων και όλων των παραμέτρων, και των ποσοτικών και των ποιοτικών, του προβλήματος της ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Γνώση και στο γενικό επίπεδο, δηλαδή: δεν μπορώ να δουλέψω σε μια περιοχή, εάν δεν έχω γενική αντίληψη του προβλήματος σε όλη τη χώρα, αλλά και ειδικότερα, γνώση στο τοπικό επίπεδο για να κατανοήσω τα συγκεκριμένα σχετικά προβλήματα σχέσεων ενός τσιγγάνικου καταυλισμού και του πιο κοντινού του σχολείου. Με πράγματα συγκεκριμένα, με πρόσωπα συγκεκριμένα, με γεγονότα και καταστάσεις συγκεκριμένες.

Αυτή λοιπόν η γνώση είναι μια βασική προϋπόθεση του σχεδιασμού μιας συγκεκριμένης στρατηγικής μιας σειράς στόχων δηλαδή που πρέπει να ακολουθήσουν οι ενέργειές μας, και επομένως σ' αυτή τη σειρά και σ' αυτή τη στρατηγική, θα πρέπει όλες οι επιμέρους πράξεις μας και ενέργειες να υπακούουν, να υποτάσσονται. Διότι υπάρχει κίνδυνος, χωρίς αυτό το σχεδιασμό και τη στρατηγική, να πράττουμε χωρίς να ξέρουμε γιατί πράττουμε και να χαθούμε μέσα στην πράξη. Να πάμε δηλαδή γι' αυτό το συγκεκριμένο λόγο να επισκεφθούμε τον καταυλισμό και το σχολείο και να βρεθούμε σε σύγχυση, με αποτέλεσμα να ενδιαφερόμαστε και να ενεργούμε για άλλα πράγματα. Έτσι δεν κάνουμε τίποτα.

Αυτή η γνώση, για την οποία μίλησα, η συστηματική και η συγκεκριμένη, είναι βασική προϋπόθεση, για να αποφύγουμε τα διπλωματικά, όπως λέω, ατοπήματα

κατά την άσκηση του έργου μας. Διότι το έργο μας εκδηλώνεται και ως παρέμβαση σε ανθρώπους και είναι αναγκαίο να γνωρίζεις κανείς πώς να τους πλησιάζει. Για να γνωρίζεις πώς θα τους πλησιάσεις πρέπει να γνωρίζεις ποιοι είναι, να γνωρίζεις τα στερεότυπά τους, τις αντιλήψεις τους, τις αντιδράσεις τους, την ψυχοσύνθεσή του, ένα σωρό πράγματα. Πρέπει να έχουμε στοιχειώδεις πληροφορίες για τους ανθρώπους με τους οποίους μιλάμε και μέσω των οποίων επιδιώκουμε να πετύχουμε κάποιους στόχους. Αλλιώς θα κάνουμε αποπήματα, δηλαδή θα προκαλέσουμε αντιστάσεις και αντι-δράσεις, (μετά το «αντί» βάζω μια παύλα), τη στιγμή που έχουμε ανάγκη και επιδιώκουμε τη συνεργασία τους, για να πετύχουμε κάτι. Συχνά δεν έχουμε συνείδηση ότι για την αποτυχία φταίμε εμείς και όχι ο άλλος που αντιδρά.

Δεύτερη προϋπόθεση ενός καλού σχεδιασμού είναι η ακριβής διατύπωση και γνώση του σκοπού. Είμαστε μέσα σ' αυτό το Πρόγραμμα και πρέπει να έχουμε πλήρη και σαφή γνώση του τί επιδιώκουμε, δηλαδή αυτό το Πρόγραμμα τι ακριβώς επιδιώκει και θεωρώ επίσης αναγκαίο να γνωρίζουμε γιατί το επιδιώκει.

Η σύλληψη του σκοπού δεν είναι εύκολη, δε διατυπώνεται με μια λέξη ή μια φράση, θέλει επίμονο στοχασμό και πρέπει να τον αντιληφθεί κανείς σε όλες του τις διαστάσεις και μέσα στη συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα. Με σχετική ακρίβεια πρέπει να διατυπώσουμε και συγκεκριμένους επιδιωκτέους ρεαλιστικά στόχους. Το καθετί δηλαδή που κάνουμε, η κάθε κίνηση, η κάθε κουβέντα, η κάθε ενέργεια, η κάθε επαφή δεν μπορεί να είναι έξω από ένα πλαίσιο που το καθορίζει ο σκοπός και το απαιτεί ο στόχος. Εκεί εμείς, ως συνεργάτες του Προγράμματος, έχουμε πρόβλημα, γιατί, όταν μπαίνουμε στη δράση με οποιαδήποτε μορφή, παρασυρόμαστε και αστοχούμε. Είμαστε ευσυγκίνητοι, είμαστε άνθρωποι, έχουμε συναισθήματα και συχνά χωρίς να το καταλάβουμε, υπηρετούμε άλλους σκοπούς και άλλους στόχους σημαντικούς ίσως για μας, αλλά άλλους.

Για παράδειγμα τι επιδιώκει το Πρόγραμμα όταν λέει «Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο»; Είναι εύκολο να καταλάβεις τι σημαίνει «ένταξη»; Πώς την εννοούμε την «ένταξη»; Τους «εντάσσουμε» σημαίνει τους βάζουμε σε ένα πλαίσιο και από την «ένταξη» αυτή έχουμε σημάδια αφομοίωσης, εξαφάνισης της ταυτότητάς τους; Είναι μια διαδικασία αποδοχής τους, όπως είναι και εμπλουτισμού της προσωπικότητάς τους, της κουλτούρας τους κ.τ.λ; Εννοούμε την ένταξη ως μια εργαλειακή προετοιμασία, ως εξοπλισμό τους με γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να ενταχθούν στη διαδικασία της παραγωγής ή στη διαδικασία και τη λογική της

αγοράς; Η «ένταξη» σημαίνει τουλάχιστον εγγραφή και τακτική φοίτηση στο σχολείο ή μας ενδιαφέρει και η επίδοσή τους;

Από το νόημα που θα δώσουμε στον όρο «ένταξη» καθορίζονται όλες οι ενέργειές μας. Το πώς μιλάμε στον άλλο, το πώς τον προσεγγίζουμε, εξαρτάται από το τι έχουμε στο κεφάλι μας, από το πώς το εννοούμε αυτό που έχουμε να κάνουμε, αυτό που επιδιώκουμε. Αν δεν έχουμε κάτι τέτοιο, είναι πρόβλημα. Τώρα βέβαια από βιασύνη για να κλείσω λέω πράγματα αποσπασματικά.

Αυτά όλα είναι προϋποθέσεις, για να κατανοήσουμε εμείς το «status» το δικό μας, με το οποίο πηγαίνουμε σε έναν οικισμό ή σε ένα σχολείο ή σε ένα δάσκαλο ή στον προϊστάμενο της εκπαίδευσης. Και ως τι πηγαίνουμε; Ως εξουσίαν έχοντες; δηλαδή πάμε να επιβάλουμε; Να τους πούμε δηλαδή: εμείς γνωρίζουμε τι πρέπει να γίνει και αυτό πρέπει να κάνετε; Βέβαια μπορεί να μην το πούμε έτσι ακριβώς, αλλά περίπου έτσι. Αυτό δημιουργεί ορισμένα προβλήματα. Πηγαίνουμε ως βοηθοί; δηλαδή πάμε να τους ρωτήσουμε «τι ανάγκες έχετε, τι προβλήματα υπάρχουν και πώς εμείς μπορούμε να βοηθήσουμε στην επίλυση προβλημάτων, που είναι αρμόδιοι εκείνοι να επιλύσουν, να λειτουργήσουμε δηλαδή βοηθητικά ως διευκολυντές, για να μπορέσουν να κυλήσουν οι εξελίξεις προς την κατεύθυνση που θέλουμε εμείς; Το ύφος μας και το στυλ μας και ο τρόπος μας είναι κάθε φορά διαφορετικός, ανάλογα με το «status» που έχουμε αποδεχθεί εμείς ότι μας ανήκει μέσα στη διαδικασία αυτή του Προγράμματος;

Για να κλείσω, εκείνο που θέλω να τονίσω είναι ότι τελικά μόνοι μας ως άτομα δε φαίνεται ότι μπορούμε να κάνουμε τίποτα. Εγώ θα προτιμούσα να λειτουργήσουμε ως διευκολυντές και να έχουμε τα μάτια μας ανοιχτά, για να βλέπουμε στο πεδίο, που δουλεύουμε, μήπως υπάρχουν άνθρωποι, οι οποίοι θα μπορούσαν να ενεργοποιηθούν και να βοηθήσουν, να δουλέψουν προς την κατεύθυνση επίτευξης του σκοπού και των στόχων του Προγράμματος, το οποίο υπηρετούμε. Να κινητοποιήσουμε δηλαδή και άλλες διαθέσιμες και προσφερόμενες δυνάμεις.

Από τον προσεκτικό σχεδιασμό αλλά και τον επικοινωνιακά άψογο τρόπο εκδήλωσης των ενεργειών και παρεμβάσεών μας, είναι βέβαιο ότι θα προκύψουν τα βέλτιστα αποτελέσματα «Ένταξης των Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο».

Για πολύ πιο ενδιαφέροντα και σημαντικά πράγματα που αφορούν το σχεδιασμό και τις προϋποθέσεις των παρεμβάσεών μας, που απαιτεί το Πρόγραμμα, θα σας μιλήσουν οι καλοί μου συνεργάτες κύριοι Καμαριανός και Μάνεσης.

## *I. Καμαριανός*

Είναι κοινή διαπίστωση πως τόσο ο σχεδιασμός, όσο και η υλοποίηση των παρεμβάσεων για την υποστήριξη της Σχολικής Ένταξης των Τσιγγανοπαίδων δεν μπορούν να ικανοποιηθούν στα πλαίσια μιας εργαλειακής λογικής και μιας τεχνοκρατικής πρακτικής.

Με δεδομένο πως κάθε προσπάθεια σε αυτά τα πλαίσια δεν μπορεί παρά να οδηγήσει στην υποκειμενική εμπλοκή και στη φθορά, σκεφτήκαμε πως κάθε σχετική δράση μας θα πρέπει να στηρίζεται από τη μια στη συστηματική θεωρητική σύλληψη και από την άλλη σε μια καλοσχεδιασμένη ερευνητική στρατηγική.

Είναι συνεπώς ιδιαίτερα σημαντική, όπως τόνισε και ο κ. Μυλωνάς η επιστημονικά ακριβής και συστηματική διατύπωση, ποσοτική και ποιοτική, του προβλήματος ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Η υιοθέτηση αυτής της προσέγγισης σημασιοδοτεί ουσιαστικά την υφή της ερευνητικής μας εργασίας καθορίζοντας και τα ερευνητικά μας εργαλεία.

Το ερευνητικό μας πεδίο είναι δυναμικό κι εμείς καλούμαστε στα πλαίσια αυτής της δυναμικής να το αντιμετωπίσουμε συστηματικά, αναλυτικά. Η μέχρι τώρα εμπειρία μας από ανάλογα δυναμικά πεδία παρέμβασης μας οδηγεί στην υιοθέτηση ευέλικτων ερευνητικών τεχνικών. Ιδιαίτερα μας χαροποίησε η ενθάρρυνση της ΠΟΣΕΑ, όπως αυτή διατυπώθηκε στην έναρξη αυτού του επιστημονικού συνεδρίου “χρησιμοποιήστε ποιοτικά εργαλεία, πηγαίνετε σε βάθος, μη στέκεστε στην ποσοτική χαρτογράφηση”.

Βέβαια, η ποσοτική καταγραφή και η χαρτογράφηση στην περίπτωσή μας είναι ιδιαίτερα σημαντική. Δεν καταγράφουμε μόνο αριθμούς αλλά καταγράφουμε δυναμικές, καταγράφουμε πρακτικές και διαδικασίες, που υλοποιούνται από τα υποκείμενα και νοηματοδοτούν την καθημερινή τους ζωή. Ήδη από τις πρώτες εισηγήσεις-μαρτυρίες είναι εφικτό να προχωρήσουμε σε ερμηνεία και ανάλυση πρακτικών και δράσεων ομάδων με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Πρέπει συνεπώς να έχουμε πάντα υπόψη μας πως αναλύουμε ευαίσθητους κοινωνικά και πολιτικά-με την ευρύτερη σημασία των λέξεων- χώρους. Γι’ αυτό η χρήση ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων είναι μια νομοτελειακή ανάγκη.

Η ποσοτική χαρτογράφηση, όπως αυτή προβλέπεται και από τον συνολικό σχεδιασμό του προγράμματος, είναι αναγκαία. Με τη χαρτογράφηση μπορούμε ανά περιοχή να αναδείξουμε σημαντικά για την ανάλυση δεδομένα, όπως για παράδειγμα: ποια είναι η υλικοτεχνική υποδομή στους χώρους φοίτησης των τσιγγανοπαίδων,

πόσοι και ποιοι είναι οι τσιγγάνοι μαθητές που φοιτούν, πόσοι και ποιοι δε φοιτούν και βρίσκονται έξω από τη σχολική τάξη, ποιοι είναι οι γονείς, πόσοι και ποιοι είναι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτές τις σχολικές τάξεις.

Τη χαρτογράφηση θα ακολουθήσει η χρήση τεχνικών, που λίγο πολύ όλοι έχετε κατά νου. Συνέντευξη, συνέντευξη βάθους, συνέντευξη δράσης, ανάλυση περιεχομένου, συμμετοχική παρατήρηση, ημερολόγιο. Οι τεχνικές αυτές είναι οι πιο διαδεδομένες για τη συλλογή δεδομένων στα οποία ο ερευνητής και ο ερευνούμενος καλούνται να δώσουν αντικειμενικό νόημα μέσα από την εμβάθυνση και τη λεπτομέρεια, προσφέροντας κοινωνική γνώση. Μέσα από τις προσωπικές εμπειρίες θα επιχειρηθεί η ερμηνεία κοινωνικών καταστάσεων.

Τα κοινωνικά φαινόμενα μελετώνται άμεσα, καθώς διαδραματίζονται και όχι σε τεχνητές συνθήκες. Για παράδειγμα, υπό αυτό το πρίσμα, η σχολική τάξη και συνεπώς κάθε ένταξη σε αυτή, αποκαλύπτει τον «πραγματικό» της χαρακτήρα, αυτόν της «νόρμας» με την οποία η πραγματικότητα καλείται να συμμορφωθεί.

Δεν μπορούμε συνεπώς παρά να στηρίζουμε το σχεδιασμό μας στις εξηγήσεις που οι ίδιοι οι εμπλεκόμενοι- γονείς, διδάσκοντες, στελέχη της εκπαίδευσης, μαθητές/τριες- δίνουν για τις ζωές τους. Οι παραπάνω αποκτούν μέσω των ερευνητικών εργαλείων τη δυνατότητα να εκφραστούν και το σημαντικότερο, να συνδιαμορφώσουν την πορεία της συνολικής διαδικασίας του σχεδιασμού και της παρέμβασης, έχοντας την ευκαιρία να ανατρέψουν κατεστημένες λογικές και παγιωμένες αντιλήψεις. Η προοπτική αυτή ίσως είναι και η σημαντικότερη ωφέλεια από τη χρήση των ποιοτικών μεθόδων έρευνας και ανάλυσης.

Απώτερος σκοπός της προσπάθειάς μας είναι μέσα από ερμηνευτικές αναλύσεις, αλλά και τη δημιουργία βάσεων στατιστικών δεδομένων, τις οποίες οι ερευνητές θα χρησιμοποιήσουν ως στήριγμα σε μια συνεχή και αδιάλειπτη προσπάθεια, να διατυπώσουμε ένα «εγχειρίδιο σχεδιασμού των παρεμβάσεων για την υποστήριξη της ένταξης στη σχολική τάξη, πληθυσμών που έχουν ανάγκη».

Συμπερασματικά, η υποστήριξη της σχολικής ένταξης δεν είναι μια διαδικασία με ορατό χρονοδιάγραμμα ολοκλήρωσης. Πέρα από τα όρια ενός τεχνικού δελτίου αυτή η διαδικασία είναι σημαντικό και αναγκαίο μέσα από τη σύγκλιση μακροθεωρήσεων και μικροδράσεων να αποκτήσει τη δυναμική μιας συστηματικής συνεχούς και αδιάλειπτης επιστημονικής προσπάθειας. Περισσότερα και πιο συγκεκριμένα για τη χρήση των εργαλείων θα σας πει ο κ. Μάνεσης .



## *N. Μάνεσης*

Ο κ. Καμαριανός ανέφερε προηγουμένως κάποια *εργαλεία* με τα οποία μπορούμε να απευθυνθούμε στην ομάδα αναφοράς, ώστε να συγκεντρώσουμε τα στοιχεία που μας είναι χρήσιμα. Θελήσαμε να σας παρουσιάσουμε τα *εργαλεία* αυτά, τα οποία βρίσκονται υπό κατασκευή και τα οποία προτείνουμε για συζήτηση και επεξεργασία, γιατί θεωρούμε ότι μπορούμε να συλλέξουμε τα στοιχεία που μας ενδιαφέρουν, τόσο τα ποσοτικά, τα οποία αφορούν στη φοίτηση ή μη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, όσο και τα ποιοτικά, τα οποία αφορούν στις αιτίες για τις οποίες πολλοί τσιγγανόπαιδες δε φοιτούν ή τους λόγους για τους οποίους υπάρχει διαρροή και ο,τιδήποτε είναι χρήσιμο για να κατανοήσουμε την ομάδα αναφοράς μας.

Ένα πολύ σημαντικό και συνάμα πρακτικό *εργαλείο* είναι η Χαρτογράφηση, διότι αποτυπώνει με σαφή και πειστικό τρόπο την πραγματικότητα. Σας παρουσιάζουμε σήμερα εδώ, με βάση τα στοιχεία των εκθέσεων των τοπικών συνεργατών του δικτύου, μια χαρτογράφηση των νομών της περιφέρειας της Πελοποννήσου και της Δυτικής Ελλάδος. Π.χ. στο νομό Αχαΐας έχουμε σημειώσει σε κύκλο τις περιοχές όπου υπάρχει τσιγγάνικος πληθυσμός και οι τσιγγανόπαιδες πηγαίνουν στο σχολείο. Στο κάτω μέρος του χάρτη υπάρχει μια καρτέλα η οποία περιλαμβάνει τέσσερις αριθμούς διαφορετικού χρώματος ο καθένας. Ο πρώτος αριθμός αφορά στους τσιγγανόπαιδες των σχολείων του νομού. Ο δεύτερος, αφορά στον αριθμό των τσιγγανοπαίδων, τα οποία διαρρέουν, δε φοιτούν κανονικά, δεν έχουν τακτική φοίτηση. Ο τρίτος, αφορά στο συνολικό αριθμό των μαθητών των δημοτικών σχολείων στα οποία φοιτούν και τσιγγανόπαιδες. Ο τελευταίος αριθμός αφορά στον κατά προσέγγιση αριθμό των τσιγγάνων κατοίκων του οικισμού ή καταυλισμού. Θεωρούμε ότι αυτά τα τέσσερα στοιχεία είναι πάρα πολύ σημαντικά, για να κατανοήσουμε το πρόβλημα με την έννοια των αριθμητικών στοιχείων. Πόσοι είναι οι τσιγγάνοι μαθητές που φοιτούν, πόσοι δεν φοιτούν τακτικά, πόσοι είναι σε σχέση με το γενικό μαθητικό πληθυσμό του σχολείου και, τέλος, πόσοι είναι οι τσιγγάνοι που διαμένουν, έστω και όχι πάντα σταθερά, στην περιοχή αυτή. Σε μια επόμενη φάση θα προσπαθήσουμε να αποτυπώσουμε στο χάρτη τις περιοχές όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδες, ώστε να έχουμε όχι μόνο τη γενική, τη συνολική εικόνα του νομού, αλλά την ειδική για κάθε δήμο ή κοινότητα όπου υπάρχουν τσιγγανόπαιδες και φοιτούν ή όχι σε σχολεία.

Ένα δεύτερο *εργαλείο*, με το οποίο θεωρούμε ότι θα συλλέξουμε τα στοιχεία που αναφέραμε προηγουμένως, είναι το Δελτίο Καταγραφής. Με αυτό θα

συλλέγουμε στοιχεία που θα αφορούν στον αριθμό των τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας (πέντε έως δεκαπέντε ετών) του οικισμού ή καταυλισμού της περιοχής του κάθε σχολείου, τον αριθμό των εγγεγραμμένων τσιγγανοπαίδων, τον αριθμό των τσιγγανοπαίδων τα οποία εγγράφηκαν και δεν παρακολουθούν, τον αριθμό των τσιγγανοπαίδων τα οποία ούτε εγγράφηκαν ούτε παρακολουθούν. Επίσης, όπου είναι δυνατόν, θεωρούμε πως είναι χρήσιμο να συλλέγουμε στοιχεία, έστω και κατά προσέγγιση, σχετικά με το συνολικό αριθμό των τσιγγάνων που ζουν στο χώρο ευθύνης του σχολείου, την κύρια απασχόλησή τους και τον τύπο εγκατάστασης, ώστε να μπορούμε να συγκεντρώσουμε και άλλες πληροφορίες χρήσιμες για τον τρόπο προσέγγισης των γονέων των τσιγγανοπαίδων.

Ένα τρίτο εργαλείο, σχετικό κι αυτό με τα προηγούμενα, είναι η δημιουργία Ατομικής Καρτέλας Μαθητή όπου θα καταγράφονται πληροφορίες σχετικά με την πορεία της φοίτησης του μαθητή στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και τις αιτίες για τη μη (ή μη κανονική) φοίτησή τους. Να καταγράψουμε π.χ. ότι οι τσιγγανόπαιδες μιας περιοχής δεν φοιτούν, διότι υπάρχουν ελλείψεις σε δασκάλους ή σε υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, ώστε να μπορέσουμε να παρέμβουμε. Επίσης, θα καταγράφονται πληροφορίες για την οικογένεια του μαθητή (μετακίνηση, ασχολίες, κ.ά) Γνωρίζουμε ότι αυτό που προτείνουμε είναι κάτι που είναι επίπονο και δε γίνεται να ολοκληρωθεί σε μια μόνο χρονιά, αλλά είναι κάτι που θα μείνει για αρκετά χρόνια. Μας ενδιαφέρουν λοιπόν συγκεκριμένα στοιχεία για τον κάθε μαθητή, όπως εάν εγγράφηκε ή όχι, εάν παρακολουθεί ή όχι, το έτος γεννήσεως του και μια σχετικά σταθερή καταγραφή της φοίτησης: δηλαδή ήταν εκεί το Σεπτέμβρη; τον ξαναβρήκαμε τον Ιανουάριο και τον Ιούνιο; διότι πρέπει να γνωρίζουμε και τη πορεία του. Μπορεί να είναι δύο μήνες στο σχολείο, τρεις να φεύγει και δύο να έρχεται αλλά, εάν είναι σταθερά έξι-επτά μήνες στο σχολείο, και επειδή γνωρίζουμε ότι έχουν και μετακινήσεις οι γονείς, καταλαβαίνουμε ότι αυτός είναι ένας μαθητής που παρακολουθεί. Επίσης, ποιες είναι οι αιτίες που δεν φοιτά ο συγκεκριμένος μαθητής στο σχολείο τακτικά; διότι μας ενδιαφέρουν και τα στοιχεία της οικογένειας. Δε μας ενδιαφέρει μόνο το ποιόν του μαθητή, αλλά και ποια είναι η οικογένεια του, ποιος είναι ο πατέρας, η μητέρα, πόσα παιδιά έχει, εάν έχουν μόνιμη κατοικία, εάν μετακινούνται. Όταν έγινε καταγραφή, ποιο μέλος απουσίαζε, ποιοι είναι οι άλλοι συγγενείς εκεί, ώστε να έχουμε σημείο αναφοράς, όταν κάποια στιγμή μπορεί να πάμε και να μη τους βρούμε. Και τέλος, να καταγράφεται μια εκτίμηση για τη γενικότερη κατάσταση της οικογένειας.

Τελευταίο, αλλά όχι λιγότερης αξίας, θεωρούμε ότι είναι το Ημερολόγιο που πρέπει να τηρούμε όλοι μας και να περιλαμβάνει στοιχεία σχετικά με τις ενέργειές μας, τις δράσεις, τις παρατηρήσεις, τις επισημάνσεις μας για το πώς διαμορφώνονται οι συνεργασίες και οι αντι-στάσεις, τόσο σε τοπικό, όσο και σε περιφερειακό επίπεδο. Οι πληροφορίες αυτές θα μας δώσουν τόσο τα ποσοτικά, όσο και τα ποιοτικά στοιχεία που χρειάζονται, για να μπορέσουμε να παρέμβουμε περισσότερο αποτελεσματικά και να συμβάλουμε, με την παρέμβασή μας αυτή, ώστε όχι μόνο να διατηρηθούν οι τσιγγανόπαιδες στο σχολείο, αλλά να αυξηθεί ο αριθμός τους.

Κλείνοντας, θεωρούμε ότι αυτά τα εργαλεία αποτελούν φυσικά μια πρόταση για γενικότερη συζήτηση, με σκοπό να συμβάλουμε από τη μεριά μας στην κατά το δυνατόν καλύτερη συλλογή δεδομένων τα οποία είναι χρήσιμα, ώστε να *κατανοήσουμε* την πραγματικότητα και να μπορέσουμε να βοηθήσουμε περισσότερο αποτελεσματικά.

## Νεκταρία Βέμη, Χαράλαμπος Αλεξόπουλος

Εξελιζεις στην εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων στο νομό Αχαΐας: στάσεις των εκπαιδευτικών

Τα τελευταία χρόνια καταβάλλεται σημαντική προσπάθεια τόσο από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και το Πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο», όσο και από άλλους φορείς για την προσέλευση και τη φοίτηση όλων των τσιγγανοπαίδων στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο, με στόχο την εξάλειψη του σχολικού αποκλεισμού και στη συνέχεια του κοινωνικού αποκλεισμού, όσον αφορά στην ευαίσθητη κοινωνική ομάδα των Τσιγγάνων. Τα αποτελέσματα της παραπάνω προσπάθειας είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοποιητικά και ο αριθμός των τσιγγανοπαίδων που φοιτούν στα δημοτικά και νηπιαγωγεία της χώρας αυξήθηκε και αυξάνεται συνεχώς.

Ωστόσο, παραμένουν άλυτα κάποια προβλήματα, όπως η εποχιακή διαρροή και η επανάληψη των τάξεων και θα παραμένουν άλυτα όσο δε θα μπαίνουν σε προτεραιότητα ζητήματα, όπως η σταθερή απασχόληση στον τόπο διαμονής και κατ' επέκταση η μόνιμη στέγαση των Τσιγγάνων.

Επιπλέον, διαπιστώσαμε ότι η σημαντικότητα που έχει η ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο για την ευρύτερη κοινωνία δεν έχει γίνει κατανοητή, όχι μόνο από τους απλούς πολίτες αλλά και από επίσημους φορείς της Πολιτείας και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Χαρακτηριστικό παράδειγμα της περίπτωσης αυτής απετέλεσε η αντίδραση του προέδρου της Δημοτικής Επιτροπής Παιδείας του Δήμου Μόβρης, ο οποίος μας απαγόρευσε να συγκαλέσουμε πάλι στο μέλλον συνέλευση των γονέων των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, επικαλούμενος λόγους «υγιεινής και τάξης». Αξιοσημείωτο είναι δε ότι το κυρίαρχο αίτημα του Δήμου είναι η ίδρυση Αστυνομικού Τμήματος στα Σαγέικα.

Ένα άλλο δείγμα της αρνητικής αντίληψης των μη Τσιγγάνων πολιτών σχετικά με την παρουσία Τσιγγάνων στην κοινότητα αποτελεί η περιοχή των Φαρρών. Εκεί ο Δήμος αναζητά επίμονα έκταση για την εγκατάσταση των Τσιγγάνικων οικογενειών εντός του χωριού, όμως οι ιδιοκτήτες διστάζουν να πουλήσουν, φοβούμενοι ότι θα υποβαθμιστεί η υπόλοιπη περιουσία τους. Παρ' όλα αυτά αξίζει να αναφερθεί ότι η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων της περιοχής είναι αρκετά ικανοποιητική. Ενδεχομένως, ο μικρός αριθμός των τσιγγανοπαίδων της περιοχής να έχει επενεργήσει θετικά προς αυτή την κατεύθυνση.

Επειδή δε θέλουμε να είμαστε μονόπλευροι ως προς τις διαπιστώσεις μας, αναφέρουμε ότι στην περιοχή των Βραχνηϊκών, παρά τη συνεχιζόμενη παρέμβαση από το Δήμο και άλλους φορείς, οι Τσιγγάνοι γονείς αν και έκαναν κάποια θετικά βήματα για την εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών τους, στη συνέχεια με τις πρακτικές τους συνηγορούν στη διαρροή τους από το σχολείο.

Σχετικά με το θέμα της φοίτησης των τσιγγανοπαίδων, παρουσιάζονται στην πράξη πολλά προβλήματα και παραλείψεις, με συνέπεια ένας μεγάλος αριθμός τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας να παραμένει εκτός εκπαιδευτικής διαδικασίας και επίσης μεγάλος αριθμός να παρουσιάζει μειωμένη επίδοση ή να εγκαταλείπει το σχολείο.

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική κατάσταση των Τσιγγάνων. Στο σχολείο τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους και μαθητές, που αποτελούν κομμάτι της κοινωνίας των «μη Τσιγγάνων» και συνήθως είναι φορείς των προκαταλήψεων που τη διέπουν.

Οι εκπαιδευτικοί, πολλές φορές χωρίς καμιά προετοιμασία από τη βασική τους εκπαίδευση και την επιμόρφωσή τους, καλούνται να ανταποκριθούν στις δυσκολίες της εκπαίδευσης μαθητών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Σκοπός της μελέτης είναι καταγράψει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, που είναι οι καθημερινοί αποδέκτες των προβλημάτων, που προκύπτουν από την προσπάθεια ένταξης των τσιγγανοπαίδων στη σχολική πραγματικότητα. Γίνεται προσπάθεια διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε Τσιγγάνους μαθητές.

Στοχεύουμε σ' αυτήν τη διερεύνηση και καταγραφή γιατί, το αν τελικά το σχολείο μπορέσει να ξεπεράσει τα εμπόδια που θα συναντήσει θα εξαρτηθεί, σε μεγάλο βαθμό, από τη θέση που θα υιοθετήσουν οι εκπαιδευτικοί.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο του 2002 στο νομό Αχαΐας. Το δείγμα αποτελείται από εξήντα δασκάλους της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούσαν τη σχολική χρονιά 2001-02 στο Ν. Αχαΐας. Το δείγμα δεν επιλέχτηκε με κάποια μέθοδο, που θα επέτρεπε την εξαγωγή συμπερασμάτων, αλλά μπορεί να καταδείξει τάσεις και να αποτελέσει βάση για περαιτέρω προβληματισμό και έρευνα των εκπαιδευτικών θεμάτων, που αφορούν τσιγγανόπαιδες.

Το δείγμα επιλέχτηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρχει ίσος αριθμός εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί ή εργάζονται με τσιγγανόπαιδες και αυτών που

δεν έχουν εργαστεί κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους σταδιοδρομίας, καθώς και ίδιος αριθμός γυναικών και αντρών. Χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο ερωτηματολόγιο που περιείχε 20 ερωτήσεις από τις οποίες οι 19 ήταν κλειστού τύπου και 1 ανοιχτού.

Ο τρόπος ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα ήταν ένα από τα πρώτα ερωτήματα του ερωτηματολογίου.

Οι απαντήσεις καταγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 1</b>			
Τρόπος ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ Δ. ΟΥΤΕ Σ.	ΔΙΑΦΩΝΩ
«Ειδικά Σχολεία» μόνο για τσιγγανόπαιδες (αμιγή σχολεία)	27,4%	11,8%	60,8%
Τάξεις υποδοχής	<b>48,9%</b>	21,5%	29,6%
«Ειδικές τάξεις» (αμιγή τμήματα τσιγγανοπαίδων)	47,1%	15,1%	37,8%
Πλήρης ένταξη στις «κανονικές» τάξεις,	<b>44,2%</b>	9,6%	<b>46,2%</b>
Διδασκαλία σε κινητές σχολικές μονάδες μέσα στους καταυλισμούς	26,5%	16,3%	57,2%

Θα περίμενε κανείς ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θα συμφωνούσε στην πλήρη ένταξη των τσιγγανοπαίδων στις «κανονικές τάξεις» θα ήταν μεγαλύτερο εξαιτίας και της θέσης της επιστημονικής κοινότητας τα τελευταία χρόνια για τον περιορισμό των «ειδικών σχολείων» και των «ειδικών τάξεων», όπως ονόμαζαν στις συζητήσεις μας στη μεγάλη τους πλειοψηφία τα αμιγή σχολεία και τμήματα τσιγγανοπαίδων, οι εκπαιδευτικοί. Παρόλα αυτά, ένα μεγάλο ποσοστό τους, που αγγίζει το 50%, αντιδρά σε μια τέτοια προοπτική.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι δάσκαλοι που έχουν εργαστεί με τσιγγανόπαιδες συμφωνούν, σε ποσοστό 58%, στην πλήρη ένταξή τους στις «κανονικές τάξεις», ενώ το αντίστοιχο αυτών που δεν έχουν εργαστεί συμφωνούν σε ποσοστό 30%.

Η περιθωριοποίηση των Τσιγγάνων οφείλεται κατά τους εκπαιδευτικούς, στους λόγους που καταγράφονται στον παρακάτω πίνακα.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 2</b>	
Βρίσκονται στο περιθώριο της κοινωνίας γιατί:	ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΟΥ ΣΥΜΦΩΝΕΙ
Η κοινωνία μας είναι ρατσιστική	<b>50%</b>
«Έτσι είναι αυτοί δεν αλλάζουν»	54,7%
Δεν τους αρέσει ο δικός μας τρόπος ζωής	62,3%
Φοβούνται την απόρριψη από τη δική τους κοινωνία	46%
«Δεν ξέρουν γράμματα»	54%
Δεν τους βοηθάει η Πολιτεία	<b>71%</b>

Θεωρούμε σημαντικό να σχολιάσουμε το γεγονός ότι το 50% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι τη κοινωνία μας είναι ρατσιστική, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό, που ξεπερνά το 70%, θεωρεί υπεύθυνη την Πολιτεία που δεν τους βοηθά.

Στον επόμενο πίνακα αξίζει προσοχής το γεγονός ότι το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών (32,7%) πιστεύει ότι δεν πρόκειται να αλλάξει τίποτα όσον αφορά στη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, ενώ ένας στους πέντε ότι η κατάσταση θα χειροτερέψει. Υπάρχει όμως και ένα μεγάλο ποσοστό, που υπερβαίνει το 90%, που πιστεύει ότι, αν λυθεί το οικιστικό πρόβλημα, οι προοπτικές φοίτησης θα είναι πολύ καλύτερες.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 3</b>	
Προοπτική τσιγγανοπαίδων στο σχολείο	ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΟΥ ΣΥΜΦΩΝΕΙ
Δεν πρόκειται να αλλάξει τίποτα	<b>32,7%</b>
Σε 10 χρόνια η μαθητική τους διαρροή θα περιοριστεί σημαντικά	61,6%

Η κατάσταση θα χειροτερέψει	<b>20%</b>
Όσοι λύνουν το οικιστικό πρόβλημα θα τελειώνουν τη βασική εκπαίδευση	<b>92,8%</b>

Οι γονείς των μη Τσιγγάνων μαθητών, σε πολλές περιπτώσεις, διαφωνούν με την προοπτική φοίτησης των δικών τους παιδιών στο ίδιο σχολείο με τσιγγανόπαιδες. Σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών οι κυριότεροι λόγοι αυτής της άρνησης καταγράφονται στον επόμενο πίνακα:

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 4</b>	
Λόγοι για τους οποίους διαφωνούν	ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΟΥ ΣΥΜΦΩΝΕΙ
Είναι απλά ρατσιστές	<b>40,8%</b>
«Θα πέσει το επίπεδο της τάξης»	86%
Φοβούνται για την υγεία τους των παιδιών τους	80%
Αρνητική επιρροή συμπεριφοράς	81%

Είναι κι εδώ αξιοσημείωτο το γεγονός ότι το 40% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι γονείς αυτοί είναι ρατσιστές.

Στο ερώτημα αν οι μαθητές ωφελούνται από τη συνύπαρξή τους στην ίδια σχολική τάξη με μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, οι απαντήσεις που πήραμε καταγράφονται στον παρακάτω πίνακα:

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 5</b>	
Προκύπτει ωφέλεια για όλους τους μαθητές	ΠΟΣΟΣΤΟ %
ΔΙΑΦΩΝΩ	<b>6,8%</b>
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	<b>19%</b>



**ΣΥΜΦΩΝΩ****74,2%**

Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι οι ενεργοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε μεγάλο ποσοστό ότι όλοι οι μαθητές θα είναι κερδισμένοι από τη συμμετοχή τους σε μια μεικτή τάξη.

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας θεωρούν ότι το αναλυτικό πρόγραμμα δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες μαθητών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Μόνο ένα ποσοστό 18,3% συμφωνεί σ' αυτό.

Μεγάλο είναι και το ποσοστό (71%) των εκπαιδευτικών που πιστεύουν ότι ύπαρξη μαθητών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά(Παλινοστούντες, Αλβανοί κ.ά.) θα τους επηρεάσουν, ώστε να δουν με «άλλο μάτι» τους τσιγγανόπαιδες. Το ποσοστό αυτό μεγαλώνει και φτάνει 78% για τους δασκάλους που έχουν εργαστεί με τσιγγανόπαιδες, ενώ ελαττώνεται στο 64% γι' αυτούς που δεν έχουν εργαστεί.

Σε ερώτημά μας, σε ποια μαθήματα θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν οι εμπειρίες των τσιγγανοπαίδων, οι απαντήσεις που πήραμε δημιουργούν πολλές απορίες και ερωτηματικά:

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 6</b>			
<b>ΜΑΘΗΜΑΤΑ</b>	<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΜΕΤΡΙΑ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
Γλώσσα	42,3	23,1	<b>34,6</b>
Μαθηματικά	<b>53,8</b>	13,5	<b>32,7</b>
Γεωγραφία	39,6	22,6	37,8
Ιστορία	<b>18,6</b>	21,6	58,9
Μελέτη Περιβ.	49,1	22,6	28,3
Φυσικά	19,2	23,1	57,7
Θρησκευτικά	<b>14,6</b>	29,4	54,9
Αγωγή	26,4	20,8	52,9
Αισθητική	47,1	28,3	24,5

Αγωγή			
Μουσική	<b>74,5</b>	10,9	14,5

Είναι φανερό από τις απαντήσεις ότι μόνο στο μάθημα της Μουσικής και των Μαθηματικών πιστεύουν οι δάσκαλοι ότι μπορούν να αξιοποιηθούν οι εμπειρίες των μαθητών αυτών. Σαφής είναι ακόμα η επιφύλαξη που διατυπώνεται για μαθήματα, όπως η Ιστορία και τα Θρησκευτικά.

Αν και παρατηρείται μια γενική επιφύλαξη σχετικά με την αξιοποίηση των εμπειριών των τσιγγανοπαίδων, ένα μεγάλο ποσοστό των δασκάλων του ερωτηματολογίου μας (65,6%) συμφωνεί τα καινούρια σχολικά εγχειρίδια να περιέχουν στοιχεία από τον πολιτισμό των Τσιγγάνων.

Το 31% του δείγματος δεν είχε συμμετοχή σε κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ενώ το 20% έχει παρακολουθήσει ένα μόνο πρόγραμμα επιμόρφωσης, αν και από προηγούμενες έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών τάσσεται υπέρ της συνεχής τους επιμόρφωσης.

Η ανάγκη για επιμόρφωση των δασκάλων, που εργάζονται με τσιγγανόπαιδες, είναι άμεση. Η ενδοσχολική επιμόρφωση θεωρούμε ότι θα πρέπει να γενικευτεί, γιατί συγκεντρώνει πολλά προτερήματα έναντι των άλλων μορφών επιμόρφωσης. Αυτό το είδος επιμόρφωσης θα μπορούσε να αξιοποιηθεί και σε πρώτη φάση να επιμορφωθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολεία, που φοιτούν μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Εξάλλου, οι εκτιμήσεις, που γίνονται από την πιλοτική εφαρμογή προγράμματος ενδοσχολικής επιμόρφωσης στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ, είναι ιδιαίτερα θετικές. Οι θεσμοί της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης των δασκάλων θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν προκειμένου να αντιμετωπισθούν οι άμεσες επιμορφωτικές ανάγκες τους.

Οι εκπαιδευτικοί, που έχουν εργαστεί με τσιγγανόπαιδες, είναι πιο θετικοί στην ένταξη αυτών των μαθητών στις «κανονικές τάξεις», αντίθετα με τους υπόλοιπους που δείχνουν πιο επιφυλακτικοί. Παρατηρείται μια τάση των εκπαιδευτικών να αποφεύγουν να αναλάβουν την ευθύνη ενός τμήματος, που αποτελείται και από τσιγγανόπαιδες. Ένας από τους λόγους που επικαλούνται είναι και η μεγαλύτερη προσπάθεια, που απαιτείται εκ μέρους τους, σ' ένα τέτοιο τμήμα. Ίσως, θα πρέπει να επανεξεταστεί η χορήγηση κινήτρων σ' αυτούς τους εκπαιδευτικούς.

Οι αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα είναι επιβεβλημένες . Αποσπάσματα από λογοτεχνικά βιβλία, ποιήματα και παραμύθια, που αναφέρονται στους Τσιγγάνους, θα πρέπει να εμπλουτίσουν όλα τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας στο Πρωτοβάθμιο Σχολείο.

Σημαντικό και καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία παίζει η αναγνώριση από το σχολείο της πρότερης γνώσης, που το παιδί έχει ήδη αποκτήσει στην κοινότητά του, και η χρησιμοποίηση της γνώσης αυτής ως βάσης για την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό προϋποθέτει από τους εκπαιδευτικούς, που πρόκειται να διδάξουν σε μαθητές με ιδιαίτερα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως οι τσιγγανόπαιδες, να γνωρίζουν και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα της τσιγγάνικης κοινότητας και να αξιοποιούν στοιχεία της κουλτούρας της στην εκπαιδευτική πρακτική.

Στην κατεύθυνση αυτή προτείνουμε οι πρακτικές ασκήσεις των φοιτητών των Παιδαγωγικών Τμημάτων να γίνονται και σε σχολεία όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδες.

## **Νατάσα Καραχάλιου, Ανθή Βαλαβάνη**

Απόηχοι της αναστολής του Προγράμματος στο νομό Κορινθίας - Νέα Δεδομένα

Στο δημοτικό διαμέρισμα των Εξαμιλίων η κατάσταση της φοίτησης των τσιγγανοπαίδων έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά κατά τη διάρκεια του τρέχοντος σχολικού έτους. Σε αυτό συνέβαλαν ως ένα βαθμό και οι αυξημένες εγγραφές, που πραγματοποιήθηκαν στις αρχές Σεπτεμβρίου αλλά και τα επιδόματα, που δόθηκαν την ίδια χρονική περίοδο. Αναλυτικά η πορεία φοίτησης έχει διαμορφωθεί ως εξής:

Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς λειτούργησαν τρία πρωινά προπαρασκευαστικά τμήματα ενταγμένα στο χώρο του Δημοτικού σχολείου. Επειδή όμως ο αριθμός των τσιγγανοπαίδων αυξήθηκε, η διεύθυνση του σχολείου αποφάσισε να μεταφέρει τη λειτουργία των προπαρασκευαστικών τμημάτων το απόγευμα, ανατρέποντας τη δεδομένη για δεκαετίες σταθερή κατάσταση πρωινής φοίτησης. Πολλοί από τους γονείς των τσιγγανοπαίδων αντέδρασαν σε αυτή την αλλαγή. Το γεγονός αυτό οδήγησε στη συρρίκνωση των τμημάτων, από τρία σε δύο και στη μείωση του αριθμού των παιδιών, από εξήντα σε είκοσι. Η πρόθεση της Διεύθυνσης ήταν η μεταφορά του προπαρασκευαστικού τμήματος το πρωί στον καταυλισμό. Η ιδέα της μεταφοράς του προπαρασκευαστικού μέσα στον οικισμό των Εξαμιλίων, αν και νομικά παράτυπη, βρήκε σύμφωνους τόσο το Νομάρχη όσο και τον προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι ενταγμένοι τσιγγανόπαιδες (περίπου είκοσι στον αριθμό) στις τάξεις του δημοτικού σχολείου, συνεχίζουν κανονικά τη φοίτησή τους, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα.

Τα δύο νηπιαγωγεία του καταυλισμού, παρά το γεγονός ότι τα τέσσερα τελευταία χρόνια λειτουργούσαν με διακοπές λόγω ολιγορίας και αμέλειας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, φέτος κανένα από αυτά δε λειτούργησε. Το πρώτο νηπιαγωγείο στον Κάτω Μαχαλά λειτούργησε μόνο για ένα μικρό χρονικό διάστημα του Οκτωβρίου. Η λειτουργία του αναστάλθηκε λόγω έλλειψης ηλεκτροδότησης στην περιοχή.

Το δεύτερο νηπιαγωγείο στον Πάνω Μαχαλά δε λειτούργησε καθόλου, αν και οι νηπιαγωγοί είχαν εκφράσει την επιθυμία να συνεχίσουν την εργασία τους στον καταυλισμό, επειδή το κτίριο κρίθηκε τελείως ακατάλληλο από την Νομαρχία.

Αντιθέτως, πέρσι είχαν λειτουργήσει ικανοποιητικά και τα δύο νηπιαγωγεία του οικισμού χωρίς προσκόμματα από τους διοικητικούς φορείς.

Η παρουσία και η διαμονή του κ<sup>ο</sup> Νικολαΐδη στον Κάτω Μαχαλά είναι ένα ακόμη ζήτημα, που απασχολεί έντονα την περιοχή και παρακωλύει και τη δική μας δράση στον οικισμό. Η παρουσία του έχει δημιουργήσει και στο παρελθόν έντονα προβλήματα τόσο στο εκπαιδευτικό προσωπικό, όσο και στους Τσιγγάνους που διαμένουν στον Πάνω Μαχαλά. Μάλιστα, πρόσφατα η νηπιαγωγός, που επισκέφτηκε την περιοχή του Κάτω Μαχαλά, δέχτηκε φραστική επίθεση τόσο από τον κ<sup>ο</sup> Νικολαΐδη, όσο και από τους Τσιγγάνους της περιοχής, οι οποίοι παρακινήθηκαν από αυτόν. Επισημαίνουμε ότι άμεσος στόχος, για την επόμενη σχολική χρονιά, είναι η επαναλειτουργία και των δύο νηπιαγωγείων του καταυλισμού Εξαμιλίων.

Ο Δήμος Βόχας φιλοξενεί χωρίς αμφισβήτηση το μεγαλύτερο αριθμό τσιγγανοπαίδων στο Νομό και τα προβλήματα στη συγκεκριμένη περιοχή είναι ιδιαίτερα ακανθώδη. Η πορεία φοίτησης των τσιγγανοπαίδων ήταν σχετικά ομαλή κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2002-2003. Ωστόσο, τόσο ο αυξημένος αριθμός εγγραφών φοίτησης, όσο και η έλλειψη χώρου στέγασης του προπαρασκευαστικού τμήματος, κατέστησε αναγκαία την εγκατάστασή του στο χώρο του καταυλισμού του Ζευγολατιού, στην περιοχή Νταμάρια σε ένα λυόμενο δώμα, κίνηση που αντίκειται στην αντίστοιχη διάταξη του Υπουργείου Παιδείας περί αποφυγής της γκετοποίησης. Στο τμήμα αυτό είναι εγγεγραμμένοι τριάντα τρεις τσιγγανόπαιδες με μέσο όρο καθημερινής φοίτησης τους 25 μαθητές.

Εκτός από το προπαρασκευαστικό υπάρχει και το νηπιαγωγείο, η λειτουργία του οποίου άρχισε τον Νοέμβριο και στεγάζεται στην δεύτερη αίθουσα του λυόμενου στην ίδια περιοχή. Ο μέσος όρος καθημερινής φοίτησης για τους τσιγγανόπαιδες του νηπιαγωγείου δεν ξεπερνά τους δέκα, η πλειοψηφία των οποίων είναι από τα Νταμάρια.

Η φοίτηση στο σχολείο του Ζευγολατιού για τους τσιγγανόπαιδες, που είναι ενταγμένοι στις τάξεις του δημοτικού, κυλά ομαλά και η μεταφορά τους στο σχολείο γίνεται με λεωφορείο, το οποίο περνά καθημερινά από τα Νταμάρια και από τα Μαγγανείκια. Για την περιοχή του Βαρβιτσιώτη δεν έχει προβλεφθεί ακόμα στάση λεωφορείου παρά τις επίπονες και επίμονες προσπάθειες μας.

Στην ίδια περιοχή στο πλαίσιο του προγράμματος σχηματιστικό ένα επικουρικό-υποστηρικτικό της εκπαίδευσης τσιγγανοπαίδων τμήμα, τη λειτουργία του οποίου ανέλαβε η διαμεσολαβήτρια του προγράμματος.

Ένα ζήτημα που εκκρεμεί στην περιοχή του Ζευγολατιού είναι η επανεπικοινωνία και η αποκατάσταση της συνεργασίας με τη Διεύθυνση του σχολείου, που διεκόπη για περισσότερο από έναν χρόνο, εξαιτίας των αυθαιρεσιών της Διεύθυνσης και Εκπαιδευτικών του σχολείου στο παρελθόν.

Στο Δήμο Βέλου οι τσιγγανόπαιδες βρίσκονται διασκορπισμένοι σε αρκετές περιοχές, οι οποίες εκτείνονται από το Ελληνοχώρι και τις Κρήνες ως την Τουρκογέφυρα και το Πάσιο.

Η πορεία φοίτησης των τσιγγανοπαίδων στο συγκεκριμένο δήμο κυλά ομαλά, καθώς από τις αρχές Νοέμβρη λειτουργεί το προπαρασκευαστικό τμήμα στο 2ο Δημοτικό Σχολείο Κιάτου, στο οποίο φοιτούν μαθητές που ανήκουν στο Δήμο Βέλου και στο Δήμο Σικυωνίων. Οι εγγραφές στο τμήμα αυτό, που λειτουργεί απογευματινές ώρες μόνο, ανέρχονται στις δεκατέσσερις με μέσο όρο καθημερινής φοίτησης τους δέκα μαθητές. Ο αριθμός των εγγραφών παρουσιάζει φανερή αύξηση σε σχέση με την περσινή χρονιά, γεγονός που οφείλεται κυρίως στην έλευση νέων οικογενειών στην περιοχή. Η μετάβαση στο σχολείο πραγματοποιείται με λεωφορείο μετά από συνεννόηση του προγράμματος με τον προϊστάμενο του 2ου Γραφείου στο Κιάτο. Τα έντονα προβλήματα διαβίωσης, που αντιμετωπίζουν οι κάτοικοι της συγκεκριμένης περιοχής, οι οποίοι ζουν κάτω από άθλιες συνθήκες χωρίς ηλεκτροδότηση και ύδρευση, όπως είναι φυσικό, επηρεάζουν και την εκπαίδευση. Ο αριθμός των τσιγγανοπαίδων που φοιτούν στο σχολείο δεν αντιστοιχεί σε όλο το δυναμικό των παιδιών του καταυλισμού, πολλά από τα οποία δεν έχουν τα απαραίτητα πιστοποιητικά, που απαιτούνται για την εγγραφή τους στο σχολείο. Η ανάγκη για επιβίωση δεσμεύει τα περισσότερα να εργάζονται προκειμένου να στηρίξουν οικονομικά τις οικογένειες τους, με άμεση συνέπεια η εκπαίδευσή τους να μη θεωρείται προτεραιότητα. Ωστόσο, στην περιοχή της Τουρκογέφυρας το πρόγραμμα παρενέβη με τη δημιουργία τμήματος υποστηρικτικής διδασκαλίας, όπως και στην προαναφερόμενη περιοχή του Βαρβιτσιώτη.

Η δράση μας στην περιοχή αυτή επικεντρώνεται κυρίως στη συνεχή στήριξη και ενθάρρυνση των τσιγγανοπαίδων και των γονιών τους, πολλοί από τους οποίους αντιμετωπίζουν προβλήματα νομικής φύσεως, είτε γιατί δεν έχουν τα απαραίτητα

έγγραφα, είτε γιατί εκτίουν ποινές φυλάκισης, Η παρουσία ενός δικηγόρου θα μπορούσε να προσφέρει ουσιαστική βοήθεια τόσο στους Τσιγγάνους του Βέλου, όσο και των άλλων περιοχών, που συχνά αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα.

Εξετάζοντας το Δήμο Ξυλοκάστρου διαπιστώνουμε ότι στο Μελίσσι η πορεία φοίτησης των τσιγγανοπαίδων εξελίσσεται ικανοποιητικά και απρόσκοπτα. Συγκεκριμένα από τις αρχές Σεπτεμβρίου λειτουργεί μία τάξη υποδοχής για δέκα τσιγγανόπαιδες στο 2/θέσιο Δημοτικό σχολείο Μελισσίου. Οι μαθητές αυτοί φοιτούν κανονικά το πρωί, χρειάζεται όμως να διανύουν πεζοί καθημερινά μία αρκετά μεγάλη απόσταση από το σημείο που διαμένουν ως το σχολείο.

Γι' αυτό το λόγο έγινε προσπάθεια σε συνεργασία με το σχολείο να ναυλωθούν δύο ταξί με έξοδα της Νομαρχίας -μια και η περιοχή είναι δύσβατη και απρόσιτη για λεωφορείο- ώστε να μην ταλαιπωρούνται οι μαθητές. Η Νομαρχία όμως δεν μπόρεσε να καλύψει τα έξοδα, αφού είχε υπερβεί ήδη τον προϋπολογισμό της. Έτσι, με πρωτοβουλία του προϊσταμένου του 2ου γραφείου στο Κιάτο έγιναν κάποιες προσπάθειες να αναλάβει ένας Τσιγγάνος τη μετακίνηση των μαθητών και τα έξοδα του να καλύπτονται από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Δυστυχώς, ούτε και αυτή η προσπάθεια ευδοκίμησε, με αποτέλεσμα οι μαθητές να συνεχίζουν να μεταβαίνουν καθημερινά στο σχολείο πεζοί, πράγμα ανέφικτο κατά τη διάρκεια του χειμώνα.

Ο αριθμός των φοιτούντων τσιγγανοπαίδων δεν αποκλίνει ιδιαίτερα από τον αρχικό αριθμό εγγραφών. Αυτό οφείλεται ως ένα βαθμό και στο χειρισμό της κατάστασης από τη διευθύντρια του σχολείου, η οποία έχει πραγματικά αντιμετωπίσει με θετικό τρόπο τους τσιγγανόπαιδες.

Μοναδικές εκκρεμότητες για την επόμενη σχολική χρονιά στο Μελίσσι είναι η τακτοποίηση της μεταφοράς των μαθητών αλλά και η παροχή γραφικής ύλης μια και οι ανάγκες του τμήματος είναι πολλές και δεν μπορούν να καλυφθούν ολοκληρωτικά από το σχολείο.

Επιπλέον, τον Οκτώβρη ξεκίνησε ο πρώτος κύκλος εμβολίων στα παιδιά του οικισμού του Μελισσίου, που συνεχίστηκε τον Μάρτη, γεγονός που καθησυχάζει και την διεύθυνση του σχολείου και τους κατοίκους της περιοχής, οι οποίοι με πρόσχημα τον εμβολιασμό ανθίστανται στη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο.

Η κατάσταση φοίτησης των τσιγγανοπαίδων στην περιοχή του Καμαρίου παρουσίασε έντονες διαφοροποιήσεις κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά. Το γεγονός

αυτό οφείλεται, κατά κύριο λόγο, στο έντονο οικιστικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει η συγκεκριμένη περιοχή αλλά και στο ρατσισμό των κατοίκων.

Πιο συγκεκριμένα η κατάσταση έχει διαμορφωθεί ως εξής: Από τους οχτώ τσιγγανόπαιδες σχολικής ηλικίας, που διαμένουν στην περιοχή του Καμαρίου, οι μισοί περίπου παρακολούθησαν ως τα μέσα Μαρτίου το προπαρασκευαστικό τμήμα, που λειτούργησε το πρωί στο Δημοτικό σχολείο της περιοχής. Μία παρεξήγηση όμως, ανάμεσα στις οικογένειες που διέμεναν στον οικισμό, ανάγκασε τις μισές οικογένειες να μετακομίσουν στο Δήμο Ξυλοκάστρου (στην περιοχή Ρίζα), ενώ οι υπόλοιπες συνεχίζουν τη διαμονή τους στον καταυλισμό Καμαρίου. Το περιστατικό αυτό, όπως ήταν φυσικό, δεν άφησε ανεπηρέαστη την πορεία φοίτησης των τσιγγανοπαίδων, αφού το προπαρασκευαστικό τμήμα λόγω της μετακίνησης των μαθητών διέκοψε υποχρεωτικά πριν το Πάσχα τη λειτουργία του και οι δύο τσιγγανόπαιδες που απέμειναν από τους τέσσερις τελικά εντάχθηκαν στην Α΄ Τάξη του Δημοτικού σχολείου Καμαρίου.

Πρόσθετες δράσεις στην περιοχή αποτελούν ο εμβολιασμός όλων των παιδιών του οικισμού αλλά και η έκδοση μαθητικών καρτών, απαραίτητων για τη μετάβαση των μαθητών στο σχολείο με λεωφορείο του ΚΤΕΛ. Ειδικότερα αναφέρουμε ότι ο πρώτος κύκλος εμβολίων πραγματοποιήθηκε τον Οκτώβρη του 2002 από το Κέντρο Ειδικών Λοιμώξεων του Υπουργείου Υγείας. Το Μάρτη το Πανεπιστήμιο, σε συνεργασία με το Κέντρο Στήριξης Τσιγγάνων, χορήγησε τη δεύτερη δόση, ενώ το καλοκαίρι αναμένεται να χορηγηθεί και η τρίτη. Τέλος, καταφέραμε να εκδώσουμε κάρτες, τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιούν πλέον οι μαθητές για τη μετάβαση τους στο σχολείο, μετά από αλληπάλληλες προσπάθειες, που έγιναν σε συνεργασία με τη διευθύντρια του σχολείου και με τον προϊστάμενο του 2ου γραφείου στο Κιάτο.



## Φραγκίσκα Κοτρέτσου

Αξιοποίηση της κουλτούρας της τσιγγάνικης κοινότητας μέσω της  
Διαπολιτισμικής Αγωγής στο χώρο της εκπαίδευσης

Ως συνεργάτης του προγράμματος «Σχολική ένταξη τσιγγανοπαίδων», υπεύθυνη για το συντονισμό δράσεων στο νομό Ηλείας από το 2001 μέχρι σήμερα, βρίσκομαι στην ευχάριστη θέση να σας παρουσιάσω την εισήγησή μου με θέμα :«Αξιοποίηση της κουλτούρας της τσιγγάνικης κοινότητας μέσω της Διαπολιτισμικής Αγωγής στο χώρο της εκπαίδευσης»

Με βάση τα δεδομένα διαπιστώνω ότι η πολυπολιτισμική κοινωνία είναι μια αντικειμενική πραγματικότητα. Οι τσιγγάνοι είναι ένα κομμάτι αυτού του κοινωνικού μωσαϊκού, γι' αυτό και η ενσωμάτωση της τσιγγάνικης έκφρασης ως ποικιλία του νεοελληνικού πολιτισμού είναι απαραίτητη.

Τα παιδιά σχολικής ηλικίας με ρόμικη καταγωγή δεν ενθαρρύνονται από τη σχολική κοινότητα, ως βασικό χώρο κοινωνικοποίησης, προσαρμογής και ομαλής ένταξής τους. Οδηγούνται στο «περιθώριο», περιορίζοντας τις δυνατότητες τους, παγιδεύοντας τα «πιστεύω» τους, τον τρόπο ζωής τους και τον πολιτισμό τους.

Είναι έντονος ο διαχωρισμός ανάμεσα στους μαθητές και γι' αυτό ο εκπαιδευτικός οργανισμός είναι εκείνος που καλείται να διαφοροποιήσει σταδιακά κάθε στάση που απομακρύνει οριστικά τον μαθητή της μειονότητας από την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τη στάση ως προς την συν- εκπαίδευσή τους. Συνεπώς οι σχέσεις της κυρίαρχης πολιτισμικής κοινότητας με την κοινότητα των Ρομά δεν είναι οι καλύτερες. Είναι πολλά πράγματα που πρέπει να κατακτηθούν στον τρόπο που συμβιώνουμε, επικοινωνούμε και αλληλεπιδρούμε ως άνθρωποι και ως πολιτισμοί.

Κατά το πρώτο έτος υλοποίησης του εν λόγω προγράμματος με θέμα «μελέτες και έρευνες τεκμηρίωσης και καταγραφής» με συντονιστή τον καθηγητή κ. Παπακωνσταντίνου, διερευνήθηκαν οι στάσεις συμπεριφοράς της κυρίαρχης πολιτισμικής κοινότητας απέναντι στην ομάδα των τσιγγάνων. Στάσεις που έχουν συναντήσει όλοι οι συνεργάτες του προγράμματος( προκατάληψη, στερεότυπα, δοξασίες ,φοβίες κλπ.)

Με βάση τα ανωτέρω, είναι σημαντικό να αναζητηθούν παιδαγωγικές-κοινωνικές πρακτικές μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης, με σκοπό τη βελτίωση της

σχέσης των Ρόμηδων μαθητών με τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές, τους γονείς, την τοπική- ευρύτερη κοινότητα και αντίθετα.

Το σύνολο των ενεργειών θα πρέπει να διέπονται από τις αρχές της διαπολιτισμικότητας τόσο σε σχέση με την απόκτηση ικανοτήτων που χαρακτηρίζουν τη δεσπόζουσα κοινότητα, όσο και με την καλλιέργεια/ αξιοποίηση των πολιτισμικών στοιχείων της μειονότητας.

Όσοι ασχολούμαστε με ομάδες κοινωνικού αποκλεισμού θα πρέπει να δεχτούμε, να αποδεχτούμε και να παραδεχτούμε ότι «κάθε άτομο απαιτεί να γίνει σεβαστό ως ισότιμος μέτοχος στο κοινωνικό γίγνεσθαι χωρίς αποκλεισμούς και εκπτώσεις». Κατά συνέπεια μπορούμε και πρέπει να διακρίνουμε την «πολιτισμική ετερότητα εντός του εμείς»

Με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής που αναφέρονται στο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των αξιών του κάθε πολιτισμού, στην παροχή ίσων ευκαιριών, στην προώθηση των ιδιαιτεροτήτων κάθε κουλτούρας και μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές προσέγγισης της τσιγγάνικης μαθητικής ομάδας θα ανυψωθεί το ηθικό των γκετοποιημένων Ρόμηδων στο σχολείο, θα περιοριστεί ο στιγματισμός και η απομόνωση στο χώρο της σχολικής κοινότητας, θα εκδηλωθεί η χαρά τους για το σχολείο, θα προωθηθεί η συνεργασία, η συνεννόηση και η επικοινωνία τόσο των παιδιών μεταξύ τους, όσο και των γονέων.

Κατόπιν τούτου, κατανοώντας το ρόλο μου στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, οι παρεμβάσεις μου προς την κατεύθυνση διευκόλυνσης και εξασφάλισης της τακτικής φοίτησης των μαθητών και της ομαλής ένταξής τους στο σχολείο είχαν και έχουν κοινωνικό και παιδαγωγικό χαρακτήρα. Η εκπαιδευτική ένταξη και κατά συνέπεια η κοινωνική ένταξη των Ρόμηδων μαθητών, αποτελεί επιτακτική ανάγκη και συνεπώς μια πρόκληση και για την κοινωνική εργασία, ως ανθρωπιστική επιστήμη, η οποία για λόγους δεοντολογίας, πρέπει να είναι ο φυσικός σύμμαχος των πληθυσμιακά αδύναμων κοινωνικών ομάδων.

Ιδιαίτερα το σχολείο, ως πλαίσιο εργασίας, να λειτουργήσει σαν ένας χώρος όπου τα παιδιά- κυρίως εκεί όπου φοιτούν διάφορες κοινωνικές ομάδες- να αποκτήσουν «την αίσθηση της γενικής ικανότητας και την ανάληψη ευθυνών για την δική τους συνεχή μόρφωση» .

Ως Κοινωνική Λειτουργός, επισημαίνω ότι η σχολική κοινότητα αποτελεί «το συναπάντημα πολλών και διαφορετικών κοινωνικών διαστάσεων, γι' αυτό και εμφανίζονται εντάσεις, δυσκολίες επικοινωνίας, προσαρμογής και απόδοσης όλων των

προσώπων που δρουν σ' αυτό και κυρίως όπου οι μαθητές προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα .

Έτσι λοιπόν, δίνεται έμφαση στις παρεμβάσεις που μπορούν να βελτιώσουν τις συναλλαγές ανάμεσα στο παιδί, χωρίς να γίνονται διαχωρισμοί σε κυρίαρχη ομάδα και ομάδα μειονότητας, στο σχολικό περιβάλλον (εκπαιδευτικοί-σύλλογος γονέων κλπ.), στο οικογενειακό και το ευρύτερα κοινωνικό περιβάλλον. Η σύνδεση της οικογένειας με το κοινωνικό περίγυρο δηλ. εξωσχολικούς τομείς κοινωνικοποίησης των μαθητών, αποτελεί βασικό σημείο του κοινωνικο-παιδαγωγικού στόχου του σχολείου.

Επομένως η παρέμβαση γίνεται σε τρεις τομείς στην οικογένεια, στο σχολείο και στον κοινωνικό περίγυρο. Ομάδες στόχου αποτελούν οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι διάφορες Υπηρεσίες κοινωνικού ή μη προσανατολισμού. Το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον αποτελεί τον παιδαγωγικό περίγυρο των μαθητών, γι' αυτό είναι σημαντική η μελέτη, η ανάλυση και η προγραμματισμένη παρέμβαση στο σημείο της διαλεκτικής σχέσης (αλληλεπίδρασης) των παιδαγωγούμενων και του παιδαγωγικού περιβάλλοντος.

Τα μέσα προσέγγισης της ομάδας των τσιγγανοπαίδων, γνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες του πολιτισμού τους, έχουν παιδαγωγικό και κοινωνικό χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, η ατομική συμβουλευτική με τους τσιγγανόπαιδες και μη , τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς είναι ένας τρόπος προσέγγισης, όχι όμως ο μοναδικός. Από την εμπειρία της εργασίας μου στα σχολεία εντοπίζονται οι ακόλουθοι τομείς δράσης για εργασία με μικτές ομάδες: η μαθητική κοινότητα, ο σύλλογος γονέων, οι εκπαιδευτικοί, η ευρύτερη κοινότητα στην οποία λειτουργεί η σχολική κοινότητα και η μεταξύ όλων των ανωτέρω αλληλεπίδραση.

Έτσι, η τσιγγάνικη κουλτούρα στο χώρο της εκπαίδευσης μέσω της διαπολιτισμικής Αγωγής, μπορεί να αξιοποιηθεί στον τομέα της μαθητικής κοινότητας και στον τομέα της ομαδικής εργασίας με γονείς, Δημιουργείται, λοιπόν, σύστημα ομαδικής υποστήριξης ανάμεσα και στους δύο πολιτισμούς

Σε συνάρτηση με το επίπεδο ενημέρωσης, συνειδητοποίησης και προβληματισμού των γονέων κάθε σχολείου, όπου φοιτούν και τσιγγανόπαιδες, ανακύπτουν και θέματα παιδαγωγικής διαδικασίας και εκπαιδευτικής πράξης. Συγκεκριμένα, σχέσεις Παιδαγωγού –παιδαγωγούμενων, Παιδαγωγικές μέθοδοι , Συνεδρίες- εκπαιδευτικών -γονέων κλπ. Είναι συχνά τα παράπονα μελών του Συλλόγου για τις σχέσεις των παιδιών με τα παιδιά της «άλλης» πολιτισμικής κοινότητας, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να ανταποκριθούν σωστά στο ρόλο τους ως γονείς.

Η επιμόρφωση, συμβουλευτική προσέγγιση των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό, στοχεύει στην αλληλοενημέρωση στα μαθητικά θέματα, στην εξατομικευμένη ή συλλογική συνεργασία για περιπτώσεις μαθητών των οποίων η συμπεριφορά προκαλεί το περιβάλλον ή αποβαίνει επιζήμια γι' αυτό. Επίσης, αποβλέπει και στη δημιουργία ομάδων πολιτιστικών εκδηλώσεων, που αποτελούν μέσο παρέμβασης, δίνοντας την ευκαιρία έκφρασης της τσιγγάνικης κουλτούρας.

Οι ομάδες συμβουλευτικής γονέων έχουν ως στόχο την παροχή βοήθειας στους γονείς, που αντιμετωπίζουν δυσκολίες λειτουργίας στο γονεϊκό ρόλο τους και των οποίων τα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολία προσαρμογής στο σχολείο – κάτι που είναι πιο έντονο στα τσιγγανόπαιδα- ή και μειωμένη απόδοση.

Ο παιδαγωγικός πυρήνας της κοινωνικής εργασίας δικαιολογεί τις μεσολαβητικές αυτές ενέργειες κυρίως στις σχολικές κοινότητες όπου φοιτούν και τσιγγανόπαιδες. Και αυτό, γιατί η βοήθεια με την έννοια της συμπαράστασης και υποστήριξης, αποτελεί στην ουσία παραγωγική πράξη. Επιπλέον, η αυτοπραγμάτωση και η ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου, με τη έννοια της χειραφέτησης, αποτελούν τον γενικό στόχο της παιδαγωγικής αλλά και της κοινωνικής εργασίας. Τέλος, η παρέμβαση κάθε κοινωνικού επιστήμονα γίνεται μεθοδικά και με τη χρήση κατάλληλων παιδαγωγικών μέσων, όπως της πληροφόρησης, της επιμόρφωσης, της ενθάρρυνσης, της συμβουλής, της συζήτησης και της σιωπής.

Οι εκπαιδευτικοί, ως «κοινωνικοί παιδαγωγοί» κατανοούν ότι ο ουσιαστικός πυρήνας της κοινωνικής παιδαγωγικής είναι η σύνδεση του παιδαγωγικού και κοινωνικού τομέα με την εκπαίδευση, τη μόρφωση και την ανθρώπινη ελευθερία. Από την συνεργασία μου με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων του Ν. Ηλείας, όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδες, διαπιστώνεται η ανάγκη πρόσβασης του σχολείου στο χώρο διαβίωσης των παιδιών για την άρση των εμποδίων που δυσκολεύουν την επικοινωνία των Τσιγγάνων και του πολιτισμού τους γενικότερα με την ευρύτερη τοπική κοινωνία και τα μέλη της.

Το σχολείο αποτελεί στην ουσία ένα κοινοτικό κέντρο, που ασχολείται με τα προβλήματα της κοινότητας, με σκοπό την επίλυσή τους για την ενεργό συμμετοχή όλου του συνόλου (γειτονιά, υπηρεσίες, σύλλογοι κλπ). Πρόκειται για τη σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή. Γι' αυτό, το σχολείο πρέπει να λειτουργεί και ως χώρος επιμόρφωσης με ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων για όλη την κοινότητα, με σκοπό την ευαισθητοποίηση του πληθυσμού.

Βασικός σκοπός είναι η ποιοτική αναβάθμιση των συνθηκών διαβίωσης και του μορφωτικού επιπέδου του πληθυσμού, ιδιαίτερα των μη προνομιούχων ομάδων. Έτσι, προσαρμόζεται το σχολείο στις ανάγκες των μαθητών με την έννοια της διαπολιτισμικής αγωγής. Μην ξεχνάμε, ότι το κριτήριο της «κοινωνικής ένταξης» δεν είναι μόνο η σχολική επιτυχία αλλά και η ευεξία των παιδιών!

Χωρίς να παραμελείται το βασικό καθήκον του σχολείου που είναι η μετάδοση γνώσεων, ως κύριο μέλημα των παιδαγωγών πρέπει να είναι η εντατική και εποικοδομητική συνεργασία με το σχολικό περιβάλλον και τις ομάδες στόχου, με μεσολαβητές όλους όσοι μπορούν να βοηθήσουν (υποστηρικτικά- μεσολαβητικά- προληπτικά) με τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, χωρίς διάθεση μείωσης της ομάδας των τσιγγανοπαίδων, αλλά με αξιοποίηση της κουλτούρας τους, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις να γνωρίσουν οι μαθητές τις ατομικές και κοινωνικές ικανότητες, -κάτι που το σχολείο προσφέρει σε μικρό βαθμό- και να κατανοήσουν και να μάθουν με προσωπικές εμπειρίες ότι έχουν την ικανότητα στο πλαίσιο της ομάδας, ως άτομα και ως κοινωνικοί εταίροι, να βρουν την ευκαιρία να ασκήσουν μια υπεύθυνη δράση.

Η συνεργασία με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει και δραστηριοποιείται ο τσιγγάνος και η οικογένειά του, είναι ένα άλλο βασικό μέσο παρέμβασης περιορισμού του Κοινωνικού αποκλεισμού της ομάδας -στόχου. Πρόκειται για μια διαδικασία εκπαίδευσης που λέγεται «αγωγή κοινότητας», δηλαδή συνεργασία με τον πληθυσμό και ευαισθητοποίησή του, ώστε να αλλάξει στάση απέναντι στις ευάλωτες ομάδες, προσφέροντας εθελοντική ή επαγγελματική βοήθεια στο έργο αντιμετώπισης της περιθωριοποίησης.

Στην κοινωνική εκστρατεία μπορούν να πρωτοστατήσουν οι πνευματικοί και κοινωνικοί ηγέτες (εκκλησία, Δήμος, Αστυνομία, Εκπαιδευτική-Μαθητική Κοινότητα κλπ). Και αυτό μπορεί να γίνει μέσα από την ενημέρωση, τις συνεντεύξεις, τη συγγραφή και δημοσίευση άρθρων και την οργάνωση σεμιναρίων κλπ. Με τη συνεχή αυτή συνολική προσπάθεια θα καταστεί εφικτό να αλλάξει η αρνητική νοοτροπία και στάση της κοινωνίας, ώστε να μπορέσει να αποδεχτεί όλα τα μέλη της χωρίς διακρίσεις.

Έχοντας ως άξονα της εργασίας μας τη σχολική ένταξη των τσιγγανοπαίδων και κατ' επέκταση την κοινωνική, προσπαθούμε να αντιμετωπίσουμε στην ουσία την προκατάληψη απέναντι στην ομάδα -στόχο. Ακόμα ως πρακτική στα πλαίσια αυτής της διαδικασίας μπορεί να αποτελέσουν *τα ειδικά προγράμματα για την συμμετοχή*

μαθητών –γονέων, με εργαστήρια προσαρμογής των παιδιών και με εξειδικευμένο προσωπικό («εκπαιδευτές του δρόμου»)

Βεβαίως έχουν υλοποιηθεί προγράμματα «κατάρτισης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών γύρω από την επικοινωνία, τον πολιτισμό, την προσωπικότητα των αποδεκτών της, τη διδασκαλία των τσιγγανοπαίδων, και τη φύση και τα όρια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε μικτά από πλευράς πολιτισμικής ταυτότητας τμήματα μαθητών

Είναι σημαντική η παρέμβαση που αφορά στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των φορέων της εκπαίδευσης, σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής, καθώς και στο σχεδιασμό του επιμορφωτικού προγράμματος ευαισθητοποίησης σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Είναι αναγκαία η δημιουργία υποστηρικτικών δομών (Κοινωνικές Υπηρεσίες) μέσα στα σχολεία για τους μαθητές οποιουδήποτε πολιτισμού, για τους γονείς, για τους εκπαιδευτικούς. Δεχόμενοι όλοι μαζί – χωρίς επιφυλάξεις - τη διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα, μπορούμε να προσεγγίσουμε τους Ρομ μέσα από τη δική τους προσωπικότητα και όλοι να αποτελέσουμε μια ενιαία ομάδα υποστήριξης.

Έτσι διαμορφώνεται μια τάση ισορροπίας με τα παιδιά διατηρείται, χωρίς να θίγεται, ο τρόπος ζωής τους εκφράζεται, χωρίς να υποθάλπεται, η σκέψη, το συναίσθημα, οι εμπειρίες κάθε μαθητή τσιγγάνου ή μη καλλιεργείται και ενισχύεται σταδιακά η αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση των τσιγγανοπαίδων και περιορίζεται η τάση υπεροχής από το «εμείς» και μειονεξίας από την τσιγγάνικη κοινότητα. Η κουλτούρα των τσιγγάνων δεν είναι κάτι διαφορετικό, είναι μέρος του κοινωνικού ιστού.

Η αξιοποίησής της μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής στο χώρο της εκπαίδευσης, μέσα από πρακτικές κοινωνικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα, μπορεί να καταρρίψει σταδιακά τις προκαταλήψεις και να δώσει στο μικρό τσιγγάνο μαθητή τη συναισθηματική ασφάλεια ότι έχει κάπου τις ρίζες του, ότι κάπου ανήκει, δεν είναι μακριά από εμάς.

Χρειάζεται την στήριξη για να δει το «εγώ» του μέσα από το «εμείς» !

Η επιμόρφωση των εμπλεκόμενων με την εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων φορέων  
στα πλαίσια μιας Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής

Το θέμα της δικής μου της εισήγησης, από ό,τι έχετε δει και στο πρόγραμμα, σχετίζεται με την επιμόρφωση των εμπλεκόμενων φορέων με την εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων στα πλαίσια μιας διαπολιτισμικής παιδαγωγικής.

Θα πω μερικά γενικά πράγματα για το πώς αντιλαμβανόμαστε την επιμόρφωση σε θεωρητικό επίπεδο και δεύτερον, θα εκθέσω τις απόψεις μας για το πώς εμείς, ως πρόγραμμα πια, μια που έχω και την ευθύνη του συντονισμού του επιμορφωτικού προγράμματος, βλέπουμε το πρόγραμμα των δικών μας παρεμβάσεων από επιμορφωτική άποψη, μια που και σήμερα και χθες τέθηκε το θέμα ότι έχουμε ανάγκη από επιμόρφωση.

Φίλες και φίλοι, ξέρετε ότι το αίτημα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ήταν και εξακολουθεί να είναι μόνιμο σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα και των Ευρωπαϊκών χωρών, αλλά και των υπερατλαντικών χωρών. Έξαρση παρουσιάζει τις τελευταίες δεκαετίες και στη χώρα μας. Γιατί παρουσιάζει έξαρση; Γιατί οι γνώσεις αυξάνουν καθημερινά με ταχύτατους ρυθμούς, διαδίδονται επίσης με ταχύτατους ρυθμούς. Δεν προλαβαίνει μια γλώσσα να παλιώσει και αμέσως αντικαθίσταται από μια άλλη, από κάποια καινούργια.

Άρα, έχουμε χρέος να μπορούμε να παρακολουθούμε αυτή την εξέλιξη των γνώσεων και δε μας επαρκούν οι γνώσεις που αποκτήσαμε πριν από 10-15 χρόνια. Στην Ελλάδα το αίτημα αυτό είναι έντονο τα τελευταία 10-15 χρόνια λόγω και των ανακατατάξεων που έχουν γίνει. Ξέρετε ότι αυτή τη στιγμή στη χώρα μας υπάρχουν πάνω από ένα εκατομμύριο ξένοι. Η χώρα μας, από χώρα εξαγωγής ανθρώπινου δυναμικού, έχει γίνει χώρα εισαγωγής πια ανθρώπινου δυναμικού και τα παιδιά των ξένων, που βρίσκονται στην Ελλάδα περίπου ανέρχονται στις 130.000, αλλοδαπών και παλιννοστούντων.

Επομένως, η φυσιογνωμία των σχολείων αρχίζει να αλλάζει. Από την άλλη πλευρά έχουμε την πολιτεία να λέει ότι «εμείς θέλουμε να έχουμε ένα ενιαίο σχολείο και να μην έχουμε ένα σχολείο πολλών ταχυτήτων». Δεν το έχουμε καταφέρει ακόμη στο βαθμό που θα θέλαμε, αλλά προς τα εκεί στρέφονται οι μεγάλες οι προσπάθειες.

Μέσα σ' αυτό το νέο σχολείο έχουμε και το δάσκαλο, τον οποίο βέβαια κανένας δεν τον πυροβολεί, μακριά από εμάς τέτοια σκέψη, κανένας δεν τον κατηγορεί, αλλά

είναι ο άνθρωπος ο οποίος καλείται ως «Σίσυφος» να φορτωθεί όλες τις αλλαγές, όλες τις καινοτομίες, χωρίς ο ίδιος να έχει την κατάλληλη κατάρτιση ή την κατάλληλη επιμόρφωση. Άρα, οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί σήμερα στα σχολεία αντιμετωπίζουν πάρα πολλά προβλήματα, γιατί και κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους δεν έχουν πάρει όλη την κατάρτιση που χρειάζεται, και αυτό πρέπει να το ομολογήσουμε, γιατί χτες ειπώθηκε ότι πρέπει να αναλαμβάνουμε όλες τις ευθύνες.

Και είναι ευθύνη δική μας, των πανεπιστημιακών, γιατί στα προγράμματά μας δεν έχουμε κάνει ακόμη τις απαραίτητες αλλαγές όλοι, και στο βαθμό που θα έπρεπε, ώστε τα νέα παιδιά που θα φύγουν μεθαύριο και θα πάνε στην εκπαίδευση να ξέρουν τι σημαίνει πολυπολιτισμική εκπαίδευση, τι σημαίνει διαπολιτισμική εκπαίδευση, τι σημαίνει διδάσκω την Ελληνική σαν δεύτερη και σαν ξένη γλώσσα, τι σημαίνει το να διδάσκω αλλόγλωσσους μαθητές σε μονόγλωσσες τάξεις, τι σημαίνει ρατσισμός, ξενοφοβία, προκαταλήψεις και τι προβλήματα δημιουργούνται. Άρα, λοιπόν, ένα πρώτο χρέος που έχουμε είναι, εμείς οι πανεπιστημιακοί, να κάνουμε το πρώτο βήμα και να αλλάξουμε λίγο τα προγράμματα των προπτυχιακών μας σπουδών.

Χρειάζονται επίσης, οι εκπαιδευτικοί από την περίοδο της κατάθεσής τους, σημαντική βοήθεια, για να ξέρουν πώς θα διδάξουν τη γλώσσα σε παιδιά με διαφορετικό γνωστικό, κοινωνικό, πολιτισμικό επίπεδο, πώς θα επικοινωνούν με τους μαθητές όλων αυτών των κατηγοριών, κάτι που είναι πολύ σημαντικό. Και επιτρέψτε μου να επιμείνω εδώ, γιατί το ξέρετε όλοι σας, ότι η κοινωνία και η εποχή στην οποία ζούμε, δεν έχει πια ανάγκη από άτομα με κεφάλια παραγεμισμένα. Στόχος του σχολείου δεν είναι να «ρίχνει γνώση» στο κεφάλι του παιδιού, λες και είναι ένα σακί που πρέπει να γεμίσει, αλλά έχει ανάγκη από άτομα με κεφάλια «καλογεμισμένα». Και «καλογεμίζω» το κεφάλι του παιδιού σημαίνει να σκέφτεται, να προβληματίζεται, το μαθαίνω να συμβιώνει με τον άλλον, να συνεργάζεται με τον άλλον, να ανταλλάσσει γνώμες με τον άλλον, χωρίς να υπάρχουν αυτές οι προλήψεις, οι δεισιδαιμονίες και οι προκαταλήψεις.

Και όλα αυτά τα πράγματα δεν είναι έμφυτα, μπορεί κανείς να τα διδαχθεί στο σχολείο. Υπάρχουν πολλοί τρόποι επιμόρφωσης, π.χ η εμπειρία που έχουμε από τον Ευρωπαϊκό χώρο, είναι επιμορφώσεις που τις αναλαμβάνει η πολιτεία και σε μας και στην Αγγλία και στη Γαλλία. Όμως στις άλλες χώρες η επιμόρφωση γίνεται με κέντρο το σχολείο, δηλαδή επισκέπτονται τα σχολεία, βλέπουν τα προβλήματα και μέσα στο σχολείο προσπαθούν να αντιμετωπίσουν και να λύσουν τα προβλήματα



αυτά. Αυτό κάνουν και οι Άγγλοι, το ίδιο γίνεται στη Γερμανία, Σουηδία, Τσεχία. Θα τα προσπεράσω αυτά, γιατί σας είναι λίγο πολύ γνωστά.

Το δικό μας το πρόγραμμα είναι φιλόδοξο. Το τονίσατε και εσείς, ότι έχουμε ανάγκη να επιμορφώσουμε και τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Το δικό μας το πρόγραμμα, λοιπόν, έχει φιλόδοξες επιμορφωτικές δραστηριότητες, που σκοπεύουμε να τις υλοποιήσουμε σε δυο φάσεις.

Στην πρώτη φάση, και αυτό το έχουμε αρχίσει κιόλας, επιδιώκουμε μια ανοιχτή συζήτηση με εκπαιδευτικούς, με παράγοντες της εκπαίδευσης, προϊσταμένους, συμβούλους, διοικητικούς, επόπτες της εκπαίδευσης και με την τοπική και την νομαρχιακή αυτοδιοίκηση, για να ανταλλάξουμε απόψεις με όλους αυτούς τους φορείς για το ποιο είμαστε, ποιο είναι το πρόγραμμά μας, τι σκοπούς έχουμε, τι προβλήματα υπάρχουν και πώς μπορούν και αυτοί από τη σκοπιά τους να μας βοηθήσουν. Ήδη έχουμε κάνει έξι μεγάλες συγκεντρώσεις στη Λάρισα, στη Θεσσαλονίκη, στην Καβάλα, στην Ξάνθη, στην Κομοτηνή και σήμερα στα Γιάννενα και πιστεύω ότι σύντομα, ίσως τον Ιούνιο, θα κάνουμε και μερικές άλλες. Δεν ξέρω πού ακριβώς, αλλά θα πάμε Αθήνα, Κόρινθο, Πάτρα, Ιόνια νησιά, Ηράκλειο και σε άλλους χώρους, για να κάνουμε αυτή την πρώτη ενημέρωση και επικοινωνία σε ένα ανοιχτό επίπεδο.

Η δεύτερη φάση της επιμόρφωσης, που εμείς θέλουμε να προσφέρουμε, θα γίνει με κέντρο το σχολείο. Σε μας πια αυτό έχει γίνει πεποίθηση και, όταν λέω «σε μας», εννοώ τους υπεύθυνους του Προγράμματος. Θα είναι δηλαδή περιορισμένη σε έκταση η παρέμβασή μας και η θεματική θα είναι εξειδικευμένη.

Μερικοί βασικοί τομείς θεμάτων και προβλημάτων, που έχουμε επισημάνει ότι ενδιαφέρουν τους εκπαιδευτικούς και που θα κουβεντιάσουμε σε αυτές τις κλειστές συναντήσεις, είναι κυρίως η διδασκαλία της νεοελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας στο ενιαίο σχολείο. Επίσης, η αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σύγχρονο σχολείο, κυρίως επιθετικότητα, ρατσισμός, προκαταλήψεις, αποδοχή της ετερότητας. Ένα άλλο θέμα είναι η πρόληψη σχολικής αποτυχίας στο σύγχρονο σχολείο, τι μπορούμε να κάνουμε, γιατί όλα αυτά τα πράγματα που τονίζονται ότι «ο δάσκαλος θα κάνει αυτό και εκείνο...» Ποιος δάσκαλος; Για να δούμε, ποιον δάσκαλο έχουμε σήμερα στο σχολείο και τι κατάρτιση έχει αυτός ο καημένος.

Θεωρούμε, λοιπόν, πολύ σημαντικό πρώτα να δώσουμε πληροφορίες και μετά να ζητήσουμε από αυτούς τους ανθρώπους. Είναι πολύ σημαντικό να

κουβεντιάσουμε λίγο για το ρόλο της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση των άλλων γλωσσών, ιδιαίτερα για τους αλλόγλωσσους και για τα παιδιά των παλιννοστούντων. Να κουβεντιάσουμε λίγο για το ρόλο της οικογένειας στη δημιουργία κινήτρων για μάθηση, κάτι που τονίστηκε πάρα πολλές φορές σε πολλές εισηγήσεις ότι η οικογένεια πρέπει να κάνει πολλά. Ποια οικογένεια; Ξέρετε πολύ καλά, ότι σήμερα στην πατρίδα μας το να γίνει κανείς γονιός, είναι υπόθεση ενός λεπτού. Το να αποδειχτεί άξιος του ονόματος «γονιός» είναι πάρα πολύ δύσκολο και αυτό είναι το πιο σημαντικό πράγμα, πώς να μπορέσω να πείσω το γονιό ότι «κοίταξε αυτά τα πλάσματα που έχεις φέρει στο κόσμο είναι πάρα πολύ σημαντικά και θέλουν τη διαρκή συμπαράστασή σου». Άρα, λοιπόν, και οι γονείς μας χρειάζονται και είναι πάρα πολύ σημαντικό πράγμα.

Η επικοινωνία στο σχολείο, επίσης, είναι πάρα πολύ σημαντική και ιδιαίτερα η επικοινωνία σε τάξεις που είναι μεικτής προέλευσης και έχουν παιδιά από διαφορετικές χώρες και βέβαια οι διδακτικές προσεγγίσεις. Είναι πολύ σημαντικό πράγμα να πω στο δάσκαλο: «για να δούμε, ρε δάσκαλε, όταν έχεις τρία Αλβανάκια, πέντε Βουλγαράκια, τρία τσιγγανάκια και πέντε άλλα παιδάκια, τι κάνεις και πώς διδάσκεις; Και πώς μπορείς να ικανοποιήσεις όλα αυτά τα επίπεδα»; Υπάρχουν λύσεις; Και βέβαια υπάρχουν. Αλλά ο δάσκαλος θέλει ενημέρωση σε αυτούς τους τομείς.

Πρέπει επίσης να τονίσω ότι η επιμόρφωση των ενηλίκων δεν είναι εύκολη υπόθεση. Έχει μια δική της φιλοσοφία και μια δική της συλλογιστική. Υπάρχουν ορισμένες βασικές αρχές που, αν δεν τις λάβουμε υπόψη μας, καταλαβαίνετε ότι δεν μπορούμε να καταφέρουμε πολλά πράγματα.

Μια πρώτη αρχή σε επιμόρφωση με ενήλικες και ιδιαίτερα με εκπαιδευτικούς, είναι η αρχή της ανταποδοτικότητας. Και επιτρέψτε μας η εμπειρία, που κουβαλάμε τόσα χρόνια, να μας έχει πείσει γι' αυτό. Δηλαδή, όταν κάνεις σεμινάρια με εκπαιδευτικούς, η μάθηση των ενηλίκων είναι αποδοτική, όταν η ενημέρωση των ενηλίκων αλλά και η γνώση που αποκτούν, σχετίζεται άμεσα με το διδακτικό και το εκπαιδευτικό τους έργο. Έχουν δηλαδή ανταποδοτικό χαρακτήρα, όταν πράγματι ο άλλος πιστεύει ότι κερδίζει από αυτά τα οποία θα έρθει να ακούσει. Είναι ενδιαφέρον βέβαια να ακούσεις διάφορες θεωρίες, αλλά ο δάσκαλος, που είναι και κουρασμένος κατά τη διάρκεια της ημέρας, θέλει να ακούσει πράγματα που να έχουν άμεση εφαρμογή στο διδακτικό του έργο. Αυτό τι σημαίνει πρακτικά;

Αυτό σημαίνει ότι ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς θέλει πολλή προσοχή πρώτον ως προς το είδος των πληροφοριών και των γνώσεων, που θα προσφέρουν σ' αυτούς, δεύτερον όσον αφορά στα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία θα γίνει αυτή η επιλογή των πληροφοριών, τρίτον πόσο έγκυρες, αξιόπιστες και αντικειμενικές είναι αυτές οι πληροφορίες και τέταρτον πώς θα προσφερθούν. Θα μιλήσω λίγο στην συνέχεια για τον τρόπο προσφοράς και επικοινωνίας, που σας ενδιαφέρει και ως εκπαιδευτικούς στην τάξη.

Μια δεύτερη αρχή είναι η αρχή της κατανόησης και της δημιουργικής αφομοίωσης των παρεχομένων γνώσεων. Αυτό σημαίνει ότι η επικοινωνία με τους ενήλικες απαιτεί οι γνώσεις, που παρέχονται, να είναι εύκολα κατανοητές και αφομοιώσιμες. Ένας δάσκαλος κουρασμένος, που έρχεται να παρακολουθήσει ένα επιμορφωτικό σεμινάριο, αν τον αρχίσεις με ορολογίες «επιστημονικότητες» και παιδεύεται μισή ώρα να σκεφτεί τι του είπες, καταλαβαίνετε ότι τον έχασες. Αυτό σημαίνει λοιπόν ότι θέλουν γνώσεις απλές και άμεσες, αλλά όχι απλοϊκές και όχι αντιεπιστημονικές. Μπορούμε να δώσουμε επιστημονική γνώση με απλό και κατανοητό τρόπο. Και αυτός ο απλός και κατανοητός τρόπος έχει κυρίως να κάνει με τον κώδικα επικοινωνίας που θα χρησιμοποιήσω. Έναν κώδικα που να είναι προσαρμοσμένος στο επίπεδό τους.

Μια τρίτη αρχή είναι η αρχή της αυτενεργούς ανακάλυψης των γνώσεων. Έχει νόημα ένα σεμινάριο με ενήλικες, όταν και οι ίδιοι συμμετέχουν δημιουργικά στην κατάρτιση της γνώσης. Γι' αυτό συνιστάται ιδιαίτερα σε επιμορφωτές ενηλίκων να τους προτρέπουν να μελετούν οι ίδιοι κείμενα, να τους δίνουν φωτοτυπίες και να μην είναι μόνο παθητικοί ακροατές διαφόρων πραγμάτων. Ο επιμορφωτής είναι συνεργάτης, συνερευνητής στη διαδικασία της μάθησης μαζί με τους επιμορφούμενους.

Μια τέταρτη αρχή είναι η αρχή της συνεργατικότητας, που σημαίνει ότι η ομαδική διερεύνηση θεμάτων και προβλημάτων με ενήλικες θεωρείται πολύ αποτελεσματικός τρόπος μάθησης. Βέβαια, το περιβάλλον της μάθησης παίζει πολύ σημαντικό ρόλο, η «οικολογία» της αίθουσας, που γίνονται τα σεμινάρια, είναι πολύ σημαντικός παράγοντας. Για παράδειγμα, αν βάλεις σε κάτι σκληρές και μικρές καρέκλες έναν άνθρωπο σαν και μένα καταλαβαίνεις ότι έχω υποχρέωση να καθίσω και μετά θα σηκωθώ να φύγω... Άρα, είναι πάρα πολύ σημαντικό πράγμα το περιβάλλον, για να μπορεί να γίνει η επιμόρφωση. Και επίσης, πολύ σημαντικό ρόλο σε μια επιμόρφωση

παίζει η αποφυγή καταπιέσεων και καταναγκασμών απειλώντας τους επιμορφούμενους. Αυτά τα πράγματα δεν «πιάνουν».

Και τέλος βασική αρχή για επιμόρφωση των ενηλίκων είναι ότι πρέπει η επιμόρφωση να είναι συνεχής. Δηλαδή, να μη γίνεται σήμερα και ύστερα από δέκα χρόνια να ξαναγίνει πάλι. Από τη στιγμή που υπάρχει αυτή η ασυνέχεια δεν έχει και νόημα. Και δεύτερον να υπάρχουν και κίνητρα. Το ξέρετε πάρα πολύ καλά ότι σε όλο τον πολιτισμένο κόσμο όσοι παρακολουθούν σεμινάρια παίρνουν μια βεβαίωση, παίρνουν κάτι που να έχει και ουσιαστικό αντίκρισμα και στην υπηρεσία τους και όχι απλά να το έχουν για να δείχνουν, για παράδειγμα, στην πεθερά ή στον πεθερό και να πουν ότι «να, εγώ έχω και μια βεβαίωση και από τα Γιάννενα». Δυστυχώς, έως τώρα αυτά τα κίνητρα δεν έχουν αποκτήσει «σάρκα και οστά». Στα σχολεία μας αρχίζουν σιγά-σιγά να τα εκτιμούν.

Ένα άλλο πράγμα, που θέλω να τονίσω, είναι οι μορφές επικοινωνίας και είναι πάρα πολύ σημαντικό. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να επικοινωνήσει κανείς με τους επιμορφούμενους. Και επειδή είστε και εκπαιδευτικοί οι περισσότεροι, μια καλή μορφή επικοινωνίας είναι η διάλεξη. Καλή ώρα, αυτό που κάνω εγώ τώρα. Πότε γίνεται όμως αυτό; Όταν έχω ένα μικρό ακροατήριο. Και να θέλω τώρα να κάνω συζήτηση, δεν μπορώ. Είναι όμως ένας καλός τρόπος επικοινωνίας, γιατί επιτρέπει παροχή γνώσεων και μπορείς να ελέγξεις ένα μεγάλο ακροατήριο, αλλά έχει και βασικά μειονεκτήματα. Είναι λοιπόν αυτή η μορφή επικοινωνίας, όμως είναι η χειρότερη μορφή επιμόρφωσης, γιατί κανένας δε βλέπει τι γίνεται από πίσω. Αυτός είναι κακός τρόπος επιμόρφωσης ενηλίκων. Όμως είναι αναγκάιος, όταν δε μπορείς να κάνεις διαφορετικά.

Ο δεύτερος τρόπος επικοινωνίας είναι αυτός που επιχειρούμε σήμερα. Υπάρχει δηλαδή μια σύντομη εισήγηση και μετά γίνονται ορισμένες διευκρινιστικές ερωτήσεις. Πάντως εμείς δεν έχουμε καμία ψευδαίσθηση ότι κάνουμε διάλογο, αφού αυτός λέγεται ψευτοδιάλογος. Αν ήθελα να κάνω ουσιαστικό διάλογο, θα έπρεπε να είχε την ακόλουθη μορφή, δηλαδή να ρωτάτε εμένα και να μην είναι αυτό που λέμε εμείς οι παιδαγωγοί, «δασκαλοκεντρική» επικοινωνία. Να μπορεί δηλαδή να ρωτήσει ο κ. Γεωργίου εμένα και μετά τον κ. Γεωργίου να τον ρωτήσει ο κ. Αυδίκος και μετά η Μαρία και μετά η Ελένη και μετά ο Κώστας και να γίνει έτσι πραγματικά μια ουσιαστική ανταλλαγή απόψεων. Όμως και αυτή είναι μια λύση ανάγκης.

Υπάρχει επίσης και μια άλλη μορφή επικοινωνίας, το στρογγυλό τραπέζι ή το συμπόσιο. Είναι ένας πολύ καλός τρόπος επικοινωνίας, γιατί βλέπεις τον απέναντί σου. Δεν είναι δυνατόν να στραβολαιμιάζεις, για να δεις ποιος μιλάει.

Επίσης ένας άλλος πολύ καλός τρόπος είναι η επίσκεψη σε σχολεία. Να πάμε να δούμε την πηγή του προβλήματος, να μπορούμε μέσα και να δούμε και τους μαθητές και τους δασκάλους και τους γονείς. Να μην «βυζαντινολογούμε». Εντάξει έχουμε καταγράψει τρεις χιλιάδες προβλήματα. Αυτά πρέπει να τα δούμε στην πράξη και αν χωράει κάποιου είδους παρέμβαση. Αυτό είπε και χτες η ομάδα του κ. Μυλωνά από την Πάτρα, ότι δηλαδή χρειαζόμαστε πολλούς τρόπους παρατήρησης. Να έχω και συμμετοχική παρατήρηση, να έχω και απλή παρατήρηση, να έχω και έρευνα δράσης, να μπορώ να παρεμβαίνω...Είναι πολύ σημαντικοί αυτοί οι τρόποι.

Τι θα κάνουμε εμείς στο πρόγραμμά μας τώρα, για να έρθουμε στο ζητούμενο. Εμείς θα ακολουθήσουμε δυο μορφές επικοινωνίας. Η πρώτη για την οποία σας είπα ότι έχουμε επαφή με το πλατύ κοινό και με παράγοντες της εκπαίδευσης και με την τοπική και νομαρχιακή αυτοδιοίκηση, είναι η εισήγηση και μια μορφή διαλόγου, που κατά την δική μου άποψη δεν είναι διάλογος αλλά ψευτοδιάλογος. Η δεύτερη μορφή παρέμβασης, που σκοπεύουμε να κάνουμε, είναι η παρέμβαση με ομάδες και με στρογγυλό τραπέζι.

Όλα αυτά τα πράγματα, για να γίνουν πράξη, χρειάζονται τη βοήθειά σας. Εμείς σας είπαμε μια λίστα με θέματα και προβλήματα, τα οποία σκοπεύουμε να κουβεντιάσουμε. Θέλουμε και τη δική σας την παρέμβαση, όλα αυτά τα ωραία πράγματα που μας είπατε, θέλουμε θεματικές και θέλουμε να μας πείτε ότι « κ. Αθανασίου, κ. Παπακωνσταντίνου στο τάδε μέρος θέλουμε να κάνουμε μια συνάντηση με αυτό το θέμα», και θα είμαστε κοντά σας. Εμείς θα προγραμματίσουμε αλλά ο δικός μας ο προγραμματισμός δεν έχει ελπίδες να πετύχει, αν εσείς δε μας στηρίξετε, αν εσείς δε μας βοηθήσετε. Άρα, είναι πολύ σημαντικό να έχουμε και τη βοήθειά σας.

Για να κλείσω, ο δεύτερος στόχος είναι η επικοινωνία με τους γονείς. Ειλικρινά το εννοούμε: εσείς διαπιστώνετε αυτή την ανάγκη, αλλά εμείς θα το κάνουμε, και στο προηγούμενο πρόγραμμα το είχαμε κάνει, και είμαστε ευτυχείς, γιατί ήδη έχουμε στελέχη εδώ μέσα που μπορούν να επικοινωνήσουν με τους γονείς. Θα φτιάξουμε και αλλά στελέχη και, όταν λέμε «θα κάνουμε», ο πληθυντικός δεν είναι ο πληθυντικός ευγενείας, αλλά το εννοούμε πραγματικά, θέλουμε τη βοήθειά σας. Εμείς θα είμαστε κοντά σας, δίπλα σας, πλάι σας και όχι μπροστά σας. Θα

βρούμε ανθρώπους ειδικούς να κουβεντιάζουμε γι' αυτά τα θέματα, αλλά με τη δική σας τη βοήθεια, με τη δική σας συμπαράσταση. Εσείς θα μας πείτε «να ένας ψυχολόγος, να ένας κοινωνικός λειτουργός, να ένας άνθρωπος που θα μπορεί να βοηθήσει σε αυτό τον τομέα, να ένας σχολικός σύμβουλος». Να ενεργοποιήσουμε όλη τη δυνατότητα.

Θέλω σας παρακαλώ πολύ να καταλάβετε ότι δεν είμαστε στο «εμείς» ως πρόγραμμα και η πολιτεία από την άλλη πλευρά. Δεν έχουμε πρόθεση να ανατρέψουμε αυτό που γίνεται σήμερα στα σχολεία, αλλά πρόθεσή μας είναι να είμαστε συνεργάτες, συμπαραστάτες του σχολείου. Το έχουμε πει πάρα πολλές φορές και με το εκπαιδευτικό υλικό, που έχουμε ετοιμάσει, και με τις παρεμβάσεις μας. Δεν έχουμε σκοπό να αντικαταστήσουμε την καθεστηκυία τάξη, αλλά έχουμε σκοπό να τη βοηθήσουμε και οι δικές μας οι παρεμβάσεις με τους γονείς έχουν ως στόχο να πηγαίνουμε στους τόπους όπου είναι οι γονείς, ιδιαίτερα οι γονείς συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, γιατί ακούστηκε και θα ακουστεί και στη συνέχεια ότι στόχος του προγράμματός μας δεν είναι μόνο τα τσιγγανόπαιδα. Βεβαίως, αυτό είναι το «target group», αυτή είναι η ομάδα που μας ενδιαφέρει, αλλά στόχος του προγράμματός μας είναι και όλα τα υπόλοιπα τα παιδάκια, που έχουν προβλήματα, των αλλοδαπών, των παλιννοστούντων, τα παιδιά που δεν έχουν κίνητρα να πάνε στο σχολείο, τα παιδιά που έχουν μειωμένη και χαμηλή επίδοση, τα παιδιά που έχουν ελλιπή φοίτηση.

Όλα αυτά είναι στόχος του προγράμματός μας και αυτοί οι γονείς μας ενδιαφέρουν. Δεν έχει νόημα να θεραπεύσουμε μόνο μια ομάδα και όλοι οι άλλοι να χαθούν. Μιλάμε για ενιαίο σχολείο και το εννοούμε το «ενιαίο σχολείο», μιλάμε για διαπολιτισμική εκπαίδευση και την εννοούμε αυτήν τη «διαπολιτισμική εκπαίδευση», που σημαίνει ότι θα πρέπει να βοηθήσουμε τους εκπαιδευτικούς.

Και θα κλείσω με αυτό, ότι καμία καινοτομία πουθενά στον κόσμο δεν έχει πιθανότητα να πετύχει, αν οι άνθρωποι, που θα αναλάβουν να την ενεργοποιήσουν, δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι. Ότι και να κάνουμε, ό,τι και να πούμε χρειαζόμαστε πρώτα εκπαιδευτικούς. Και πολύ σωστά τονίστηκε ότι η επιμόρφωση δε θα αρχίσει από το λύκειο. Εκεί πια «μας πήρε ο ποταμός» και λίγα πράγματα μπορούμε να κάνουμε. Η επιμόρφωση πρέπει να αρχίσει από το νηπιαγωγείο, και εκεί πρέπει να βάλουμε τις βάσεις και εκεί πρέπει να παρέμβουμε και είναι πολύ σημαντικό πράγμα αυτό.

Και επειδή έχω τη χαρά να έχω δουλέψει με νηπιαγωγούς στα προγράμματα εξομοίωσης και με δασκάλους, ξέρω ότι πραγματικά είναι ένας ενδιαφέρον χώρος, έχει πάρα πολύ «ψωμί» και μπορούμε να κάνουμε πάρα πολλά πράγματα σε αυτό τον τομέα.

Φίλες και φίλοι, δυο κουβέντες ακόμη...Είμαστε σε μια εποχή που τρέχει με ταχύτητα. Είμαστε σε μια κοινωνία που συνεχώς μεταβάλλεται. Το έργο του σχολείου σήμερα πραγματικά μπορεί να είναι ελκυστικό, ερεθιστικό αλλά και πολύ δύσκολο. Δεν μπορεί ο δάσκαλος με τα εφόδια που σήμερα έχει να ανταποκριθεί στο έργο του, θέλει βοήθεια. Δεν μπορεί ο γονιός με τα εφόδια που έχει να ανταποκριθεί στην αγωγή των παιδιών του και θέλει βοήθεια.

Εμείς λοιπόν ως ηγεσία του προγράμματος και με τη δική σας τη συμπαράσταση θα είμαστε κοντά σε αυτούς τους ανθρώπους, για να τους βοηθήσουμε να ανταποκριθούν όσο καλύτερα γίνεται στην αποστολή τους.

### Εκκρεμότητες και προοπτικές για την περιφέρεια Αττικής

Καλημέρα σας. Σύμφωνα με τον τίτλο της εισήγησης θα ήθελα κάπως να γενικεύσω. Ο νομός Αττικής συγκεντρώνει, όπως είναι γνωστό, όλα εκείνα τα στοιχεία που μας επιτρέπουν να τον χαρακτηρίζουμε ως αντιπροσωπευτικό της όλης κατάστασης των τσιγγάνων και ως συνισταμένη όλων των περιπτώσεων. Η Αττική αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα, το οποίο συγκεντρώνει όλες τις πτυχές αυτού του προβλήματος.

Είμαι υποχρεωμένος να γενικεύσω αυτή τη θεώρηση με βάση τα στοιχεία της μελέτης στην οποία συμμετείχα με την κ<sup>α</sup> Βασιλειάδου και την κ<sup>α</sup> Κορρέ στην πρώτη φάση του προγράμματος. Γι' αυτό το λόγο θα σας παρουσιάσω ορισμένα στοιχεία τα οποία είναι απαραίτητα για τη συνέχεια.

Νομίζω ότι πρέπει να ξεκινήσουμε από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, που είναι καθοριστικό για την ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Είναι αναγκαίο να καταπολεμηθεί ο αναλφαβητισμός σ' αυτή την κατηγορία του πληθυσμού και να βελτιωθεί το μορφωτικό τους επίπεδο, ώστε να κατανοήσουν την αναγκαιότητα της ένταξης των παιδιών τους στο σχολείο.

Στην πλειοψηφία του δείγματος της έρευνας, που είχαμε κάνει, οι γονείς ήταν δεκαοκτώ έως σαράντα επτά ετών, στην πιο παραγωγική ηλικία. Το ποσοστό του οργανικού αναλφαβητισμού σε αυτήν την κατηγορία, στους γονείς δηλαδή που δεν πήγαν καθόλου σχολείο, φτάνει το 69,7%. Το ποσοστό του λειτουργικού αναλφαβητισμού φτάνει στο 14,9%, αυτοί δηλαδή που παρακολούθησαν μέχρι τέσσερις τάξεις. Το 10% τελείωσε το δημοτικό. Το 2,1% τελείωσε το Γυμνάσιο και μόνο τρία άτομα δηλαδή το 0,9% τελείωσε το Λύκειο.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ο βαθμός του εκπαιδευτικού αποκλεισμού των τσιγγάνων με όσα αυτός συνεπάγεται. Είναι σίγουρο ότι σε αυτό συνέβαλλαν αρκετά οι συνθήκες ζωής των τσιγγάνων, οι οποίες δημιουργούν διαφορετικές συνθήκες πρόσβασης και απολαβών της σύγχρονης κοινωνίας στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους αλλά και στην εκπλήρωση των υποχρεώσεων τους.

Οι λόγοι που προβάλλονται για την διακοπή ή τη μη φοίτηση στο σχολείο φαίνονται αρχικά να σχετίζονται με την αντίληψη των τσιγγάνων για την εκπαίδευση και με τον τρόπο της ζωής τους. Το 20% απαντά ότι οι τσιγγάνοι ποτέ δεν πήγαιναν



σχολείο. Το 12,9% λόγω μετακινήσεων, το 28,8% αναφέρει ότι βγήκαν για δουλειά, ένα 3% δηλώνει σκηνίτες, άρα δεν μπορούσαν να πάνε σχολείο, αφού δεν υπήρχε σχολείο, ένα 4,1% πρόβαλε ως λόγο τη φτώχεια και 1,2% απάντα ότι ήθελε να παντρευτεί. Μόνο 2,9% αναφέρει προβλήματα στο σχολείο και ένα 1% άλλους λόγους, τους οποίους όμως δεν καθορίζει.

Πόσοι όμως από τους λόγους που φαίνονται να σχετίζονται με την αντίληψή τους για την εκπαίδευση και το ρόλο της στην κοινωνική και επαγγελματική αποκατάσταση είναι αληθινοί; Σε ποιο βαθμό πίσω από αυτούς τους λόγους κρύβεται η αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να προσεγγίσει μια μη προνομιούχο ομάδα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο; Βεβαίως, δεν πρέπει να παραβλέψει κανείς το σύστημα της κοινωνικοποίησης και τον τρόπο εκπαίδευσης στην τσιγγάνικη κοινωνία, που γίνεται με την προφορική μεταφορά της γνώσης από γενιά σε γενιά. Και αυτό επιδιώκουμε να «σπάσουμε». Επίσης, η απάντηση «βγήκα για δουλειά» σημαίνει άμεση κάλυψη βιοτικών αναγκών κάτι, που συνέβαινε και συμβαίνει ακόμη και σε μη προνομιούχες ομάδες. Όμως, παραμένει ένα ανοιχτό ερώτημα, η στάση του εκπαιδευτικού συστήματος απέναντι σε αυτές τις ομάδες και τα μέτρα που έχουν ληφθεί, για να διευκολυνθεί η πρόσβαση των μη προνομιούχων ομάδων στην εκπαίδευση.

Στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε τα αίτια που οδηγούν τα τσιγγανόπαιδα είτε να διακόψουν είτε να έχουν άναρχη φοίτηση, το 70% των γονέων έδωσε απάντηση. Οι υπόλοιποι δεν είχαν κάποιο λόγο να επικαλεστούν.

Από τις απαντήσεις υπάρχουν δεκαεννιά (19) διαφορετικές αιτίες, οι οποίες μπορούν να ενταχθούν σε τρεις βασικές κατηγορίες. Αιτίες που συνδέονται με το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως για παράδειγμα «οι δάσκαλοι δεν προσέχουν τα γυφτόπουλα, τα χτυπούν», «είναι μακριά και επικίνδυνο να πηγαίνουν μόνα τους». Στη δεύτερη κατηγορία, αιτίες που συνδέονται με τον τρόπο ζωής των τσιγγάνων και την αντίληψη τους για την εκπαίδευση, όπως «για να παντρευτούν, «έπρεπε να δουλέψουν», «γιατί μετακινούμαστε», «γιατί δε μάθαιναν τίποτα και σταμάτησαν». Στην τρίτη κατηγορία, αιτίες που συνδέονται με τη στάση των μη τσιγγάνων απέναντι στους τσιγγάνους, όπως «έχουν προβλήματα τα παιδιά μας με τα παιδιά των μη τσιγγάνων και δε θέλουν να πάνε στο σχολείο». Οι παλιοί συνάδελφοι και οι μετέχοντες σε αυτό το πρόγραμμα γνωρίζουν πάρα πολύ καλά αυτούς τους βασικούς λόγους.

Στην περιφέρεια της Αττικής πραγματικά υπάρχει μια διαφοροποίηση· υπάρχει μια κατάσταση που έχει διαμορφωθεί σε σχέση με την πρώτη εφαρμογή του προγράμματος, που μπορώ να πω ότι ανακυκλώνεται. Δηλαδή, όλοι αυτοί οι λόγοι που προανέφερα, οι αιτίες που ανέδειξε αυτή η έρευνα για τη μη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων φαίνεται ότι ακόμη υπάρχουν και δημιουργούν όλη αυτήν την ανισοροπία, καθώς δεν έχουν «χτυπηθεί» καθόλου. Το βασικότερο στοιχείο είναι το ότι η διακοπή του προγράμματος δημιούργησε προβλήματα, αφού οι τσιγγάνοι άρχισαν να αμφισβητούν τη συνέπεια στην παρέμβασή μας και τη συστηματική εφαρμογή των μέτρων που είχαν ήδη αρχίσει να εφαρμόζονται.

Υπάρχουν όμως ορισμένες αλλαγές. Στην πρώτη φάση είχε δοθεί ένα ιδιαίτερο βάρος σε περιοχές όπου υπήρχε μια πάρα πολύ μεγάλη συγκέντρωση, και ήταν κυρίως στις συνοικίες της πόλης των Αθηνών και λιγότερο σε όλο το νομό Αττικής. Εκεί είδαμε ότι υπήρχε πραγματικά μια παρέμβαση και ο στόχος ήταν να δοθεί μια πρώτη μάχη στην αντιμετώπιση του βασικού αποκλεισμού των τσιγγανοπαίδων από το σχολείο. Υπήρξαν πολλά θετικά αποτελέσματα και πάρα πολλά παιδιά εγγράφηκαν στο σχολείο και μάλιστα συνεχίζουν να φοιτούν, παρά την αμφισβήτηση που υπήρξε στην πορεία, όταν το πρόγραμμα «έκανε κοιλιά», όπως λέμε. Στην πορεία όμως παρουσιάστηκαν πάρα πολλά άλλα προβλήματα τα οποία, θα έλεγα, είτε είναι μοναδικά για την Αττική, και θα αναφέρω παραδείγματα, είτε οφείλονται σε αιτίες που ήδη υπάρχουν και θα πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Η πρόσβαση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό, από τον τρόπο εγκατάστασής τους. Παρατηρούμε δηλαδή ότι σε περιοχές όπου είναι μόνιμα εγκατεστημένοι σε σπίτια, χρόνια ενσωματωμένοι, ενταγμένοι στο σύστημα, τα παιδιά τους συνεχίζουν το σχολείο και μάλιστα έχουμε και ποσοστά που να συνεχίζουν και στο λύκειο και σε ΤΕΙ και σε ΑΕΙ, όπως είναι η περίπτωση των Σερρών. Επαναλαμβάνω όμως, από κατηγορίες του πληθυσμού των τσιγγάνων που ζουν μέσα στις πόλεις, είναι ήδη ενταγμένοι στο σύστημα και είναι αποδεκτοί πλήρως από τον υπόλοιπο πληθυσμό.

Στην Αττική έχουμε περιπτώσεις αυτή τη στιγμή που υπάρχουν τέτοιοι πληθυσμοί ίσως, όμως, και να υπάρχουν και ορισμένες μετακινήσεις, τις οποίες δεν μπορούμε να διαπιστώσουμε. Δηλαδή, μέσα στην Αγία Βαρβάρα, στα Λιόσια, στο Ίλιο δεν είναι εύκολο να τους εντοπίσει κανείς και να δει εάν συνεχίζουν, διότι δεν αναφέρουν το ότι είναι τσιγγάνοι. Έχουμε όμως ορισμένα προβλήματα, που δημιουργούν αρνητικές συνέπειες και είναι οι μετακινήσεις. Συνεχίζονται λοιπόν οι μετακινήσεις στην

περιφέρεια της Αττικής, λόγω των Ολυμπιακών έργων, και όχι μόνο. Εκεί, δηλαδή, που γίνονται έργα και υπήρχαν πριν πληθυσμοί, τους διώχνουν. Έχουμε συνοικίες ακόμη, όπως είναι τα Άνω Λιόσια, όπου ο δήμαρχος τους εξαναγκάζει να φύγουν, αφού ό,τι οικόπεδο υπάρχει το αγοράζει ο δήμος, στήνει μια κούνια και θεωρεί ότι είναι παιδική χαρά μόνο και μόνο, για να φύγουν οι τσιγγάνοι. Άρα, έχουμε προβλήματα τα οποία ανακυκλώνονται.

Ένα άλλο φαινόμενο το οποίο παρουσιάζεται και νομίζω ότι είναι μοναδικό και δεν υπάρχει σε άλλες περιφέρειες, είναι ότι αυτή τη στιγμή υπάρχουν σχολεία όπου οι δάσκαλοι σπεύδουν να γράψουν τσιγγανάκια, διότι τα σχολεία τους κινδυνεύουν να συρρικνωθούν και να κλείσουν. Άρα, για να διατηρήσουν το σχολικό πληθυσμό τρέχουν οι ίδιοι και ζητούν από τους τσιγγάνους να τα γράψουν στο σχολείο, προφανώς, για να μη μετακινηθούν από την Αθήνα και όχι από κάποιο ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους τσιγγάνους. Αυτά είναι τα προβλήματα, τα οποία θεωρώ ότι ανακυκλώνονται.

Οι προτεραιότητες που καλούμαστε αυτή τη στιγμή να θέσουμε για την Αττική, είναι να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα και στον υπόλοιπο νομό πέρα από την Αθήνα. Να βρούμε δηλαδή τον πληθυσμό που υπάρχει. Χθες, ο κύριος Παπακωνσταντίνου ανέφερε ήδη ότι υπάρχει πρόβλημα με τα Μέγαρα. Θα πρέπει και σε όλες τις άλλες περιφέρειες, και όχι μόνο στην Αθήνα, να εντοπίσουμε τους τσιγγάνους και να κάνουμε τις αναγκαίες ενέργειες, ώστε να πάνε όλοι στο σχολείο και βέβαια να έχουν τακτική φοίτηση. Η μετακίνηση που γίνεται από τα Ολυμπιακά έργα δημιουργεί επίσης ένα μεγάλο πρόβλημα, διότι θα πρέπει να εντοπίσουμε πού πηγαίνουν οι πληθυσμοί που φεύγουν από αυτές τις περιοχές και να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα.

Σε δεύτερη φάση θα πρέπει να αντιμετωπιστεί το πολυδιάστατο πρόβλημα της Αττικής με μια πολυεπίπεδη παρέμβαση, διότι, όπως σας είπα, υπάρχει μια διαφοροποίηση πολύ μεγάλη στο σύνολο της Αττικής, που καθορίζεται από εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και οικονομικούς παράγοντες. Το είδος της εγκατάστασης είναι το βασικό στοιχείο που διαφοροποιεί το εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να γίνεται η παρέμβαση. Κατά κάποιο τρόπο θα πρέπει να λυθούν πάρα πολλά από τα προβλήματα που έχουν, τα οποία δεν είναι εκπαιδευτικά, και στη συνέχεια να ζητήσουμε μια παρέμβαση. Δηλαδή, θεωρώ ότι αυτή η μονοδιάστατη παρέμβαση,

που γίνεται μέχρι τώρα, για το εάν θα πάνε στο σχολείο ή όχι, θα πρέπει να πλαισιωθεί και από άλλες ενέργειες. Διαφορετικά θα ανακυκλώνεται το πρόβλημα.

Βλέπουμε δηλαδή ότι οι αιτίες που το δημιούργησαν υπάρχουν ακόμη, δε μειώνονται, δεν αμβλύνονται και γι' αυτό το λόγο θα συνεχίσει να υπάρχει αυτή η κατάσταση. Νομίζω ότι το πρόγραμμα θα πρέπει να κινηθεί προς αυτήν την κατεύθυνση της συνεργασίας και με άλλους φορείς, ώστε να αμβλυνθούν ορισμένα από τα γενεσιουργά αίτια τουλάχιστον, τα οποία δημιουργούν αυτή την ανισότητα, ώστε να μπορέσει να βελτιωθεί η κατάσταση.

Το δεύτερο στάδιο είναι η παρέμβαση στην οικογένεια, η οποία θα πρέπει να γίνει και στην οποία θα δώσουμε ιδιαίτερη σημασία. Το προεδρικό διάταγμα, που ορίζει το καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών, δίνει το δικαίωμα στους εκπαιδευτικούς να πηγαίνουν στα σπίτια, στις οικογένειες. Πιστεύω ότι θα πρέπει να δοθεί μια ιδιαίτερη σημασία, ένα ιδιαίτερο βάρος σε αυτό, ώστε να υποκινηθούν οι εκπαιδευτικοί να πηγαίνουν στις οικογένειες των τσιγγάνων. Εάν όχι στις οικογένειες, υπάρχει και υποκατάστατο, κάτι το οποίο συζητήσαμε με τους συνεργάτες της Αττικής.

Θα πρέπει να ενεργοποιήσουμε πάρα πολύ τους συλλόγους, τους συλλογικούς φορείς των τσιγγάνων, οι οποίοι μπορούν σίγουρα να έχουν μια πολύ θετική παρέμβαση. Εξάλλου, οι ίδιοι οι τσιγγάνοι αναγνωρίζουν την ύπαρξη των συλλόγων τους και έχουν ενεργό συμμετοχή. Σε ένα ποσοστό σχεδόν 50%. Αν κάνω λάθος, να με διαψεύσουν οι συνάδελφοι. Αυτοί οι σύλλογοι θα πρέπει να αξιοποιηθούν κατάλληλα και η παρέμβαση να γίνει σε αυτούς, ώστε να υποκινούν και προς τα κάτω και προς τα πάνω, και σε σχέση με τις οικογένειες και σε σχέση με το σχολείο αλλά και σε σχέση με την πολιτεία. Οι συλλογικοί φορείς νομίζω ότι θα μπορέσουν σε πολύ μεγάλο βαθμό να δημιουργήσουν και μια μόνιμη κατάσταση, που να μην εξαρτάται μόνο από το εάν υπάρχει κάποιο πρόβλημα ή όχι.

Στη διαφοροποίηση της παρέμβασης θα πρέπει, όπως σας είπα, να «χτυπηθούν» οι αιτίες της μη εγγραφής ή του αποκλεισμού. Διαφορετικά το φαινόμενο σίγουρα θα αναπαράγεται. Θα πρέπει να «χτυπηθεί» αφενός η εκπαιδευτική αναρχία, που υπάρχει, και από την άλλη πλευρά η ασάφεια στην παρέμβαση από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες' όπως υπάρχει και στον μη τσιγγάνικο, το ίδιο θα πρέπει να γίνει και στον τσιγγάνικο πληθυσμό. Μήπως θα πρέπει να αρχίσουμε να σκεφτόμαστε, και αυτό το θέτω ως προβληματισμό, τη δημιουργία μηχανισμών οι οποίοι θα είναι μόνιμοι και δε θα εξαρτώνται από Προγράμματα που θα κάνουν «κοιλιές» ή όχι;

Θα πρέπει να δημιουργήσουμε, πιστεύω μηχανισμούς οι οποίοι θα είναι μόνιμοι και θα δημιουργούν τις προϋποθέσεις μιας συστηματικής υποκίνησης τόσο των εκπαιδευτικών, όσο των συλλόγων και των οικογενειών των τσιγγάνων, για να παρακινηθούν τα παιδιά αυτά να πηγαίνουν στο σχολείο. Η πρόταση που έκανε χθες ο κύριος Μυλωνάς με την ομάδα του προς αυτήν την κατεύθυνση, θα πρέπει να συζητηθεί δηλαδή αν θα πρέπει να δημιουργηθούν μηχανισμοί, οι οποίοι θα έχουν μια μονιμότητα, θα είναι ενταγμένοι στο εκπαιδευτικό σύστημα και θα είναι υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί να τους ακολουθούν.

Μια πρόταση κάνω τώρα, ώστε να έχουν και οι ίδιοι τα κίνητρα να υποκινήσουν τα τσιγγανόπαιδα να συνεχίσουν να εγγράφονται και να παρακολουθούν κανονικά το σχολείο. Είναι μια πρόταση την οποία θα πρέπει να σκεφτούμε και η οποία δεν προβλέπεται τουλάχιστον σ' αυτό το στάδιο του Προγράμματος. Θα πρέπει τουλάχιστον στην επόμενη φάση, διότι δε γνωρίζουμε αν θα υπάρξει και τρίτη και τέταρτη και πέμπτη, να δημιουργηθούν μηχανισμοί μόνιμοι πια μέσα στο ίδιο το εκπαιδευτικό μας σύστημα αλλά και γενικότερα από τους συλλογικούς φορείς και όλη την κοινωνία.

Κυρίως, πιστεύω ότι το βάρος πρέπει να δοθεί μέσα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, να ενεργοποιήσει μηχανισμούς, οι οποίοι θα μπορούν να υποκινούν και να εντάξουν κανονικά αυτό το κομμάτι του πληθυσμού στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ευχαριστώ.

### **Μ. Δημητρίου**

Δεν θα πω τίποτα σχεδόν από αυτά τα οποία ετοιμαζόμουν να πω και αυτό, διότι θα ήθελα να υπάρχει χρόνος για συζήτηση κυρίως των παλαιών συνεργατών για ένα άτυπο συνέδριο, που έγινε χτες το βράδυ μεταξύ των παλαιών συνεργατών και έχουμε να πούμε ορισμένα παράπονα - προτάσεις.

Απλά να σας πω ότι εμείς μαζί με την Εύα Πολίτου όλα αυτά τα χρόνια κάναμε συγγραφή διδακτικού υλικού, που δεν ξέρουν καν αν υπάρχει στα σχολεία. Βασιστήκαμε στο να είναι αυτό το έργο μια πρόταση διδακτικού υλικού και όχι ακριβώς διδακτικό υλικό, να μην αλλάξει τα ήδη υπάρχοντα σχολικά βιβλία και να μη γίνει ένα καινούργιο σχολικό βιβλίο, το οποίο θα ήταν κουραστικό και ανεπιθύμητο και από τα παιδιά και από τους δασκάλους.

Μέσα στο μυαλό μας προσπαθήσαμε να έχουμε απέναντί μας όχι έναν τσιγγάνο, και το τι κουβαλάει αυτός ο άνθρωπος αλλά έναν μαθητή, ο οποίος βρίσκεται έξω από το σχολείο και ίσως τυχαίνει να είναι τσιγγάνος ή όχι, χωριατόπουλο κτλ. Η τελευταία δουλειά που κάναμε ήταν μια συμπλήρωση ερωτηματολογίου στα σχολεία της Αγίας Βαρβάρας και κάναμε μια έκθεση, την οποία έχετε στη διάθεσή σας. Δε θα διαβάσω τίποτα από αυτά και επίσης από τα ιστορικά στοιχεία για την Αγία Βαρβάρα. Ωστόσο δεσμεύομαι ότι αυτός ο χρόνος θα χρησιμοποιηθεί για την συζήτηση.

### **Γ. Γεωργίου**

Σκοπεύαμε να παρουσιάσουμε τη σχέση εκπαίδευσης και κοινωνίας στην πόλη της Αγίας Βαρβάρας, μετά βέβαια από τα εισαγωγικά όσον αφορά στο τι κάναμε αυτά τα τρία χρόνια στο πρόγραμμα, στο οποίο μπήκαμε με μεγάλο ενθουσιασμό και εγώ και όλα τα στελέχη. Θα λέγαμε λοιπόν για κάποιες μελέτες για την Αγία Βαρβάρα και πώς εντοπίζουν το ζήτημα της εκπαίδευσης σ' αυτόν τον χώρο, μέσω μιας άποψης ενός γλωσσολόγου.

Η Αγία Βαρβάρα είναι μια ξεχωριστή πόλη και στη σκέψη ορισμένων ανθρώπων είναι η πόλη, στην οποία οι τσιγγάνοι έχουν αστικοποιηθεί, έχουν εγκατασταθεί και είναι βέβαια διαφορετικά και ως προς το ζήτημα της εκπαίδευσης. Υπάρχουν

περισσότερες ευκαιρίες, οι άνθρωποι έχουν καλύτερη δουλειά και η πόλη έχει και φήμη στο εξωτερικό, δεδομένου ότι σε ένα πρόσφατο συνέδριο, που έγινε στα Σκόπια και όπου τέθηκαν ζητήματα οικιστικού ενδιαφέροντος, είχαμε μια εισήγηση για την Αγία Βαρβάρα ως μια περίπτωση αστικοποίησης και πετυχημένης ένταξης και επίλυσης των προβλημάτων.

Επιγραμματικά να πούμε ότι η περιοχή είναι ένας χώρος από τον οποίο έχουν περάσει πολλοί μετανάστες, οι ρόμηδες, άνθρωποι μεροκαματιάρηδες με τη δική τους ιστορία, που κατάφεραν να οικοδομήσουν επιχειρήσεις και να κάνουν κάποια μικρά θαύματα. Οι καταγραφές προέρχονται από τον Gordon Messing της δεκαετίας του 70, ο οποίος ήταν από τη σχολή εκείνη που έδινε έμφαση στη γλωσσολογία, δηλαδή ότι πρέπει να μελετήσουμε τους τσιγγάνους από την μεριά της γλωσσολογίας. Αναφέρει κάποια στοιχεία, ότι για παράδειγμα από το δείγμα των πληροφορητών που είχε στη διάθεσή του υπήρχαν κάποιοι που ήξεραν γράμματα και τον βοηθούσαν να μεταφράσει.

Αυτό συνέβη στην δεκαετία του 70, αλλά αργότερα μπήκαν οι άνθρωποι στη διαδικασία να παρακολουθούν στα σχολεία και φτάσαμε στην σημερινή εποχή, που εδώ πια θέτονται ζητήματα ταυτότητας. Δηλαδή θέτονται προβληματισμοί για το εάν πρέπει να λέμε ότι είμαστε τσιγγάνοι και για το εάν τελικά είμαστε τσιγγάνοι, τι σημαίνει να είναι κάποιος τσιγγάνος, διότι οι τσιγγάνοι της Αγίας Βαρβάρας απεμπολούν αυτό το πρότυπο του τσιγγάνου που έχουμε στο μυαλό μας.

Βλέπουμε ωστόσο τα πράγματα από την πλευρά της εκπαίδευσης να υπάρχει δηλαδή πολλαπλότητα σχέσεων και τα παιδιά να παρακολουθούν, διότι οι τσιγγάνοι τώρα πια σε σχέση με την δεκαετία του 70, στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο και στο φροντιστήριο. Σήμερα στις οικογένειες των τσιγγάνων υπάρχουν άλλα πρότυπα, καθώς υπάρχουν και πλούσιες οικογένειες, που στέλνουν τα παιδιά τους αγγλικά, φροντιστήρια και ξένες γλώσσες. Παρατηρούμε λοιπόν ότι πρόκειται για μια σημαντική περίπτωση δυναμικής, όπου η ταυτότητα ταλαντεύεται και δεν ισχύει κάτι απόλυτα.

Μάλιστα πληροφορηθήκαμε, και έχουμε τη χαρά να το ανακοινώσουμε ότι μέσα σ' αυτό το πλαίσιο της δυναμικής υπάρχει και μια προσπάθεια κάποιων νέων, οι οποίοι σύστησαν έναν σύλλογο, με τον τίτλο «Σύνδεσμος Ελλήνων Ρομ Επιστημόνων και Συνεργατών», ο οποίος μαζεύει δυνάμεις όχι μόνο από τους τσιγγάνους και γύφτους, αλλά παίρνει δυνάμεις και από τσιγγάνους της διασποράς. Η επωνυμία αυτού του συλλόγου είναι προς τιμή του συνεργάτη μας και κορυφαίου γλωσσολόγου

Έλληνα, του Βαγγέλη Μαρσέλλου, ο οποίος συνέβαλε στη συστηματοποίηση της Ρομανί. Βλέπουμε λοιπόν αυτή τη δραστηριότητα και πολλές άλλες στην περιοχή, παρατηρούμε επίσης το πάλεμα της ταυτότητας, βλέπει κανείς κορίτσια που φοράνε παντελόνι ή που δεν πηγαίνουν στο σχολείο, να κρατούνται οι παραδόσεις και να παντρεύονται νέες, να μπαίνουν στο Πανεπιστήμιο ή και τα αντίθετα.

Πρέπει να πούμε πάντως ότι το πρόγραμμα εδώ και 3-4 χρόνια παρεμβαίνει στην Αγία Βαρβάρα αλλά, κατά την άποψη μας, πρέπει να γίνει μια πιο ενδελεχής μελέτη αυτής της σχέσης εκπαίδευσης και πόλης. Αυτό που είναι άξιο να ειπωθεί είναι κάποιες προτάσεις. Αρχίζοντας να πω ότι χρειαζόμαστε σεμινάρια για τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα για την κατάρτιση και τον προγραμματισμό άλλων ενεργειών, που θα διαφωτίσουν ζητήματα ταυτότητας.

Η Μαρία Δημητρίου είναι από τους πιο σημαντικούς γνώστες της Ρομανί γλώσσας και πιστεύω ότι θα ήταν σημαντικό, εφόσον το σεμινάριό μας τιτλοφορείται κέντρο Διγλωσσίας και Πολιτισμικής Ετερότητας, να υπήρχε και ένα σεμινάριο διδασκαλίας της Ρομανί, έτσι, ώστε να απαντήσουμε και σε αυτούς στην Ευρώπη που μας κατακρίνουν, που ασχολούμαστε με τη γλώσσα.

Σχετικά με το πώς να ενισχύσουμε τους τσιγγάνους όσον αφορά στη μαθησιακή διδασκαλία, είμαστε της άποψης ότι θα έπρεπε το Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων με τους συνεργάτες, να προσπαθήσει να καταγράψει την προφορική ιστορία των τσιγγάνων. Στην Αγγλία αυτό ήδη γίνεται εδώ και δεκαετίες, το πολιτισμικό κεφάλαιο των τσιγγάνων είναι σημαντικό και η προφορική ιστορία τους θα μπορούσε να φωτίσει και την νεότερη ελληνική ιστορία και ίσως αυτό θα έπρεπε να γίνει θεσμοθετημένα από ένα κέντρο προφορικής ιστορίας. Να επικαλεστώ τον Tompson, τον πατέρα της προφορικής ιστορίας.

Βάζοντας τα τσιγγανόπουλα να μιλήσουν για την οικογενειακή τους ιστορία τους, δίνουμε ένα έναυσμα να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, εθνική αντίσταση και είναι πραγματικά ένα κομμάτι που δεν το ξέρουμε και πρέπει κάποιος να ασχοληθεί με αυτό το αντικείμενο. Και όλα αυτά να γίνουν, όπως είπε και ο κ. Μυλωνάς με κάποιους εξαιρετους μεταπτυχιακούς και η γνώση να πάει στην κοινότητα και να αποκτήσει συνείδηση της ταυτότητάς της.

Πρέπει κανείς να περπατήσει στην Αγία Βαρβάρα, να την δει, να παρατηρήσει τις αντιδράσεις, να δει τους ρόλους των ανθρώπων στη Μέκκα του τσιγγάνικου πολιτισμού. Ευχαριστώ.



Στην ένταξη με πάνε... σαράντα κύματα

Οι περιοχές στις οποίες δραστηριοποιηθήκαμε από τον Νοέμβριο μέχρι σήμερα ήταν τα Άνω Λιόσια, το Ζεφύρι, το Ίλιον και οι Αχαρνές με έντεκα (11) συνολικά σχολεία – αποδέκτες της παρέμβασής μας, εκ των οποίων ένα λειτουργεί ως αμιγές σχολείο τσιγγανοπαίδων.

Από αυτή την πρώτη επαφή μας με τα σχολεία μπορούμε να προβούμε στις εξής γενικές παρατηρήσεις:

Οι εγγραφές των τσιγγάνων μαθητών στην αρχή του σχολικού έτους ενισχύθηκαν λόγω του επιδόματος, που δόθηκε στις οικογένειες των οποίων τα παιδιά εγγράφηκαν για πρώτη φορά στο σχολείο ή παρακολούθησαν κανονικά την προηγούμενη σχολική χρονιά. Ωστόσο, η μαζική αυτή εισροή μαθητών δε συνοδεύτηκε από σταθερή φοίτηση στη συνέχεια.

Οι διευθυντές των σχολείων φαίνεται να αποδίδουν τη χαλαρότητα της φοίτησης των τσιγγανοπαίδων στην άγνοια και αδιαφορία των γονέων για το σχολικό ωράριο μαθημάτων (τα παιδιά προσέρχονται αργοπορημένα το πρωί), για την έναρξη του σχολικού έτους και τη διάρκεια των διακοπών Χριστουγέννων και Πάσχα. Οι ίδιοι παραδέχονται όμως ότι υπό παρόμοιες συνθήκες είναι αμφίβολο αν άλλα παιδιά θα έδειχναν τόσο ενδιαφέρον για το σχολείο όσο τα τσιγγανόπαιδα.

Οι εγγραφές των μαθητών γίνονται χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα. Υπάρχει ελαστικότητα αναφορικά με την προσκόμιση των απαραίτητων δικαιολογητικών και η στενή συνεργασία με τον Ερυθρό Σταυρό, κυρίως στην περιοχή των Άνω Λιοσίων, έχει λύσει και το ζήτημα των εμβολιασμών και της προσκόμισης του βιβλιαρίου υγείας. Αρκεί να αναφερθεί ότι σε ορισμένα σχολεία όχι μόνο εγγράφονται τα παιδιά χωρίς πρόβλημα, αλλά και παραμένουν εγγεγραμμένα, παρά τη διακοπή της φοίτησής τους, προκειμένου το σχολείο να παρουσιάζει ικανοποιητικό αριθμό μαθητών.

Σε κανένα σχολείο δε λειτουργεί αμιγές τμήμα τσιγγανοπαίδων, με εξαίρεση το 3<sup>ο</sup> Δ.Σ. Ζεφυρίου, που είναι αμιγές σχολείο τσιγγανοπαίδων, και η πολιτική που ακολουθείται είναι αυτή της παράλληλης φοίτησης σε τμήματα ένταξης τσιγγανοπαίδων και της σταδιακής ένταξης στις κανονικές τάξεις. Αλλά φαίνεται τα τμήματα ένταξης τσιγγανοπαίδων να λειτουργούν ορισμένες φορές ως αμιγώς τσιγγανοπαίδων, όταν για παράδειγμα απευθύνονται σε μαθητές της πρώτης τάξης

ηλικίας 6 χρόνων, που θα μπορούσαν να φοιτούν στο κανονικό τμήμα της πρώτης ή όταν λειτουργούν ως τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, που θα μπορούσαν να απευθύνονται σε όλα τα παιδιά, που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη σχολική τους επίδοση και όχι αποκλειστικά σε τσιγγανόπαιδες.

Σε γενικές γραμμές η εγγραφή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο έχει επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό. Εκείνο που απομένει είναι η διατήρηση της φοίτησης και η επίτευξη καλής σχολικής επίδοσης.

Οι ίδιοι οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν την πηγή των προβλημάτων στους μαθητές, που πάνε για πρώτη φορά σχολείο σε μεγάλη ηλικία, στην «κουλτούρα» των τσιγγάνων, από την οποία λείπει η αίσθηση υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο και η οποία αξιολογεί χαμηλά το θεσμό του σχολείου και παράλληλα συνεπικουρεί στην πρόωρη εγκατάλειψή του λόγω γάμου ή αναζήτησης εργασίας. Ένας άλλος παράγοντας είναι η σχολική μονάδα και τα οργανωτικά της προβλήματα, όπως η έλλειψη αιθουσών και διδακτικού προσωπικού, που συνεπάγεται την ύπαρξη πολυμελών τμημάτων και τη δυσλειτουργία, αν όχι ανυπαρξία, των τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας και των τμημάτων ένταξης τσιγγανοπαίδων· η διαρκής μετακίνηση του διδακτικού προσωπικού, που δυσχεραίνει τη συνεργασία μιας σταθερής ομάδας εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση, τους μαθητές και τους γονείς και φυσικά ακυρώνει πολλές από τις παρεμβάσεις μας στο επίπεδο επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των διδασκόντων· η έλλειψη κατάλληλου επικουρικού διδακτικού υλικού, καθώς και η έλλειψη σεμιναρίων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών.

Τέλος, εστιάζουν την προσοχή τους στις αντιδράσεις των γονέων των μη τσιγγάνων μαθητών για την από κοινού φοίτηση των παιδιών τους με τσιγγάνους συμμαθητές τους, που ενισχύονται από κοινωνικά στερεότυπα και από τις παράνομες δραστηριότητες που ορισμένοι τσιγγάνοι αναπτύσσουν στην περιοχή τους. Ωστόσο, παρατηρείται μια σταδιακή αποδοχή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο λόγω της διάχυτης εκτίμησης ότι το σχολείο μπορεί να εξασφαλίσει την ομαλότερη κοινωνική ένταξη των ρόμηδων και συνακόλουθα ένα καλύτερο μέλλον για τα παιδιά τους σε μια γειτονιά χωρίς προβλήματα.

Μέχρι τώρα παρουσιάσαμε συνοπτικά την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδες στις περιοχές της δικαιοδοσίας μας. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να προβούμε και στις ανάλογες προτάσεις, που θα συνέβαλαν στη βελτίωση αυτής της κατάστασης αλλά και στην καλύτερη και

αποτελεσματικότερη δράση του προγράμματος. Είναι σαφώς εποικοδομητική η λειτουργία ενός δικτύου μεταξύ των συνεργατών κάθε περιφέρειας προκειμένου να ανταλλάσσονται απόψεις, εμπειρίες και προβληματισμοί και να προτείνονται αποτελεσματικότερες δράσεις. Ο θεσμός του περιφερειακού συντονιστή λύνει από τη μια μεριά το πρόβλημα της επικοινωνίας με τα Γιάννενα αλλά χρειάζεται συστηματικότερη επαφή για την κατάρτιση και την υλοποίηση συγκεκριμένου πλάνου δράσης.

Επιπλέον, είναι αναγκαίο ορισμένες φορές να υπάρχει η δυνατότητα παρέμβασης και σε τομείς πέρα από αυτούς της άμεσης δικαιοδοσίας μας, γιατί είναι δύσκολο πολλές φορές να μιλάμε για τη σχολική ένταξη των τσιγγανοπαίδων, αν δεν έχουν λυθεί ζητήματα που αφορούν στην ανθρώπινη διαβίωση και την παραμονή τους σε έναν τόπο.

Αναφορικά με την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου πάγιο αίτημα είναι η ύπαρξη ολιγομελών τμημάτων για την ωφέλεια όλων των μαθητών και όχι μόνο των τσιγγανοπαίδων. Αυτό προϋποθέτει επαρκές διδακτικό προσωπικό καθώς και αντίστοιχο αριθμό αιθουσών στο κτίριο. Βέβαια, δεν αρκεί να είναι ικανός ο αριθμός των εκπαιδευτικών, για να ανταποκριθούν στις ανάγκες ειδικά ενός πολυσυλλεκτικού σχολείου αλλά χρειάζεται και κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό. Τα σεμινάρια επιμόρφωσης των δασκάλων πρέπει να οργανώνονται σε ετήσια βάση, μια και οι αποσπασμένοι και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί φαίνεται να αποτελούν την πλειοψηφία στα σχολεία που επισκεφτήκαμε, γεγονός που σημαίνει μια διαρκής αλλαγή της σύνθεσης των διδασκόντων σε κάθε σχολείο. Φυσικά, αυτή η διαρκής μετακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού δε βοηθά στη δημιουργία μιας σταθερής και συστηματικής εργασίας, που θα μπορούσε να αποφέρει καρπούς σε ένα μεγαλύτερο διάστημα και ιδίως, όταν πρόκειται για μαθητικό πληθυσμό με ιδιαίτερες ανάγκες μέσα στο σχολείο. Για το λόγο αυτό θα μπορούσαν να δίνονται κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να παραμένουν στα σχολεία τουλάχιστον για ένα εύλογο χρονικό διάστημα.

Τη δουλειά μέσα στην τάξη, ωστόσο, την καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το υλικό που χρησιμοποιείται με τους μαθητές· όμως η έλλειψή του από τα σχολεία είναι έντονη. Είναι αναγκαία λοιπόν η παραγωγή διαπολιτισμικού υλικού· ήδη η πρώτη σειρά που εκδόθηκε μέσα στα πλαίσια του Προγράμματός μας αποτελεί μια καλή αρχή, αλλά επιπλέον χρειάζεται και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τη χρήση του υλικού αυτού μέσα στην τάξη.

Είναι πλέον απαραίτητες και νέες δράσεις προσανατολισμένες προς την προσέλκυση και τη συγκράτηση του συγκεκριμένου πληθυσμού μέσα στο σχολείο. Τέτοιες δράσεις πρέπει να απευθύνονται τόσο στο γενικό πληθυσμό, όσο και στους ίδιους τους τσιγγανόπαιδες και στους γονείς τους. Ομάδες εργασίας με τους μαθητές –τσιγγάνους και μη- μέσα στο σχολείο, που θα προάγουν τη συνεργασία και την αλληλοαποδοχή των παιδιών, θα ήταν ένα καλό βήμα. Η οργάνωση δραστηριοτήτων –αθλητικών, πολιτιστικών, μουσικών κ.ά.- εντός και εκτός του ωρολογίου προγράμματος θα έφερνε επίσης σε επαφή όλους τους μαθητές αλλά και τους γονείς τους και θα καθιστούσε επιπλέον το σχολείο πόλο έλξης για τους μαθητές του.

Δράσεις που αφορούν στους γονείς πρέπει επίσης να αποτελέσουν προτεραιότητα του προγράμματος. Προγράμματα ευαισθητοποίησης των μη τσιγγάνων γονέων για την παράλληλη φοίτηση των παιδιών τους και των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, όπως και των τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα της σχολικής φοίτησης των δικών τους παιδιών, θα συνεπικουρούσαν στην προσπάθεια της σχολικής ένταξης.

Επιπλέον οι τσιγγάνοι, και όχι μόνο, αντιμετωπίζουν ποικίλα κοινωνικά και ατομικά προβλήματα, γι' αυτό χρήσιμη θα μπορούσε να φανεί και η λειτουργία προγραμμάτων στήριξης γονέων και μαθητών. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να οργανωθεί στα πλαίσια μιας κοινωνικής – συμβουλευτικής υπηρεσίας, που θα λειτουργούσε μόνιμα στα πλαίσια του σχολείου ή του Δήμου.

Τέλος, πολύ σημαντική θεωρούμε και τη δημιουργία ενός δικτύου μεταξύ όλων των σχολείων της Ελλάδας, που συμμετέχουν στο πρόγραμμα, για ανταλλαγή εμπειριών και προβληματισμών για τα ζητήματα που τους απασχολούν αλλά και μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων για την καλύτερη και αμεσότερη αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων που ανακύπτουν.

Η παρέμβασή μας στα σχολεία εκπορεύεται από δύο κυρίως αρχές:

α) Την κοινή φοίτηση όλων των παιδιών στο σχολείο, αρχή που στηρίζεται στο γεγονός ότι τα καλύτερα εφόδια για την εξασφάλιση μιας ικανοποιητικής θέσης στον κοινωνικο-οικονομικό ιστό για τα μελλοντικά μέλη της ελληνικής κοινωνίας, δηλαδή και τα μέλη της πολιτισμικά κυρίαρχης και των μη κυρίαρχων ομάδων, φαίνεται προς το παρόν να τα εξασφαλίζει το ελληνικό σχολείο, από την άποψη χορήγησης τίτλων σπουδών εξαργυρώσιμων στην αγορά εργασίας. Συνεπώς, το λογικότερο είναι να επιτυγχάνονται κοινά επιδιωκόμενοι στόχοι με το αποτελεσματικότερο μέσο. Άλλωστε, αν πολιτισμός είναι «το σύνολο των επιτευγμάτων των ανθρώπων στους

τομείς της επιστήμης, της καλλιτεχνικής δημιουργίας, των τεχνικών μέσων, της εκπαίδευσης, καθώς και των καθοριζόμενων κανόνων συμβίωσης, όπως η γλώσσα, η θρησκεία», τότε ο καθένας μας είναι άτομο με «πολιτισμικές ιδιαιτερότητες». Το σχολείο πρέπει επιτέλους να σεβαστεί τις ιδιαιτερότητες όλων μας και στόχος δικός μας είναι να αλλάξουμε το σχολείο και όχι να δημιουργήσουμε πολλαπλά αντίγραφα του ήδη υπάρχοντος.

β) Η παρουσία μας για τη στήριξη της σχολικής ένταξης των τσιγγανοπαίδων αποσκοπεί στη δημιουργία εκείνων των υποδομών που θα διασφαλίσουν την επίτευξη των στόχων του προγράμματος και μετά το τέλος της δικής μας δράσης.

Κλείνοντας αυτή την εισήγηση θα ήθελα να συμπληρώσω και να διορθώσω τον τίτλο της -εμπνευσμένο από το γνωστό τραγούδι που επένδυσε μουσικά τη σειρά «Ψίθυροι καρδιάς»- (οι συνειρμοί δεν είναι τυχαίοι):

«Στην ένταξη με πάνε **όλα** τα βήματα

**κι ας είναι** να περάσω σαράντα κύματα»!

Η αμηχανία μπροστά στον τοίχο: το Πρόγραμμα και οι κοινότητες των Τσιγγάνων  
Γεια σας. Εγώ είμαι καινούργιος στη Θεσσαλία· οι εκατέρωθέν μου καθήμενοι  
προϋπήρξαν εμού. Να ξεκινήσω, λοιπόν, την αναφορά μου, προσπαθώντας να θέσω  
το πρόβλημα με έναν τρόπο γκροτέσκο.

Στην Αλεξανδρούπολη –σημειώνω ότι στη Θράκη ανήκω εκ πεποιθήσεως,  
παρόλο που είμαι ηπειρώτης– σε μια έρευνα που διεξήχθη ανάμεσα στους  
μουσουλμάνους Τσιγγάνους –όσοι ξέρουν την περιοχή γνωρίζουν ότι αυτοί ζούνε  
αμέσως μετά τις γραμμές του τρένου που τους χωρίζει από το κύριο σώμα της  
πόλης– ένας Τσιγγάνος, ο οποίος έχει μαγαζί στο κέντρο της πόλης, απολαμβάνει  
το σεβασμό των Χριστιανών, αλλά και των Τσιγγάνων, και μένει στο Μεχαμάρ,  
στην έρευνά μου απάντησε σε σχετικό ερώτημα για το πώς θα γίνει η ένταξη των  
Τσιγγάνων στον ιστό της πόλης, με τον εξής τρόπο: «Το κασιόκι, αν πηδήσει το  
μαντρί, θα βρει να φάει πολύ». Αυτή η φράση αποτέλεσε και ένα τμήμα άρθρου  
μου στο περιοδικό «Εθνολογία». Η γκροτέσκο απάντηση του πληροφορητή θέτει  
δύο ζητήματα.

Το πρώτο από αυτά είναι ότι ο πληροφορητής θεωρεί πως υπάρχει ένα  
μαντρί. Και έχει σημασία η αναπαράσταση των κοινωνικών σχέσεων στο μυαλό  
κάποιων ανθρώπων, το πώς βλέπουν, δηλαδή τα πράγματα, αν θελήσει κανείς να  
κάνει παρέμβαση. Γίνεται λόγος, λοιπόν, για ένα τείχος που ορθώνεται ανάμεσα  
στους Τσιγγάνους και το κύριο σώμα της πόλης, της Αλεξανδρούπολης. Ασφαλώς –  
αν και δεν είναι της ώρας να το κουβεντιάσουμε εκτενώς– πρόκειται για τείχη που  
έτσι και αλλιώς ορθώνονται σε όλους τους πληθυσμούς αλλά σε μερικούς είναι πιο  
έντονα, άσχετα από το αν είναι ορατά ή όχι. Πρόκειται για τείχη που υφαίνονται  
από μια ποικιλία κοινωνικών λόγων: τη θέση στην παραγωγική διαδικασία, την  
εμπορική μετακίνηση, τις στεγαστικές συνθήκες, την εκπαίδευση, το φόβο του  
άλλου.

Το δεύτερο ζήτημα αφορά στην ατομική επιλογή. Ο πληροφορητής με  
αφετηρία το δικό του παράδειγμα, το ότι κατόρθωσε να πηδήσει το τείχος και να  
ενταχθεί στο κύριο σώμα της πόλης, πιστεύει ότι αυτό το τείχος είναι στα μυαλά  
των ανθρώπων, στην αδιαφορία τους να δημιουργήσουν τις απαραίτητες  
προϋποθέσεις για τους εαυτούς τους και τα παιδιά τους, ώστε να ξεφύγουν από το  
κοινωνικό περιθώριο. Προφανώς, η άποψή του δεν μπορεί να γίνει αποδεκτή, με

δεδομένο ότι και η ατομική βούληση διαμορφώνεται σε συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες. Με την άποψη του πληροφορητή πάντως δε συμφωνούν και οι άλλοι κάτοικοι του οικισμού. Κατανοούν την ανάγκη για τη διαμόρφωση των αναγκαίων κοινωνικών συνθηκών για να πετύχουν την ένταξη, ιδρύοντας π.χ. το σύλλογό τους, μέσα από τον οποίο προσπαθούν να δημιουργήσουν προϋποθέσεις ισότιμης ένταξης και στη σχολική διαδικασία. Πληροφοριακά να σας πω ότι πολλοί γονείς θεωρούν διαδικασία ισότιμης ένταξης το να μη στείλουν τα παιδιά τους στο μειονοτικό σχολείο αλλά στα άλλα σχολεία της πόλης, τα μη μειονοτικά σχολεία. Όπως ίσως γνωρίζετε, στη Θράκη υπάρχει το πρόβλημα ότι όλα τα μειονοτικά σχολεία ανήκουν στο Υπουργείο Εξωτερικών.

Το Πρόγραμμα έχει ως στόχο αφενός να βάλει τα παιδιά στο σχολείο, αφετέρου να τα κρατήσει, να μην υπάρχει διαρροή αλλά να υπάρχει τακτικότητα στη φοίτηση. Αυτό είναι το πιο σημαντικό πρόβλημα στην τρέχουσα φάση του Προγράμματος. Είδαμε χθες, για παράδειγμα, σε ένα διάγραμμα για τη Θεσσαλονίκη ότι τόσοι μαθητές αποφοιτούν από το δημοτικό και κανένας από το γυμνάσιο. Αυτό είναι ένα ποσοτικό πρόβλημα. Η ποιοτική προσέγγιση είναι το γιατί δεν πάνε αυτά τα παιδιά στο γυμνάσιο.

Και ας κάνω μια παρένθεση εδώ. Οι Τσιγγάνοι δεν είναι μια ομοιογενής ομάδα, αλλά χωρίζονται σε κοινωνικές τάξεις, όπως όλη η κοινωνία. Έτσι, στην Αγία Βαρβάρα, στο Αλιβέρι ή στη Νέα Σμύρνη υπάρχουν άνθρωποι που έχουν λεφτά και άλλοι που δεν έχουν. Μήπως τελικά το ποιοτικό πρόβλημα στο σχολείο εκτός από την τακτικότητα της φοίτησης είναι και ο λειτουργικός αναλφαβητισμός; Αυτό πρέπει να μας απασχολήσει. Μήπως, δηλαδή, πιέζοντας αυτά τα παιδιά να πάρουν το απολυτήριο, τα εντάσσουμε με ένα στρεβλό τρόπο στο κοινωνικό σώμα, τα παραδίδουμε έρμαιο ουσιαστικά σε κάποιους αετονύχηδες, οι οποίοι θα τα χρησιμοποιήσουν ως φτηνό εργατικό δυναμικό, αφού δεν ξέρουν γράμματα;

Συχνά νιώθει κανείς μια αμηχανία και αγωνία μπροστά σε αυτή την κατάσταση για το πώς να τη χειριστεί. Έχουν γίνει αρκετά βήματα, θεαματικά αποτελέσματα στις εγγραφές –τα έχετε πει όλοι– ο ενθουσιασμός μεγαλώνει αλλά έρχεται και η απογοήτευση λόγω της διακοπής. Ξαφνικά όμως, αρχίζει και πάλι το Πρόγραμμα, εμφανίζεται μπροστά μας ο κίνδυνος της διαρροής και η αμηχανία φουντώνει.

Οι Τσιγγάνοι βέβαια, όπως είπαμε, δεν είναι κοινωνικά ομοιογενείς και είναι λάθος θεωρητικά και μεθοδολογικά να τους θεωρούμε ως τέτοιους. Όπως όλες

οι κοινωνικές ομάδες, έχουν και αυτοί τη διαστρωμάτωσή τους. Η οικονομική τους ανάπτυξη όμως δε σημαίνει απόλυτα και κοινωνική ένταξη. Σε πολλούς οικισμούς υπάρχει πλούτος, χωρίς όμως αυτό να έχει οδηγήσει απαραίτητα σε αύξηση του ρυθμού ένταξης ή τουλάχιστον σε ποιοτικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα.

Ωστόσο, δεν μπορεί κανείς να αποσυνδέσει τις στεγαστικές συνθήκες από το ρυθμό των εγγραφών και της διαρροής. Συμφωνούμε ότι η εκπαίδευση είναι ο βασικός μηχανισμός ένταξης. Φτάνει όμως, η επικέντρωση στο σχολείο, η παρέμβαση στο σχολείο; Αν ο στόχος μας είναι η εγγραφή και η μείωση της διαρροής και η διαρκής παρουσία των παιδιών στο σχολείο, τότε η επιτυχία του στόχου μας εξαρτάται από ποικίλους άλλους παράγοντες, κυρίως από την κοινωνική παρέμβαση και στον οικισμό αλλά και σε άλλους γραφειοκρατικούς μηχανισμούς ή κοινωνικούς θεσμούς, όπως δήμους κτλ., για την εξάλειψη πρώτα από όλα των άθλιων συνθηκών διαβίωσης. Τι εννοώ: Στη Νεάπολη του Βόλου, για παράδειγμα, υπάρχουν καμιά τριανταριά οικογένειες που ζουν κοντά σε στάσιμα νερά, τα οποία εγκυμονούν κινδύνους σοβαρών ασθενειών. Όμως, δε γίνεται, τίποτα, οι άνθρωποι παρακαλάνε και εμείς προσπαθούμε να δούμε τι θα γίνει. Πώς μπορεί, λοιπόν, κανείς να ενισχύσει σε αυτήν την περίπτωση την ένταξη ή την τάση προς το σχολείο, όταν οι συνθήκες είναι έτσι όπως είναι; Δεν πρέπει να υπάρξει παρέμβαση και συζήτηση των προβλημάτων με τους δημάρχους, με τους υπευθύνους; Είναι δυνατό να αφήνουν τους ανθρώπους σε τέτοιες καταστάσεις; Είναι δυνατό, για παράδειγμα, στον Τίρναβο να γίνονται εμβολιασμοί και να χρησιμοποιείται ως αίθουσα το πρόχειρο παντοπωλείο με νάιλον και να διαμαρτύρεται ο ιδιοκτήτης ότι ήθελε να πουλήσει και να μην υπάρχει ένας χώρος για τις πολλαπλές συναθροίσεις των κατοίκων; Έχω κανονίσει μια συνάντηση μέσα στο Μάιο με το δήμαρχο για να συζητήσουμε αυτό το θέμα, να αναλάβει και αυτός τις ευθύνες του. Δεν θα του επιβάλω κάτι, αλλά σαφέστατα με έμμεσο τρόπο θα τον καταστήσω υπεύθυνο για αυτά τα πράγματα. Δεν είναι δυνατό αυτούς τους ανθρώπους να τους σκεφτόμαστε μόνο σε εκλογές! Και θα σας πω ένα σχετικό περιστατικό, που συνέβη στην Αλεξανδρούπολη. Την παραμονή των εκλογών ο δήμαρχος πήγε στον οικισμό και έστησε μια κολόνα, γιατί δεν είχαν φως οι άνθρωποι, και μόλις έγιναν οι εκλογές εξαφανίστηκε η κολόνα!

Η ένταξη των Τσιγγάνων στα ευρωπαϊκά προγράμματα ανεργίας είναι ένα άλλο θέμα. Ο δήμαρχος στα Φάρσαλα μας έλεγε ότι δεν έχουν τέτοια προγράμματα, γιατί τα δίνουν στους ιδιώτες. Δε θα πρέπει να μας απασχολήσει αυτή η κατάσταση;



Ασφαλώς και θα πρέπει να εστιάσουμε στους οικισμούς, στην αλλαγή της νοοτροπίας, αλλά όλα αυτά θέλουν πολύ χρόνο, δε γίνονται σε ένα-δύο χρόνια.

Μου άρεσε η αναφορά της ομάδας των Ιωαννίνων στο φύλο. Πραγματικά, είναι ένα τεράστιο ζήτημα, το οποίο υπάρχει και στην Αλεξανδρούπολη και παντού και πρέπει να δούμε και αυτή τη διάσταση του προβλήματος.

Εμείς, λοιπόν, στη Θεσσαλία σκεφτήκαμε ότι χρειάζονται κοινωνικές παρεμβάσεις και στον οικισμό και στους κοινωνικούς φορείς και προτείναμε στο Πρόγραμμα τη δημιουργία «σχολής γονέων», ώστε να γίνονται συναντήσεις γονέων και σεμινάρια. Πιλοτικά το εφαρμόζουμε στο Αλιβέρι της Θεσσαλίας και στη Νέα Σμύρνη της Λάρισας. Όπως και να το κάνουμε, το να πάει κανείς στο σχολείο δεν αρκεί. Πρέπει να συζητήσουμε ορισμένα πράγματα με τις μανάδες, για να αντιληφθούν ότι πρέπει και εκείνες να στηρίζουν την παραμονή των παιδιών τους στα σχολεία. Έτσι, οργανώσαμε στο Αλιβέρι δύο συναντήσεις σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων του 10<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου, το Γραφείο Ρομ του δήμου Νέας Σμύρνης και το ΔΟΚΥΠ. Προσεχώς, θα έχουμε μία ομιλία από τη σχολική σύμβουλο προσχολικής εκπαίδευσης, η οποία θα μας μιλήσει για την ανάγκη να πάνε τα παιδιά στο νηπιαγωγείο. Και η δική μου εμπειρία λέει ότι θα πρέπει να ρίξουμε το βάρος στην προσχολική εκπαίδευση, στο νηπιαγωγείο. Γι' αυτό κάνουμε και τις ομιλίες, για να ευαισθητοποιήσουμε. Στην πρώτη συνάντηση ήρθαν λίγες γυναίκες και υπήρχε λόγος γι' αυτό: Εμείς βάλαμε τη συνάντηση το απόγευμα στις έξι. Τότε, όμως, προβάλλεται ένα συγκεκριμένο σήριαλ στην τηλεόραση. Καλά έκαναν οι άνθρωποι και δεν ήρθαν, είχαν τα ενδιαφέροντά τους, και με αυτή την έννοια το αναφέρω. Τώρα το λάβαμε και αυτό υπόψη μας και βάλαμε τη συνάντηση στις επτά.

Ένα άλλο σημείο που θα ήθελα να θίξω είναι η ανάγκη για συνεργασία με άλλους φορείς, με τους τσιγγάνικους συλλόγους. Αυτό έχει και τους κινδύνους του, βέβαια. Αν όμως, στους συλλόγους υπάρχει πρωτοπορία, άνθρωποι δηλαδή με μεγαλύτερο βαθμό συνειδητοποίησης για κάποια ζητήματα, θα πρέπει να τους αξιοποιήσουμε, να συνεργαστούμε μαζί τους στο πώς μπορούμε να πείσουμε, να παρέμβουμε.

Και τελειώνω με το εξής, την παρέμβασή μας στο επίπεδο της γραφειοκρατίας, της διοίκησης της εκπαίδευσης. Ένα πρόβλημα που δημιουργείται με την αύξηση των εγγραφών είναι ότι κινδυνεύουν κάποια σχολεία να γίνουν γκέτο, να γίνουν μονοπολιτισμικά. Το συναντούμε στη Νέα Σμύρνη όπου υπάρχει

ο κίνδυνος οι γονείς των λιγότερων μαθητών, των μη Τσιγγάνων, να πάρουν τα παιδιά τους και να τα πάνε σε άλλο σχολείο. Εμείς δεν το θέλουμε αυτό. Τι σκεφτήκαμε; Στις 16 του μηνός, την επόμενη βδομάδα, κανονίσαμε συνάντηση με τον Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Λάρισας, τους σχολικούς συμβούλους, τους διευθυντές των γραφείων κτλ., για να δούμε πώς μπορούμε να διανείμουμε τα παιδιά, για να αποφύγουμε τη γκετοποίηση.

Αν, λοιπόν, η αμηχανία συνοδεύεται από πληροφόρηση, γνώση και μεράκι, πιστεύω ότι σε συλλογικό επίπεδο θα καταφέρουμε να προκαλέσουμε ρωγμές μακροπρόθεσμα και αυτό να γίνει με όρους που δε θα παραμορφώνουν την ουσία του Προγράμματος. Ευχαριστώ πολύ.

## **Σ. Δένη**

Οι περιοχές εγκατάστασης της ομάδας αναφοράς στη Λάρισα είναι τέσσερις: ο Τίρναβος, η Γιάννουλη, η Νέα Σμύρνη Λάρισας και τα Φάρσαλα. Να ξεκινήσουμε από τα Φάρσαλα λέγοντας ότι κατά την έναρξη του προγράμματος δεν υπήρχε κανένας μαθητής ρόμικης καταγωγής που να παρακολουθεί, αν και υπήρχαν πολλές εγγραφές. Εκεί λειτουργούν δύο προπαρασκευαστικά τμήματα, τα οποία δέχονται περιπτώσεις μαθητών διαφορετικών επιπέδων με σκοπό να τους εντάξουν αργότερα σε κανονικές τάξεις.

Μετά τις διακοπές του Πάσχα είχαμε σαφώς μειωμένη παρουσία των μαθητών, αλλά καθημερινά υπάρχει μια σταθερή αύξηση της προσέλευσής τους. Η ολιγοήμερη απουσία του δασκάλου με άδεια για προσωπικά ζητήματα, τα ταξίδια των μαθητών τις μέρες του Πάσχα και η παρατεταμένη καλοκαιρία, ίσως αποτελούν τις αιτίες της ελλιπούς προσέλευσης των μαθητών. Η εκτίμηση του διευθυντή είναι ότι στη συνέχεια τα πράγματα θα ομαλοποιηθούν.

Ο οικισμός αναπτύσσεται σε μια έκταση 20000 τ.μ και οι τύποι των κατοικιών είναι τρεις: μικρές ισόγειες αυθαίρετες κατοικίες, στις οποίες διαμένει το 30% του συνόλου, νόμιμες ισόγειες κατοικίες όπου διαμένει το 20% του συνόλου και πρόχειρα καταλύματα όπου διαμένει το 50% του συνόλου.

Να περάσουμε στην περιοχή του Τίρναβου. Και εδώ η ομάδα αναφοράς κατοικεί σε καταυλισμό υπό άθλιες συνθήκες, χωρίς την ελάχιστη υλικοτεχνική υποδομή. Οι μαθητές μεταφέρονται καθημερινά με λεωφορεία στα επτά (7) Δημοτικά σχολεία της πόλης. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο κύριος όγκος των μαθητών έχει συγκεντρωθεί στα περιφερειακά σχολεία, ενώ στα κεντρικά σχολεία η παρουσία μαθητών ρόμικης καταγωγής είναι υποτυπώδης. Στα επτά (7) Δημοτικά σχολεία της πόλης λειτουργούν συνολικά πέντε (5) προπαρασκευαστικά τμήματα. Το ένα σε μόνιμη πρωινή βάρδια και τα τέσσερα σε μόνιμη απογευματινή βάρδια. Υπάρχει και η εξής ιδιομορφία. Στο 7<sup>ο</sup> Δημοτικό όπου παρατηρείται και ο κύριος όγκος των μαθητών, τα απογευματινά τμήματα, που είχαν γίνει για ένα χρονικό διάστημα χωριστές σχολικές οντότητες, λειτουργούν τώρα με έναν πιο αποδεκτό τρόπο χάρη στη θέσπιση του ολοήμερου σχολείου.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι συνέβη ένα περιστατικό κατά την διακοπή του Προγράμματος. Λόγω προβλημάτων στατικότητας του κτιρίου που στεγαζόταν το 1<sup>ο</sup> Δημοτικό, το σύνολο των μαθητών μεταφέρθηκε στο 7<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο και αυτό είχε ως συνέπεια να μεταφερθούν με τη σειρά τους όλοι οι μαθητές του καταυλισμού στα απογευματινά τμήματα.

Μετά τις γιορτές του Πάσχα έχουμε μια μεγάλη μείωση των μαθητών που οφείλεται σχεδόν στους ίδιους λόγους με εκείνους τις περιοχής των Φαρσάλων. Η περίπτωση όμως του 7<sup>ου</sup> Δημοτικού του Τιρνάβου είναι εκείνη στην οποία παρατηρείται το μεγαλύτερο ποσοστό μείωσης. Οι οικογένειες εξακολουθούν να φεύγουν, χωρίς συνήθως να κάνουνε χρήση της κάρτας φοίτησης. Συμπεριλαμβανομένων των συνθηκών διαβίωσης σε παραπήγματα, πρόχειρες κατασκευές, λαμβάνοντας υπόψη και την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, θεωρούμε ότι είναι σημαντικό αυτό το ποσοστό των παιδιών που παρακολουθεί. Είναι ανάγκη όμως να υπάρξει διασπορά μαθητών και σε όμορα σχολεία.

Η Νέα Σμύρνη είναι ένας οικισμός μέσα στην πόλη της Λάρισας. Εκεί οι μαθητές είναι εγγεγραμμένοι σε δύο Δημοτικά σχολεία, το 11<sup>ο</sup> και 33<sup>ο</sup>. Στα σχολεία αυτά λειτουργούν τέσσερα προπαρασκευαστικά τμήματα και το ποσοστό της φοίτησης παραμένει υψηλό και μετά τις διακοπές του Πάσχα. Υπάρχουν βέβαια λίγες απώλειες, οι οποίες παρατηρήθηκαν στον ίδιο βαθμό βέβαια σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Το κυρίαρχο ζήτημα που τίθεται και εδώ είναι η προοπτική της διασποράς μαθητών σε όμορα σχολεία. Έχει επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό η εγγραφή των μαθητών και το πρόβλημα τώρα πια είναι ποιοτικό και όχι ποσοτικό.

Να περάσουμε στις δράσεις του προγράμματος επιγραμματικά. Με την επίσημη έναρξη του Προγράμματος συνεχίζουμε πιο εντατικά τις άτυπες δράσεις μας, πάντα σε συνεργασία και συνεννόηση με τον περιφερειακό υπεύθυνο κ. Αυδίο. Συγκεκριμένα οι δράσεις μας είναι η επιμορφωτική μερίδα στο συνεδριακό κέντρο του ΤΕΙ Λάρισας, η συνάντηση του περιφερειακού υπευθύνου, κ. Αυδίου και των ομάδων του νομού με φορείς, όπως τον περιφερειακό διευθυντή της εκπαίδευσης Θεσσαλίας, τους προϊσταμένους των γραφείων, τους σχολικούς συμβούλους και με εκπαιδευτικούς από τα σχολεία αναφοράς του νομού· επαφές με τις κοινότητες, με το σύλλογο «Ελπίδας» στη Νέα Σμύρνη, τον σύλλογο «Αγία Κόρη» στον Τίρναβο και το σύλλογο «Φίλιππο» των Φαρσάλων· συνεργασία με συλλόγους γονέων και κηδεμόνων του σχολείου Νέας Σμύρνης και Λάρισας, διερεύνηση και προετοιμασία σύστασης πιλοτικής «σχολής γονέων» στη Νέα Σμύρνη σε πρώτη φάση και στον

Τίρναβο σε δεύτερη φάση· προσέγγιση με το λαογραφικό μουσείο και σύνδεση σχολείου-μουσείου, συνεργασία σε περιπτώσεις εμβολιασμών και επίσκεψη του περιφερειακού υπευθύνου και των συνεργατών στη Νέα Σμύρνη και στον Τίρναβο, παρεμβάσεις ανά περίπτωση και καθιερωμένες επαφές με τα σχολεία.

Δε θα αναφερθώ αναλυτικά σε όλες τις δράσεις, εκτός βέβαια από μια, η οποία νομίζω δεν έχει ακουστεί μέχρι τώρα και αυτή είναι η επαφή μας με το Λαογραφικό Μουσείο. Η δράση αυτή σχετίζεται με υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που πραγματοποιεί το Λαογραφικό Ιστορικό Μουσείο Λάρισας. Γνωρίζαμε ήδη ότι τα παιδιά με χαμηλή σχολική επίδοση ή μειωμένα ενδιαφέροντα για την εκπαιδευτική διαδικασία κατάφεραν να διευρύνουν τον κύκλο των εμπειριών τους και να αποκτήσουν θετικότερη στάση απέναντι στην εκπαίδευσή τους μέσω της εμπλοκής τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο λοιπόν έχουν προγραμματιστεί επισκέψεις ομάδων μαθητών έξι έως δώδεκα ετών στο Λαογραφικό Μουσείο, προκειμένου να λάβουν μέρος σε προγράμματα σχετικά με την παράδοση, τον εθνικό κύκλο, την κοινωνική ζωή και διάφορες μορφές τέχνης.

Στόχος της δράσης αυτής είναι να συζητηθούν στη συνείδηση των μαθητών η πραγματική ζωή με τη σχολική πραγματικότητα. Σε πρώτη φάση έχουμε επισκέψεις μαθητών στις 13 και 14 Μαρτίου με την συνοδεία των δασκάλων και των συνεργατών του προγράμματος. Για την περιοχή της Γιάννουλης θα σας μιλήσει ο κ. Πουτσιάκας.

## **N. Πουτσιάκας**

Ευχαριστώ πάρα πολύ. Είμαι πολύ χαρούμενος που βρίσκομαι και πάλι εδώ και βλέπω τους παλιούς και τους νέους συνεργάτες. Θα προσπαθήσω με τη σειρά μου να πω κάποια πράγματα για το νομό Λάρισας και συγκεκριμένα για την περιοχή της Γιάννουλης.

Η πόλη της Γιάννουλης είναι γνωστή στους πιο πολλούς από κάποιες δίκες, που παρουσιάστηκαν στα τηλεοπτικά μέσα ενημέρωσης, αλλά και από ένα φόνο στην περιοχή λόγω μιας διαμάχης δύο οικογενειών. Η Γιάννουλη είναι μια μικρή κωμόπολη, όμορη της Λάρισας, όπου κατοικούν κάποιες οικογένειες τσιγγάνων.

Στη συγκεκριμένη περιοχή τα παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο, αφού οι οικογένειες αυτές των τσιγγάνων είναι εύπορες, δεν αντιμετωπίζουν κανένα πρόβλημα και έχουν καλές επιδόσεις. Έτσι, θεώρησαν ότι το πρόγραμμα δε θα έχει καμία ισχύ εκεί, διότι το πρόγραμμα αφορά σχολικές διαρροές και δεν αφορά

συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες. Και αυτό είναι ξεκάθαρο και πρέπει να το δούμε αυτό το θέμα, γιατί είναι θέμα ουσίας και πρέπει να διερευνήσουμε αν ασχολούμαστε με διαρροές ή με συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες. Και βέβαια υφίσταται και το θέμα του τίτλου, αφού ο τίτλος δε θα έπρεπε να είναι αυτός. Υποθέτω ότι πρέπει να υπήρχαν κάποιοι κοινοτικοί περιορισμοί και υπήρξε αυτός ο τίτλος. Θα έπρεπε να είναι διαφορετικός, αλλά αυτό το θέμα χωρά μια μεγάλη συζήτηση και δεν μπορεί να γίνει αυτή τη στιγμή.

Θα προσπαθήσω να προσεγγίσω κάποια πράγματα τα οποία ειπώθηκαν όλο αυτό το διάστημα. Αναφέρθηκε συχνά το θέμα των πολιτισμών, αν υπάρχουν πολλοί ή λίγοι, τι είναι «πολιτισμός», το θέμα της ένταξη κ.α.

Υπάρχει μια νέα προσέγγιση, που ενδεχομένως δεν είναι γνωστή, καθώς είναι μια νέα έννοια που την αναφέρει ένας Γάλλος φιλόλογος και έχει να κάνει με την «σμίξη», αν βέβαια θα μπορούσε να μεταφραστεί ο όρος. Διαφοροποιείται λίγο από τους άλλους συνήθεις όρους και κατατάσσει πολιτισμούς με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Αναιρούνται πολλά πράγματα όσον αφορά στα στερεότυπα, τα οποία έχουμε δημιουργήσει για τη στατικότητα του πολιτισμού. Πιστεύω ότι αίρονται με τον καλύτερο τρόπο μέσα από τη νέα αυτή θεώρηση των πραγμάτων.

Στην περιοχή μας έχουμε πολλά προβλήματα, αλλά το σημαντικότερο που αντιμετωπίζουμε είναι ότι αδυνατούμε να βοηθήσουμε τους εκπαιδευτικούς. Το θέμα των διαρροών και το θέμα των εγγραφών λίγο πολύ το έχουμε επιλύσει σε σημείο που τα σχολεία να λένε ότι τους δημιουργούμε πρόβλημα. Μας λένε λοιπόν ότι μέχρι τώρα είχαν λίγα παιδιά χωρίς προβλήματα, ενώ μετά την εμφάνισή μας οι εγγραφές αυξήθηκαν και δεν ξέρουν πώς να διαχειριστούν το ζήτημα. Όσον αφορά στο πώς αντιμετωπίζουν τα προβλήματα μέσα στην τάξη, σ' αυτό το επίπεδο πιστεύω ότι πραγματικά χρειαζόμαστε μεγαλύτερη βοήθεια από το Πρόγραμμα.

Επίσης, αντιμετωπίζουμε πρόβλημα όσον αφορά στα όρια του Προγράμματος, καθώς δεν γνωρίζουμε μέχρι που μπορούμε να φτάσουμε, μέσα στα πλαίσια του Προγράμματος πάντα. Και αυτό πρέπει να ειπωθεί, διότι εμείς έχουμε επαφή με τον κόσμο, ανταλλάσσουμε απόψεις μαζί του και από κάποιο σημείο και μετά αρχίζουμε να νιώθουμε αμηχανία, αφού δεν μπορούμε να υλοποιήσουμε όσα θα θέλαμε μέσα στο Πρόγραμμα. Αν για παράδειγμα προβούμε σε μια ενέργεια και αυτή ναυαγήσει, θα είναι μεγάλο το τίμημα και θα χαθεί η εμπιστοσύνη που μας έδειξαν αυτοί οι άνθρωποι. Τα υπόλοιπα θέματα θα τα δούμε στο διάλογο που θα ακολουθήσει. Ευχαριστώ.

Σήμερα είναι πλέον γνωστό ότι η πολιτεία μας και γενικά η κοινωνία μας είναι ιδιαίτερα ευαίσθητη απέναντι σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, και επομένως δεν είναι τυχαία και η ευαισθητοποίηση και για τους έλληνες τσιγγάνους.

Οι τσιγγάνοι, αν και έλληνες πολίτες, εξακολουθούν να ζουν στο περιθώριο της ελληνικής κοινωνίας, αποκλεισμένοι από εργασία – κυρίως λόγω ανύπαρκτης ή ελλιπούς εκπαίδευσης – και με δύσκολες συνθήκες διαβίωσης τουλάχιστον κατά το μεγαλύτερο ποσοστό.

Ένας κοινωνικός αποκλεισμός ξεκίνησε από την ίδια την πολιτεία, όταν ακόμη μέχρι τις αρχές του 1970 τους θεωρούσε αλλοδαπούς – αν και οι ίδιοι δεν γνώριζαν άλλη πατρίδα- και τους στερούσε βασικά πολιτικά δικαιώματα.

Μέσα από αυτήν την πολιτική και οι υπόλοιπες επικρατούσες κοινωνικές ομάδες έμαθαν να βλέπουν τους τσιγγάνους εχθρικά, να τους αντιμετωπίζουν με καχυποψία και στην καλύτερη περίπτωση γλαφυρά ως αντικείμενο κοινωνιολογικής μελέτης, μιας μελέτης που όμως δεν βοήθησε μεσοπρόθεσμα να αλλάξει η στάση μας απέναντι τους, αλλά ενίσχυσε το μύθο που τους περιέβαλλε.

Έτσι οι τσιγγάνοι, με τον ιδιαίτερο τρόπο ζωής τους και τα πολύχρωμα ρούχα παρέμειναν στο περιθώριο εξάπτοντας τη φαντασία μας, ενώ οι ίδιοι ανέπτυσαν μηχανισμούς άμυνας προσπαθώντας να επιβιώσουν.

Δεν είναι λοιπόν τυχαίο που οι τσιγγάνοι είναι δύσπιστοι απέναντι σε οποιοδήποτε θεσμό ή μέτρο που, κατά την αντίληψή τους, θα μπορούσε να αλλοιώσει τις αξίες τους και να αλλάξει τη στάση ζωής τους που μέχρι σήμερα τους βοήθησε, έστω και στο περιθώριο, να επιβιώνουν.

Σήμερα δεν μπορούμε να αμφισβητήσουμε ότι γίνονται σημαντικές προσπάθειες άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού των τσιγγάνων και βελτίωσης των συνθηκών διαβίωσής τους. Όμως, ας αναλογισθούμε αν το κόστος αυτών των προσπαθειών είναι αντίστοιχο των αποτελεσμάτων και πόσο σημαντικά άλλαξε η ζωή των τσιγγάνων.

Σίγουρα δεν είναι εύκολο από τη μια μέρα στην άλλη να λυθούν τα προβλήματα που έχουν συσσωρευτεί χρόνια τώρα, αλλά θα πρέπει οι προσπάθειες αυτές να δώσουν αποτελέσματα.

Το πρόγραμμα μας έχει αναλάβει το κεφάλαιο της ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Αν και η υλοποίηση του στόχου μας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από παραμέτρους άλλων προσπαθειών, όπως εξασφάλιση στέγης, εργασίας, περίθαλψης κ.α. θεωρώ ότι είναι το σημαντικότερο πεδίο δράσης, γιατί η εκπαίδευση είναι αυτή που θα δώσει όλα τα εφόδια - ιδιαίτερα στη νέα γενιά - να παλέψει για μια καλύτερη ζωή, για μια θέση εργασίας, να υπερασπιστεί τα δικαιώματα της ισότητας και να μην αρκείται πλέον να ζει στο περιθώριο με τα επιδόματα της πρόνοιας.

Για να πετύχουμε τους στόχους μας θα πρέπει να περάσουμε **από τη θεωρία στην πράξη** γιατί οι τσιγγάνοι δεν είναι μόνο ιδιαίτεροι και απρόβλεπτοι, όπως πολλοί τους βλέπουν πάνω απ' όλα είναι άνθρωποι και μάλιστα άνθρωποι πρακτικοί, γιατί θέλουν να επιβιώσουν και με αυτό τον τρόπο το κατόρθωσαν.

Και παρότι σήμερα αισθάνονται και οι ίδιοι σε μεγάλο ποσοστό, την αναγκαιότητα ένταξης των παιδιών τους στο σχολείο, δεν το επιδιώκουν στον επιθυμητό βαθμό και δεν βάζουν μακροπρόθεσμους στόχους, γι αυτό και βλέπουμε αύξηση των εγγραφών αλλά και διαρροές. Βλέπουν τελείως πρακτικά και το ζήτημα της εκπαίδευσης τους «έμαθαν να διαβάζουν και να γράφουν δε χρειάζεται άλλο το σχολείο»

Στη συνέχεια θα σας παρουσιάσω κάποια βήματα που έγιναν, κάνοντας πράξη την ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο στο Νομό Μαγνησίας και συγκεκριμένα σ' ένα Σχολείο της Ν. Ιωνίας,. Εκεί είναι και το κύριο έργο ένταξης στο νομό, αφού ακριβώς δίπλα του υπάρχει οικισμός όπου διαμένουν περίπου 1200 τσιγγάνοι, άλλοι σε σπίτια και άλλοι σε πρόχειρες κατασκευές, με δύσκολες συνθήκες διαβίωσης.

Τα δυο σημαντικά βήματα είναι ότι έχει ενταχθεί στο σχολείο ένας πολύ μεγάλος αριθμός παιδιών και έχει επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό η συνύπαρξη στο σχολείο. Έτσι, δεν εμφανίζονται στο Νομό αντιδράσεις για την ύπαρξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και αρνήσεις εγγραφής τους

Βέβαια, υπάρχει η προκατάληψη για τα τσιγγανόπουλα από αρκετούς γονείς, όμως το σημαντικό είναι ότι αυτή δεν εκδηλώνεται και μάλιστα με βίαιο τρόπο, γιατί δε βρίσκει πρόσφορο έδαφος. Και εδώ φαίνεται ο σημαντικός ρόλος των εκπαιδευτικών, αφού αυτοί μπορούν να καταστείλουν προκαταλήψεις ή να τις καλλιεργήσουν. Μάλιστα καθώς φοιτά το παιδί τους στο σχολείο οι προκαταλήψεις, που έχουν οι γονείς ή και ακόμα οι ίδιοι οι συμμαθητές τους, μειώνονται σημαντικά ή εξαλείφονται. Έτσι σήμερα στο Νομό φοιτούν σε όλες τις βαθμίδες διακόσια



σαράντα δύο τσιγγανόπουλα και στο συγκεκριμένο Δημοτικό Σχολείο της Ν. Ιωνίας εκατόν τριάντα δύο σε σύνολο διακοσίων είκοσι επτά μαθητών, δηλαδή αριθμός μεγαλύτερος από το 50% του μαθητικού του δυναμικού. Τα σημαντικά αυτά βήματα οφείλονται στην ισότιμη μεταχείριση των μαθητών και στις ευκαιρίες εκπαίδευσης που δόθηκαν σε όλους, στο ότι υπήρχε δυνατότητα εφαρμογής μοντέλων ένταξης ανάλογα με τις διαμορφούμενες συνθήκες, στην ύπαρξη του σχολείου δίπλα στον οικισμό των τσιγγάνων και ότι αυτό ενίσχυσε την ένταξη των παιδιών. Επιπλέον, σημαντικό βήμα ήταν το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία και η συνεργασία του με άλλους φορείς και το ότι αυτό πρόβαλε την ιδιαιτερότητά του ως πλεονέκτημα, μειώνοντας έτσι παράλληλα αντιδράσεις των μη τσιγγάνων γονιών και κάνοντας τις άλλες εκπαιδευτικές μονάδες να αποδεχτούν την ιδιαιτερότητά του. Τέλος, η παρουσία του Προγράμματος από το 1999 στο Νομό μας που μας δίνει τη δυνατότητα να ενισχύσουμε την ένταξη στις υπόλοιπες σχολικές μονάδες όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδες και να παρεμβαίνουμε, όπου χρειάζεται.

Τα πρώτα σημαντικά και ουσιαστικά βήματα για την ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, ξεκίνησαν το σχολικό έτος 1991-1992, όταν βρέθηκε εκεί μια ομάδα δασκάλων που άρχισε να δουλεύει χωρίς προκαταλήψεις, προσπαθώντας να δώσει ευκαιρίες εκπαίδευσης στους μαθητές της και θεώρησε χρέος της να εντάξει στο σχολείο τα τσιγγανόπουλα που ζούσαν δίπλα σε άθλιες συνθήκες, γιατί πίστεψε πως αυτό μπορούσε να τους προσφέρει όχι μόνο γνώσεις και κοινωνικοποίηση αλλά και καλύτερες συνθήκες διαβίωσης καθημερινά. Έτσι ξεκίνησε μια προσπάθεια παροχής ευκαιριών και παράλληλα μια προσπάθεια προσέλκυσης κι άλλων παιδιών στο σχολείο.

Τα πρώτα χρόνια υπήρχε έντονος προβληματισμός για το πώς μπορούσαν να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά, που η φοίτησή τους εκείνο τον καιρό ήταν περισσότερο άτακτη και η διαρροή πολύ μεγαλύτερη από τα σημερινά δεδομένα. Καταγράφοντας τις ανάγκες των παιδιών, που προέκυπταν από τις ιδιαιτερότητες τους, και θέλοντας το σχολείο να κοινοποιήσει τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών του και παράλληλα να βρει στήριξη στην προσπάθειά του, διοργάνωσε τον Απρίλη του 1995 μια ημερίδα στο χώρο του σχολείου με θέμα «Τα τσιγγανόπαιδα στο Ελληνικό Σχολείο».

Η ενέργεια αυτή ήταν πολύ θετική, γιατί μπόρεσε έτσι το σχολείο να έχει την αμέριστη συμπαράσταση προϊσταμένων και σχολικών συμβούλων, ώστε να εφαρμόσει διάφορα μοντέλα ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, σεβόμενο

παράλληλα τις ιδιαιτερότητες των παιδιών. Επιπλέον, έδωσε τη δυνατότητα και στους άλλους εκπαιδευτικούς του νομού να γνωρίσουν τους τσιγγάνους μαθητές και να διαπιστώσουν ότι δεν διαφέρουν από τα άλλα παιδιά της ηλικίας τους. Και είναι πολύ σημαντικό ότι αυτό παρουσιάστηκε στο χώρο του σχολείου από δασκάλους κι όχι σε μια αίθουσα απρόσωπη μακριά από εκεί που συμβαίνουν τα γεγονότα.

Παράλληλα έγιναν προσπάθειες ενίσχυσης της συνύπαρξης μέσα από μια ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών και με δραστηριότητες που βοηθούσαν στο να αποδέχονται ο ένας τις ιδιαιτερότητες του άλλου. Άλλωστε, δεν είναι τυχαίο ότι σήμερα στο σχολείο αυτό υλοποιείται, στα πλαίσια της Ολυμπιακής Παιδείας, ένα μεγάλο πρόγραμμα ενίσχυσης πρωτοβουλιών άρσης κοινωνικού Αποκλεισμού και φυλετικών διακρίσεων.

Ανέφερα προηγουμένως ότι στο συγκεκριμένο σχολείο όλη αυτή την περίοδο εφαρμόστηκαν διάφορα μοντέλα ένταξης. Θέλω να διευκρινίσω ότι αυτά αφορούσαν στην πρώτη ένταξη, γιατί μετά τη φοίτηση στην Α΄ τάξη τα παιδιά παρακολουθούσαν την ανάλογη τάξη του σχολείου.

Τα πρώτα χρόνια που ο αριθμός των τσιγγανοπαίδων ήταν μικρός και συναντούσες τσιγγανόπουλα κυρίως στις πρώτες δύο τάξεις, τα παιδιά εντασσόταν κανονικά στο τμήμα της αντίστοιχης τάξης. Αυτό μπορεί να φαίνεται θετικό και πολλοί πιστεύουν πως πρέπει να εφαρμόζεται αλλά μέχρι τώρα δεν μπορούμε να το θεωρήσουμε για όλες τις περιπτώσεις των μαθητών αποτελεσματικό για την πρόοδο της ένταξης και της φοίτησής τους. Θα είναι αποτελεσματικό, όταν η εγγραφή και η συστηματική φοίτηση γίνει πραγματικότητα. Η εμπειρία έδειξε πως εντάσσοντας τα παιδιά έτσι από την αρχή το σχολείο ήταν για αυτά χαμένη υπόθεση και αξίζει να σας εκθέσω, γιατί το υποστηρίζω αυτό.

Τα τσιγγανόπουλα δεν εγγράφονται, τα περισσότερα τουλάχιστον, στην ηλικία που γίνεται η εγγραφή στο Δημοτικό Σχολείο. Συνήθως γράφονται με καθυστέρηση ενός ή δυο χρόνων ή και περισσότερο. Επίσης δε γράφονται έγκαιρα, με αποτέλεσμα το σχολείο να μην μπορεί να υπολογίσει τις ανάγκες του σε διδακτικό προσωπικό ή να κάνει το χωρισμό τμημάτων. Η εγγραφή τους μπορεί να γίνει πολύ καθυστερημένα με αποτέλεσμα η τάξη στην οποία θα ενταχθούν να έχει προχωρήσει πολύ σε ύλη ώστε να αδυνατούν να παρακολουθήσουν το ρυθμό της τάξης.

Υπάρχει ένας σημαντικός αριθμός τσιγγανοπαίδων που διακόπτει τη φοίτηση για αρκετό χρονικό διάστημα- όσο κρατά κάποιο ταξίδι με αποτέλεσμα πάλι να χάνει

γνώσεις που απαιτούνται στη συνέχεια αλλά και η τάξη να αποδιοργανώνεται με συχνές αποχωρήσεις και επιστροφές.

Επειδή η πρώτη εγγραφή γίνεται καθυστερημένα, η ένταξη στο κανονικό τμήμα του σχολείου δημιουργεί μια κλίμακα ηλικιών από επτά έως δεκατριών, ηλικίες που δε συμβιβάζονται. Μάλιστα, αν αναλογιστούμε ότι κάποια από αυτά τα τσιγγανόπουλα σε πολύ λίγα χρόνια θα παντρευτούν, καταλαβαίνετε ότι η διαφορά γίνεται εντονότερη.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αυτών δεν έχει φοιτήσει σε νηπιαγωγείο. Επομένως, δεν κατέχουν γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες το σχολείο θεωρεί δεδομένες με αποτέλεσμα να υπολείπονται σε σχέση με τους άλλους μαθητές της Α΄ τάξης. Επίσης, ένα μεγάλο ποσοστό δεν κατέχει καλά την ελληνική γλώσσα

Δεν υπάρχει ενίσχυση κι επίβλεψη των παιδιών αυτών από το οικείο περιβάλλον. Όλα αυτά, που αναφέρθηκαν και διαπιστώθηκαν μέσα από την καθημερινή πρακτική, άρχισαν να λαμβάνονται υπόψη γιατί ήταν παράμετροι οι οποίοι έπαιζαν σημαντικό ρόλο στην ένταξη. Αν παραβλέπονταν όχι μόνο η φοίτηση γινόταν δύσκολη για τους τσιγγανόπαιδες αλλά και θα δημιουργούσε αφορμές για αντιδράσεις τόσο από γονείς όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Φανταστείτε μια τάξη 25 μαθητών ηλικίας 7-13 ετών στην οποία να μεταβάλλεται καθημερινά ο αριθμός των μαθητών από την αργοπορημένη εγγραφή και την άτακτη φοίτηση.

Καταλαβαίνετε λοιπόν τι προβλήματα δημιουργεί αναστάτωση, πολλά γνωστικά επίπεδα, παλινδρομήσεις στην ύλη κ.α. Επειδή δούλεψα έτσι μπορώ να δικαιολογήσω κάποιες αντιδράσεις γονέων αλλά κυρίως τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών. Παρόλα αυτά λειτούργησε το μοντέλο ένταξης για κάποια χρόνια. Και μπόρεσε να λειτουργήσει, γιατί ο αριθμός τσιγγανοπαίδων στο σχολείο ήταν μικρός και γινόταν προσπάθεια από τους δασκάλους να φαίνονται λιγότερο έντονα τα προβλήματα που δημιουργούσε η καθυστερημένη εγγραφή και η άτακτη φοίτηση.

Αυτό το μοντέλο δεν έδινε τα επιθυμητά αποτελέσματα, αφού οι τσιγγανόπαιδες δεν μπορούσαν να έχουν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης και αναγκαστικά προσπαθούσαν να ακολουθήσουν όσο το δυνατόν το ρυθμό εργασίας της τάξης. Το 1994-95 ο σύλλογος διδασκόντων αποφάσισε και πρότεινε να δημιουργηθεί παράλληλα ένα τμήμα πρώτης τάξης αμιγές τσιγγανοπαίδων. Το τμήμα αυτό ανέλαβε μια δασκάλα του σχολείου, που ήθελε πραγματικά να δουλέψει. Ήταν μια τάξη που εργαζόταν ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών. Τα παιδιά αισθάνθηκαν μοναδικά μέσα σ' αυτό το τμήμα, γιατί μπορούσαν να τα καταφέρουν κι όχι μια μάζα

σ' ένα ξένο στην ουσία περιβάλλον Μάλιστα, είχαν λόγω της μεγαλύτερης ηλικίας τους τη δυνατότητα να κάνουν κι άλλα μαθήματα ανάλογα των ενδιαφερόντων τους (Γεωγραφία, Ιστορία, Θρησκευτικά κ.α.) Δεν αισθάνθηκαν ξεκομμένα από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους γιατί λειτουργούσε η τάξη ως μια τάξη του σχολείου, η οποία συμμετείχε στις δραστηριότητες του (π. χ. συμμετοχή στη διοργάνωση των σχολικών εορτών, σε περιβαλλοντικά προγράμματα κ. λ.)

Γενικά μπορώ να πω πως το μοντέλο αυτό λειτούργησε θετικά για τους τσιγγανόπαιδες κι από άποψη παροχής ευκαιριών μάθησης και αποδοχής από τους συμμαθητές τους.

Επειδή υπήρχε ο προβληματισμός για ένταξη πέρα από ένα αμιγές τμήμα, τα επόμενα χρόνια λειτούργησε μεν το τμήμα αυτό αλλά παράλληλα στο άλλο τμήμα της πρώτης εντάχθηκαν και όσα τσιγγανόπουλα ήρθαν έγκαιρα στο σχολείο με την έναρξη της σχολικής χρονιάς και είχαν ηλικία κοντά στην ηλικία των παιδιών της πρώτης τάξης. Το αμιγές τμήμα λειτούργησε ως ανοιχτό τμήμα για τα παιδιά που γράφονταν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και υποδεχόταν ξανά όσα παιδιά έλλειπαν για αρκετό διάστημα, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να παρακολουθήσουν την τάξη που φοιτούσαν.

Έτσι γινόταν εφικτή και η ένταξη με την μορφή που προσδοκούμε και λυνόταν τα προβλήματα που δημιουργούσε η άτακτη εγγραφή και φοίτηση.

Αυτό το μοντέλο κρίθηκε πως ενίσχυε και την ένταξη και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας γι αυτό και επεκράτησε.

Με την ίδρυση του προπαρασκευαστικού τμήματος το μοντέλο ένταξης που εφαρμόζεται είναι εξής:

Στο  $A_1$  τμήμα εντάσσονται όλοι οι μαθητές οι οποίοι εγγράφονται έγκαιρα στο σχολείο και έχουν την ηλικία ή κοντινή ηλικία φοίτησης στην Α τάξη, στο  $A_2$  εντάσσονται τσιγγανόπαιδες οι οποίοι γράφονται αργοπορημένα στο σχολείο ή αδυνατούν να παρακολουθήσουν την  $A_1$  τάξη. Το προπαρασκευαστικό τμήμα λειτουργεί ως μια τάξη η οποία παρέχει ενίσχυση σε όσους τσιγγανόπαιδες μαθητές του σχολείου έχουν ανάγκη ενισχυτικής διδασκαλίας. Βέβαια, το μεγαλύτερο ποσοστό είναι μαθητές της πρώτης τάξης.

Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να επισημάνω ότι κάθε περιοχή και σχολική μονάδα πιθανόν να έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες, και επειδή ακόμη δεν έχουμε φτάσει στο επίπεδο της συστηματικής εγγραφής και φοίτησης των τσιγγανοπαίδων, δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ένα μοντέλο ένταξης που σίγουρα θα αποδώσει. Θα

πρέπει να υπάρχει η δυνατότητα επιλογής από τη σχολική μονάδα, η οποία γνωρίζει τις ανάγκες και πώς αυτή μπορεί να λειτουργήσει καλύτερα για να δώσει ευκαιρίες εκπαίδευσης στα τσιγγανόπουλα αλλά και για να μην προκληθούν αντιδράσεις στην αρχική ένταξη των παιδιών.

Η προσπάθεια αυτή στο Νομό Μαγνησίας μπορεί να αποτυπωθεί με τον παρακάτω πίνακα που παρουσιάζει τον αριθμό ένταξης παιδιών στο συγκεκριμένο σχολείο, από το σχολικό έτος 1991-1992 μέχρι σήμερα.

Σχολικό έτος	Αριθμός τσιγγανοπαίδων στο σχολείο
1991 - 1992	15
1994 - 1995	57
1998 - 1999	80
1999 - 2000	81
2000 - 2001	84
2001 - 2002	108
2002 - 2003	132

Παρόλο που βλέπουμε μια σημαντική αύξηση του αριθμού των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο εξακολουθεί να παρατηρείται το φαινόμενο της άτακτης φοίτησης καθώς και της διαρροής.

Αιτία αυτού του φαινομένου δεν θεωρώ ότι είναι η στάση του σχολείου –τουλάχιστον από τη συγκεκριμένη εμπειρία μου – αλλά οφείλεται κυρίως στο ότι:

Οι τσιγγάνοι γονείς δεν έχουν συνειδητοποιήσει -τουλάχιστον στο βαθμό που απαιτείται -την αναγκαιότητα της φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο και ότι απαιτείται καθημερινή παρακολούθηση και προσπάθεια

Στη φύση της εργασίας τους που απαιτεί συχνές και μακρινές μετακινήσεις

Στην ηλικία πρώτης εγγραφής στο σχολείο, η οποία είναι τέτοια που σχεδόν απαγορεύει την ολοκλήρωση της φοίτησης στο δημοτικό, όχι γιατί το σχολείο δεν μπορεί να δεχτεί μέχρι 14 ή 15 χρονών παιδιά αλλά γιατί τα ίδια τα παιδιά, δεν αισθάνονται καλά. Επιπλέον, πολλά από αυτά το εγκαταλείπουν επειδή αρραβωνιάζονται.

Για να κάνουμε τη θεωρία ένταξης πράξη θα πρέπει η δράση μας να είναι πολύπλευρη και πολυμέτωπη. Σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας να ενημερώσουμε και να ευαισθητοποιήσουμε τους δασκάλους των σχολείων που έχουν τσιγγανόπαιδες μαθητές ή πρόκειται να υποδεχτούν. Ιδιαίτερα η δεύτερη περίπτωση είναι πολύ σημαντική γιατί θα έχουμε ήδη προετοιμάσει ένα θετικό κλίμα υποδοχής και θα παράλληλα θα μπορέσουμε να άρουμε οποιεσδήποτε αντιδράσεις τις οποίες η πράξη έδειξε ότι έχουμε, όταν προσπαθούμε με βιαστικές κινήσεις και χωρίς να ακούσουμε τους ενδιασμούς της σχολικής μονάδας να κάνουμε ένταξη . Να προσπαθήσουμε δηλαδή να τους κάνουμε συμμετόχους στην διαδικασία αυτή. Αυτό θα πρέπει να γίνει μέσα από συναντήσεις οι οποίες θα πραγματοποιηθούν στο σχολείο «στα πλαίσια μιας ενδοσχολικής επιμόρφωσης» κι όχι μέσα από ημερίδες όπου παρατηρείται το φαινόμενο το μεγαλύτερο ποσοστό του ακροατηρίου να είναι εκπαιδευτικοί που τους ενδιαφέρει το θέμα ακαδημαϊκά ή η λήψη της βεβαίωσης συμμετοχής.

Να παρέχουμε εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στη δουλειά τους. Εκπαιδευτικό υλικό που να βοηθά στην εκμάθηση βασικών εννοιών (χρώματα, σχήματα, μέγεθος κ.λ.π.) καθώς και τις ανάγκες πρώτης γραφής κι ανάγνωσης, ώστε ο εκπαιδευτικός να έχει μια στήριξη στο έργο του.

Σε επίπεδο παιδιών θα πρέπει να ενισχύσουμε την παραμονή τους στο ολοήμερο σχολείο( Σχολείο διευρυμένης ζώνης), αν λειτουργεί στη σχολική μονάδα όπου θα δίνεται σ' αυτά η δυνατότητα παραμονής μέχρι τις 4μ.μ., σε ένα περιβάλλον με ευκαιρίες συμμετοχής σε άλλες δραστηριότητες καθώς και ευκαιρίες καθοδηγούμενης μελέτης. Και στις σχολικές μονάδες όπου δεν υπάρχει να προτείνουμε την ίδρυσή του.

Θα πρέπει να είμαστε κάθετα αντίθετοι στην διασπορά των τσιγγανοπαίδων σε άλλες όμορες σχολικές μονάδες. Τα παιδιά θα πρέπει να φοιτούν στο σχολείο που υπάρχει κοντά στη γειτονιά τους κι όλα μαζί. Η διασπορά δείχνει απόρριψη και προκαλεί την απομόνωση των παιδιών, όταν αυτά βρεθούν σαν μειονότητα σε ένα περιβάλλον μακριά από τη γειτονιά τους. Θα πρέπει να προσπαθήσουμε να εξασφαλίσουμε τις συνθήκες υποδοχής στο σχολείο που πρέπει να φοιτήσουν.

Σε επίπεδο γονέων θα πρέπει να ενημερώσουμε και να ευαισθητοποιήσουμε τους γονείς για την αναγκαιότητα της φοίτησης στο σχολείο και να τους φέρουμε πιο κοντά στην εκπαίδευση μέσα από συναντήσεις που θα γίνονται στο χώρο του σχολείου.

Σε επίπεδο πολιτείας μπορεί να γίνουν σημαντικές παρεμβάσεις για να επιτευχθεί η εγγραφή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και να εξαλειφθεί το φαινόμενο της διαρροής στη φοίτηση. Η πολιτεία να συνδέσει τα επιδόματα (κυρίως από την πρόνοια) με την φοίτηση των παιδιών στο σχολείο. Δηλαδή μαζί με τα υπόλοιπα δικαιολογητικά να ζητείται και έγγραφο το οποίο θα πιστοποιεί την κανονική φοίτηση. Οι Δήμοι να φροντίζουν για την έκδοση των πιστοποιητικών γεννήσεως των παιδιών που είναι για το σχολείο, όπως κάνουν για τους υπόλοιπους δημότες τους και αυτά να αποστέλλονται στο σχολείο, στο οποίο θα πρέπει να γραφτούν τα παιδιά. Έτσι και η σχολική μονάδα θα γνωρίζει περίπου τον αριθμό που θα προσέλθουν για εγγραφή αλλά θα έχει και την υποχρέωση να ενημερώσει και να αναζητήσει τους μαθητές αυτούς με τη συνεργασία εμπλεκόμενων Φορέων. Επίσης, πρέπει κάθε σχολείο να προμηθευτεί με ένα πρόγραμμα Η/Υ, το οποίο θα λειτουργεί παράλληλα ως μητρώο φοίτησης των τσιγγανοπαίδων και να συνδέσει σε δίκτυο τα σχολεία όπου φοιτούν αυτά έτσι, ώστε και η μετακίνησή τους να γίνεται πιο εύκολη(αφού δεν θα χρειάζεται η χρήση της κάρτας). Να μην παρουσιάζεται δηλαδή το φαινόμενο των διπλοεγγραφών και, αφού θα γίνεται και καθημερινή ενημέρωσή του, θα μπορεί ο αρμόδιος φορέας (ΥΠΕΠΘ) να έχει μια πλήρη και αντικειμενική εικόνα για τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων σε όλη την επικράτεια.

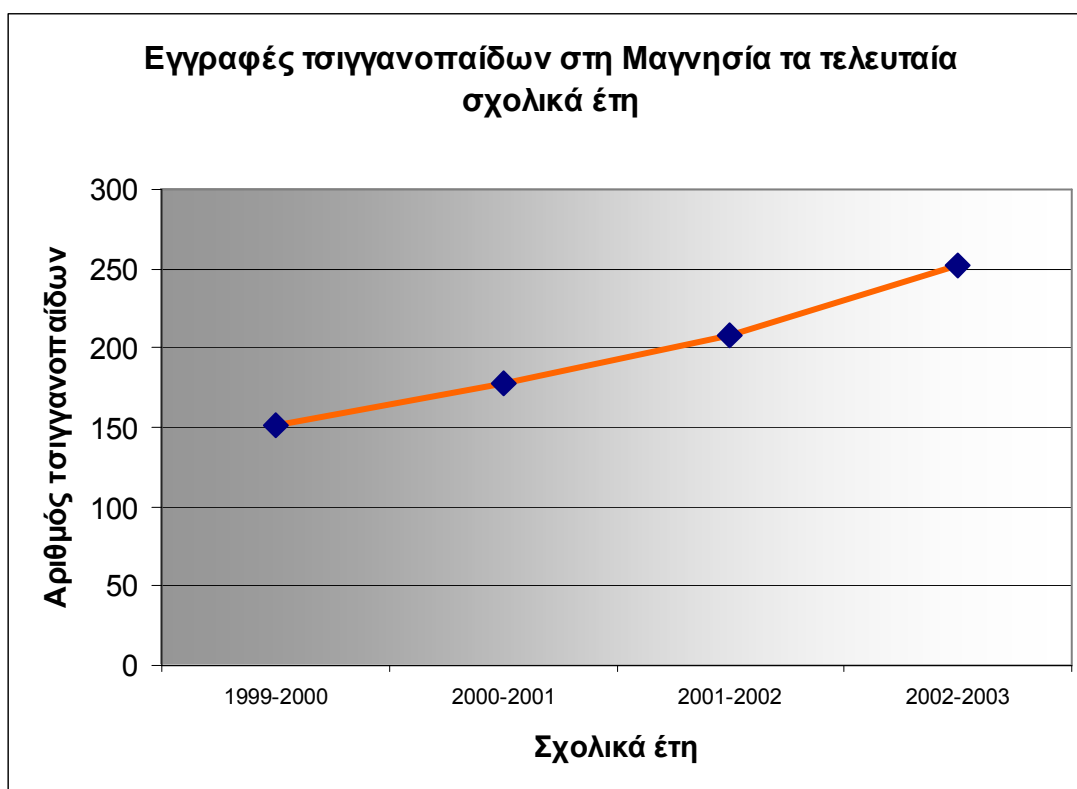
Αυτό σήμερα είναι πολύ εύκολο να πραγματοποιηθεί γιατί όλες οι σχολικές μονάδες διαθέτουν έστω και ένα Η/Υ και οι περισσότερες ολόκληρα εργαστήρια μέσω του προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας».

Τελευταία θα ήθελα να θίξω ένα σημαντικό θέμα που αφορά τα τσιγγανόπουλα ηλικίας 13 – 16 που είτε μέχρι στιγμής δεν φοίτησαν καθόλου σχολείο είτε διέκοψαν λόγω ηλικίας ή εργασίας και σήμερα δεν έχουν ευκαιρίες εκπαίδευσης. Γι αυτά τα παιδιά, που είναι αρκετά, θα πρέπει να διεκδικήσουμε από την πολιτεία τη δημιουργία μιας τάξης η οποία θα λειτουργεί ως ένα σχολείο δεύτερης ευκαιρίας και θα προετοιμάζει τα τσιγγανόπουλα για συμμετοχή στις εξετάσεις λήψης απολυτηρίου, οι οποίες γίνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα σε επίπεδο Νομού. (Ηλικία συμμετοχής από 16 ετών και πάνω).

Στο Νομό Μαγνησίας, για να λύσουμε αυτή την ανάγκη, το ΔΟΚΠΥ/Γραφείο POM στη Ν.Ιωνία λειτουργεί στα πλαίσια Άτυπης Εκπαίδευσης μια τέτοια τάξη με εθελοντές εκπαιδευτικούς. Μέσα από αυτή την τάξη καθημερινά περνά και διαφορετικός εκπαιδευτικός και πολλές φορές τα παιδιά περιμένουν, γιατί κάτι έτυχε στον εθελοντή κ.λ.π. Ο τρόπος αυτός λειτουργίας δε δίνει την εικόνα ενός φερέγγυου

σχολείου και φυσικά οι ευκαιρίες εκπαίδευσης είναι μικρές. Γι' αυτό θα πρέπει να λειτουργήσει υπό την αιγίδα του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος και να παρέχεται γνώση συστηματικά και οργανωμένα, που θα προβάλλει την εικόνα της εκπαίδευσης. Αυτή η τάξη μπορεί να λειτουργήσει σε χώρο του σχολείου και σε απογευματινή βάρδια.

Τέλος θα ήθελα να πω πως δεν θα πρέπει σε καμιά περίπτωση θέσεις εκπαιδευτικών, οι οποίες προκύπτουν για την κάλυψη των αναγκών της ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο (όπως των προπαρασκευαστικών) να δίνονται οργανικά αλλά να καταλαμβάνονται με αίτηση απόστασης από εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποδεδειγμένα διαθέτουν εμπειρία και ευαισθησία. Έτσι δεν θα παγιώνεται η ύπαρξή τους και θα μπορούν να καταργηθούν, όταν πάψουν οι λόγοι ύπαρξής τους και κυρίως δε θα καταλαμβάνονται από αδιάφορους εκπαιδευτικούς.



2002 - 2003

Νομός Μαγνησίας

Συνολικός αριθμός σε όλες τις βαθμίδες: 252 μαθητές



Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο: η περίπτωση των Νομών Ηρακλείου και  
Χανίων

Είναι γεγονός πως η ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο παρουσιάζει στις μέρες μας ολοένα και μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την πολιτεία. Αρχίζει να γίνεται κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα. Επίσης συνδέεται ή θα πρέπει να συνδέεται με την έννοια διαμόρφωσης του σύγχρονου πολίτη, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί και μια πρόκληση στην εποχή μας, η οποία οφείλει να επιδιώκει μια εκπαίδευση που θα προωθή την ανάπτυξη του πολίτη χωρίς κοινωνικές ή άλλες διακρίσεις. Αυτός ο πολίτης θα γνωρίζει, θα ενδιαφέρεται, θα συμμετέχει, θα ξέρει πως μπορεί να αποφασίζει, θα εκφράζει ελεύθερα την άποψή του, θα σέβεται το δημοκρατικό διάλογο, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη διαφορετική κουλτούρα. Θα επιδιώκει να συνεργάζεται, θα ενδιαφέρεται να μαθαίνει για τον κόσμο που τον περιβάλλει, θα κριτικάρει και θα αγωνίζεται μέσα από οράματα και πρωτοβουλίες απέναντι στις νέες προκλήσεις των καιρών μας.

Η ενασχόληση με τις εκπαιδευτικές και τις ευρύτερες κοινωνικές πολιτικές, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις μεταρρυθμίσεις, το ρόλο του σχολείου κ.ά., αναδεικνύει ανάμεσα στα άλλα και τη μεγάλη ανάγκη για τον σχεδιασμό παρεμβάσεων, την ανάληψη δράσης και την ανάγκη υποστήριξης προγραμμάτων που θα προωθούν τις προσπάθειες ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο στο πλαίσιο μιας κοινωνίας που χαρακτηρίζεται από τη συνθετότητα, τη διαφορετικότητα, την πολυπλοκότητα, την ετερογένεια. Νομίζουμε πως μέσα στο πλαίσιο αυτό και η εκπαιδευτική κοινότητα –μαζί με την οικογένεια αλλά και άλλους φορείς –μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά. Αυτή η αποτελεσματικότητα συνδέεται με την ανάληψη πρωτοβουλιών, την ενεργό συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων αλλά και την ευαισθητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Ως επιστημονικός υπεύθυνος της περιφέρειας Κρήτης, θα επιθυμούσα να εκφράσω το ενδιαφέρον και το μεράκι των συνεργατών στην Κρήτη, όπως και στις άλλες περιοχές της χώρας, για την στήριξη της όλης προσπάθειας από το πρόγραμμα. Οι προτάσεις μας για την αποτελεσματική στήριξη και προώθηση του προγράμματος θεωρούμε πως εντοπίζονται σε επτά επίπεδα:

- σε επίπεδο συνεργατών (στήριξη των υπαρχόντων και αύξηση του αριθμού τους, οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων τους),
- σε επίπεδο διοικητικό (στήριξη από προϊσταμένους, διευθύνσεις και γραφεία εκπαίδευσης και σχολικούς συμβούλους),
- σε επίπεδο καταγραφής (ακριβής περιγραφή της κατάστασης που επικρατεί με την έναρξη της σχολικής χρονιάς),
- σε επίπεδο επιμόρφωσης (προσφορά σεμιναρίων σε δασκάλους που απευθύνονται σε τσιγγάνοπουλα)
- σε επίπεδο ιδρυτικό (ίδρυση ενός βρεφονηπιακού σταθμού και ενός Κέντρου στήριξης )
- σε επίπεδο κοινωνικό (εμπλοκή όσο το δυνατόν περισσότερων φορέων από την τοπική κοινωνία: δήμοι, νομαρχίες, εκπαιδευτικά κέντρα, μέσα μαζικής ενημέρωσης). Τέλος, και ίσως το σημαντικότερο,
- σε επίπεδο διαπροσωπικών επαφών (εμπλοκή των ίδιων των Τσιγγάνων στις δράσεις που τους αφορούν και στήριξη από μέρους τους των δράσεων αυτών).

Η ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο αποτελεί μια σημαντική προτεραιότητα και για τη διάπλαση του πολίτη του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Αυτό επιβάλλουν και οι ίδιες οι σύγχρονες κοινωνίες, εφόσον επιθυμούν να διαμορφώνουν υπεύθυνους, συμμετοχικούς και συνειδητοποιημένους πολίτες που τους προορίζουν να ζήσουν σε ανοικτά, δημοκρατικά και ισόνομα περιβάλλοντα.

### **Ελ. Ντέρρα**

Μετά τη διετή απουσία της παρέμβασης του Προγράμματος του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο», η κατάσταση φοίτησης των παιδιών με ρόμικη καταγωγή διαμορφώθηκε ως εξής:

Στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ν. Αλικαρνασσού, σχολείο υποδοχής (πίνακας 1) ο μισός πληθυσμός των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας του ανατολικού τμήματος του καταυλισμού των Τσιγγάνων Ν. Αλικαρνασσού φοιτά κανονικά στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο και 4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ν. Αλικαρνασσού.

Στο Δημοτικό Σχολείο λειτουργεί τάξη υποδοχής για τους μαθητές που δεν έχουν τακτική φοίτηση και για κάποιους που προσέρχονται πρώτη φορά στο σχολείο κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Επίσης, κάποιες ώρες του καθημερινού ωρολόγιου προγράμματος της τάξης αυτής αφιερώνονται στην ενίσχυση των τσιγγανοπαίδων, οι

οποίοι φοιτούν κανονικά κυρίως στις μικρές τάξεις και χρειάζονται κάποια βοήθεια, αφού ενισχυτική διδασκαλία δεν παρέχεται στο σχολείο αυτό.

Ωστόσο, η λειτουργία της τάξης υποδοχής δεν μπορεί, αφενός να καλύψει τις ανάγκες προσέλευσης περισσότερων μαθητών, καθώς αυτές εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, αφετέρου να προσφέρει στήριξη στους μαθητές μεγαλύτερων τάξεων, εξαιτίας της έλλειψης χώρου και εκπαιδευτικού προσωπικού.

Οι μαθητές, οι οποίοι παρακολουθούν την τάξη υποδοχής, έχουν εξαιρετικά άτακτη φοίτηση και κάποιοι από αυτούς εμφανίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στην πρόοδό τους. Η συγκεκριμένη κατάσταση δε διευκολύνει τη γρήγορη ένταξη των παιδιών αυτών σε κανονική τάξη και παρατείνει τη διάρκεια παραμονής τους στην τάξη υποδοχής.

Όσον αφορά στη φοίτηση των παιδιών που είναι ενταγμένα σε κανονικές τάξεις, αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί τακτική με ελάχιστες ή και σπάνιες περιπτώσεις απουσιών. Η πρόοδός τους εμφανίζει προβλήματα μικρότερου ή μεγαλύτερου βαθμού ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή και τις συνθήκες της τάξης. Ειδικότερα, θα ήθελα να αναφερθώ στην περίπτωση της Α΄ Τάξης και στο τμήμα όπου διδάσκω. Στο σύνολο των δεκαεπτά (17) μαθητών του τμήματος δύο (2) κορίτσια τσιγγανόπαιδες, έντεκα (11) και έξι (6) χρονών, παρακολουθούν καθημερινά τα μαθήματα και ένα (1) κορίτσι εννέα (9) χρονών απουσιάζει συχνά. Αξιολογώντας τη σχολική ένταξη αυτών των κοριτσιών, καθώς πλησιάζει το τέλος της σχολικής χρονιάς, θα ανέφερα τα εξής:

Η διαφορά ηλικίας των δύο κοριτσιών (έντεκα και εννέα ετών) από τα υπόλοιπα παιδιά της πρώτης τάξης (επτά ετών) διευκόλυνε και την προσαρμογή τους αλλά και την πρόοδό τους. Το κορίτσι των έξι χρόνων μετά τα Χριστούγεννα άρχισε να παρακολουθεί την τάξη υποδοχής για τη διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών. Παρ' όλες τις προσπάθειες, δεν κατέστη δυνατό να ξεπεραστούν οι δυσκολίες και να υπάρξει σημαντική βελτίωση στην πρόοδο της μαθήτριας. Κατάφερε να αποκτήσει τη δεξιότητα της γραφής και να αναγνωρίζει τα γράμματα, πράγμα που τα υπόλοιπα παιδιά το είχαν κατακτήσει στο νηπιαγωγείο. Ο συλλαβισμός ήταν γι' αυτή μια δύσκολη διαδικασία, την οποία κατανόησε πολύ καθυστερημένα. Η αξία και η συμβολή της προσχολικής αγωγής στην περίπτωση αυτή αναδεικνύεται από μόνη της. Η παρατήρηση αυτή δε γίνεται πρώτη φορά, αλλά και κατά τα προηγούμενα έτη που συμμετείχα στην εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων διαπίστωνα μία «καθυστερημένη ωριμότητα» για αλφαριθμητισμό στους τσιγγανόπαιδες

που εντάσσονταν στην εκπαιδευτική διαδικασία σε μικρή ηλικία, χωρίς καμία προετοιμασία.

Οι δυσκολίες μάθησης που αντιμετωπίζουν οι τσιγγανόπαιδες στο σχολείο, λόγω του ότι η ελληνική δεν είναι η μητρική τους γλώσσα αλλά και λόγω της ανύπαρκτης βοήθειας από το οικογενειακό τους περιβάλλον, επιβάλλουν την εκπόνηση και τη χρήση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού. Ο πιο αργός ρυθμός μάθησης των παραπάνω μαθητριών απαιτούσε καθημερινά τη δημιουργία διαφορετικών ασκήσεων, και μάλιστα τέτοιων, ώστε να μπορούν να εργάζονται και να ελέγχουν μόνες τους το αποτέλεσμα της εργασίας τους. Επίσης, μεγάλη είναι και η δυσκολία κατανόησης των κειμένων του βιβλίου «Η Γλώσσα μου», ακόμα και μετά από πολλές αναγνώσεις, καθώς και η συμπλήρωση των ασκήσεων του βιβλίου.

Είναι γεγονός πως η ύπαρξη πολλών μαθησιακών επιπέδων μέσα στην Α΄ τάξη είναι μία απαιτητική κατάσταση για τον εκπαιδευτικό λόγω της μεγαλύτερης εξάρτησης των μαθητών από το δάσκαλό τους αλλά και λόγω της δυσκολίας να οργανωθεί στη φάση αυτή η εργασία κατά ομάδες.

Αξίζει να αναφερθεί όμως ότι ήταν αρκετά ικανοποιητική η πορεία και η εξέλιξη των σχέσεων μεταξύ των μαθητριών αυτών και των υπόλοιπων μαθητών της τάξης. Η αρχική αμηχανία και οι αντιστάσεις των μη τσιγγάνων μαθητών ξεπεράστηκαν σε σημαντικό βαθμό με την πάροδο του χρόνου, φτάνοντας στο σημείο σήμερα να εκφράζονται θετικά συναισθήματα μεταξύ τους, να μοιράζονται τα παιχνίδια τους και να συμμετέχουν από κοινού στα δρώμενα της τάξης. Είναι χαρακτηριστική η απορία και η αμηχανία των άλλων μαθητών που υπήρχε στην αρχή της χρονιάς, όταν η δασκάλα τους εκδήλωνε ιδιαίτερο ενδιαφέρον και συμπάθεια προς τις τρεις μαθήτριες. Η στάση αυτή υιοθετήθηκε στη συνέχεια και από τους ίδιους. Διαπιστώνεται πως, όταν ο εκπαιδευτικός καταργεί τις διαχωριστικές γραμμές και αναδεικνύει την ξεχωριστή αξία του κάθε παιδιού, τότε η επικοινωνία και η επαφή μέσα στην τάξη βρίσκουν το δρόμο τους.

Αντίθετα με όσα παρατηρούνται στη φοίτηση των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν εμφανίζουν ανάλογα ποσοστά συμμετοχής. Πιθανολογείται ως μία σημαντική αιτία ο φόβος των γονιών για πιθανό ατύχημα κατά τη μεταφορά των μαθητών με λεωφορείο, λόγω της έλλειψης συνοδού, αφού μέχρι την πρόσβασή τους στο σχολείο χρειάζεται να διανύσουν μία σημαντική απόσταση με τα πόδια. Συχνά οι γονείς αισθάνονται ανασφαλείς να αποχωριστούν τα

παιδιά τους, αφού τα θεωρούν πολύ μικρά ακόμα: «Δε μιλάει ακόμα καλά τη γλώσσα σας, δεν ξέρει να πάει στην τουαλέτα».

Επίσης, η άτακτη φοίτηση και στην περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης, προκαλεί τη δυσανασχέτηση των εκπαιδευτικών με το επιχείρημα ότι δημιουργείται αναστάτωση και δυσλειτουργία στο τμήμα, ιδιαίτερα όταν εμφανίζονται νέοι μαθητές κατά τη διάρκεια της χρονιάς. Η πρόταση των εκπαιδευτικών για προσέλευση όλων των νηπίων από την αρχή του σχολικού έτους δεν είναι εφικτή στην περίπτωση των παιδιών με ρόμικη καταγωγή λόγω των μετακινήσεων των οικογένειών τους.

Είναι, άραγε, η τάξη υποδοχής ένα ζητούμενο και για την προσχολική αγωγή; Το βέβαιο είναι ότι η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο Νηπιαγωγείο θα έθετε τις βάσεις μιας καλής σχέσης τους με το σχολείο αλλά και μιας επιτυχέστερης πορείας στο Δημοτικό.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, μετά την κατάργηση του παραρτήματος και την ένταξη των παιδιών του ανατολικού τμήματος του καταυλισμού στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ν. Αλικαρνασσού, ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν σταθερά ή άτακτα δεν έχει διαφοροποιηθεί. Επομένως, οι επιφυλάξεις για το εγχείρημα της ένταξης ακυρώθηκαν, παρόλη την απουσία της θετικής παρέμβασης του προγράμματος, λόγω της διετούς αναστολής του. Ωστόσο, οι συνεργάτες του προγράμματος συνέχισαν άτυπα την υποστήριξη της προσπάθειας αυτής μέσα στα πλαίσια που ήταν δυνατό.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί πως στο διάστημα αυτό δεν εκδηλώθηκε ενδιαφέρον και δεν υπήρξαν ενέργειες από κανένα αρμόδιο φορέα για την προώθηση της ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Είναι ένα σημαντικό ερώτημα το αν θα μιλούσαμε σήμερα για την εκπαιδευτική ένταξη και εξέλιξη των παραπάνω παιδιών, αν τα τελευταία χρόνια απουσίαζε η έστω και μειωμένη παρέμβαση των συνεργατών του προγράμματος.

Επιπλέον, η φοίτηση και η πρόοδος των τσιγγανοπαίδων δεν εξαρτάται μόνο από τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό και από την οικονομική και κοινωνική κατάσταση των οικογενειών τους. Στο ανατολικό τμήμα του εν λόγω καταυλισμού καταστάσεις, όπως οικονομικές και επαγγελματικές δυσχέρειες, προβλήματα υγείας, έλλειψη παροχής υπηρεσιών πρόνοιας και εξυπηρέτησης για θέματα έκδοσης ταυτοτήτων, βιβλιαρίων υγείας, πιστοποιητικών απορίας, αδειών εργασίας και οδήγησης, φορολογικών δηλώσεων, πιστοποιητικών γεννήσεων κ.ά., παραμένουν άλυτες και απασχολούν σε τόσο μεγάλο

βαθμό τη ζωή των περισσότερων ανθρώπων του καταυλισμού, ώστε καθιστούν το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών τους *πολυτέλεια!*

Απομένει, όμως, και είναι αναγκαίο να κατανοήσουν οι άνθρωποι αυτοί πως χωρίς την εκπαίδευση τα προβλήματά τους όχι μόνο δε θα ξεπεραστούν, αλλά θα αυξηθούν και θα απειλήσουν το μέλλον τους. Η λειτουργία «σχολών γονέων» που θα τους ευαισθητοποιήσουν απέναντι στις σημερινές ανάγκες των παιδιών τους, είναι ένα θέμα που νομίζουμε πως πρέπει να απασχολήσει το πρόγραμμα.

Ένα ελάχιστο ποσοστό παιδιών του δυτικού τμήματος του καταυλισμού των Τσιγγάνων Ν. Αλικαρνασσού φοιτά στο 4<sup>ο</sup> Δημοτικό, ενώ δε φοιτά κανένα στο Νηπιαγωγείο.

Παρόλο που οι περισσότεροι κάτοικοι του δυτικού τμήματος βρίσκονται σε καλή οικονομική κατάσταση και οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι σχετικά σε ικανοποιητικό επίπεδο, διατηρούν μία «απαξιωτική» στάση απέναντι στο θεσμό της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα η φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο να εμφανίζει ιδιαίτερα μικρό ποσοστό συμμετοχής.

Το γεγονός αυτό μπορεί να ερμηνευθεί από το ότι τα μέλη της εν λόγω ομάδας είναι έντονα προσανατολισμένα στις επαγγελματικές τους δραστηριότητες και στο κέρδος που αυτές αποφέρουν. Στο βαθμό που η εργασία τους είναι αποδοτική, από τη μια επιδιώκουν την όσο το δυνατόν πιο πρόωμη ένταξη των παιδιών τους σε αυτήν και από την άλλη ενδεχομένως να θεωρούν το σχολείο περιττό, αφού οι γνώσεις που προσφέρει δεν είναι τόσο απαραίτητες για την εξάσκηση των δικών τους επαγγελμάτων.

Επιπλέον, χαρακτηριστική είναι η παντελής απουσία των κοριτσιών από την εκπαίδευση, γεγονός εξάλλου που έχει αναδειχθεί ως ένα μεγάλο πρόβλημα από τα προηγούμενα έτη. Βασική αιτία υιοθέτησης αυτής της στάσης είναι η βαθιά αντίληψη της συγκεκριμένης ομάδας ότι ο μοναδικός προορισμός της γυναίκας είναι η δημιουργία οικογένειας από την πρόωμη ηλικία, με απαραίτητη προϋπόθεση την ακεραιότητα της τιμής και της ηθικής της, στοιχεία που διακυβεύονται με την είσοδό τους στο σχολείο και την απομάκρυνσή τους από την ομάδα. Εξάλλου, η παραμονή των κοριτσιών στο σπίτι εξασφαλίζει και τη φύλαξη των παιδιών μικρότερης ηλικίας κατά την απουσία των γονιών στις επαγγελματικές τους δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να εκλείπει ένα επιπλέον κίνητρο για την ένταξη των νηπίων στην προσχολική εκπαίδευση.

Όσον αφορά στην κατάσταση και στις συνθήκες φοίτησης των μαθητών ρόμικης καταγωγής στο 4<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ν. Αλικαρνασσοῦ, από την έναρξη της σχολικής χρονιάς λειτουργεί τάξη υποδοχής, που φιλοξενεί καθημερινά και παρέχει παράλληλη ενισχυτική διδασκαλία μερικών ωρών σε μαθητές ενταγμένους κυρίως στις μικρές τάξεις. Συνολικά ο αριθμός αυτών των μαθητών είναι δεκαπέντε (15). Ωστόσο, παρόλη την προσπάθεια των εκπαιδευτικών του σχολείου αφενός να αναζητήσουν και να προσελκύσουν μεγαλύτερο αριθμό τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, αφετέρου να διατηρήσουν σταθερή τη φοίτηση των ήδη ενταγμένων μαθητών, παρατηρείται και στην περίπτωση αυτή έντονο το φαινόμενο της άτακτης προσέλευσης των παιδιών ρόμικης καταγωγής στο σχολείο.

Στον καταυλισμό των «Σφαγείων» Ν. Αλικαρνασσοῦ διαμένουν έξι οικογένειες με συγγένεια α' βαθμού σε άθλια παραπήγματα και χωρίς καμία υποδομή ανθρώπινης διαβίωσης.

Τους ανθρώπους αυτούς τους μαστίζει η ανεργία και η ανέχεια και πλήθος άλλων σοβαρών προβλημάτων, όπως: αλκοολισμός, ναρκωτικά, παραβατικότητα, σοβαρές σωματικές και ψυχικές ασθένειες, έλλειψη στοιχειωδών συνθηκών υγιεινής και περίθαλψης, κ.ά., χωρίς καμία απολύτως προοπτική παρέμβασης για βελτίωση των παραπάνω συνθηκών.

Ωστόσο, παρά τις αντίξοες συνθήκες, τρία από τα πέντε παιδιά σχολικής ηλικίας του εν λόγω καταυλισμού συμμετέχουν στην εκπαίδευση, έστω και με άτακτη φοίτηση.

Ολοκληρώνοντας την εκτίμηση της πορείας της ένταξης των μαθητών ρόμικης προέλευσης στα σχολεία υποδοχής, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι μετά από δύο χρόνια, αυτή έχει καθιερωθεί σαν ένα γεγονός φυσικό και δεδομένο. Η παρουσία των τσιγγανοπαίδων στα σχολεία και η συνύπαρξη μαζί τους δεν επιφέρει πλέον αντιδράσεις και αρνητικά σχόλια γονέων και εκπαιδευτικού προσωπικού.

### **Κατερίνα Οικονόμου**

Οι Τσιγγάνοι της περιοχής ευθύνης του 8<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου, που διαμένουν στην περιοχή του Υγειονομικού και στο «Κομμένο Μπεντένι», είναι εδώ και πολλά χρόνια μόνιμοι κάτοικοι της συγκεκριμένης περιοχής του Ηρακλείου, γεγονός σημαντικό και υποβοηθητικό της προσπάθειας για την ένταξη των παιδιών τους στο σχολείο. Συνολικά σήμερα διαμένουν επτά οικογένειες στην περιοχή του Υγειονομικού και δέκα οικογένειες στην περιοχή «Κομμένο Μπεντένι».

Οι κατοικίες τους, που βρίσκονται στην παλιά πόλη, είναι σπίτια προς κατεδάφιση και στερούνται τις στοιχειώδεις παροχές. Ασχολούνται με το εμπόριο, την καλαθοπλεκτική, την καρεκλοπλεκτική, με εποχιακές αγροτικές εργασίες και την επαιτεία, χωρίς όμως να καταφέρνουν να εξασφαλίζουν τα απαραίτητα.

Η παρέμβασή μας, ως συνεργάτες του προγράμματος "Εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων", στις παραπάνω οικογένειες ξεκίνησε τη σχολική χρονιά 1998-1999. Οι πρώτες επαφές μας είχαν ως στόχο τη γνωριμία μαζί τους και τη διερεύνηση της κατάστασής τους. Επιδιώξαμε να εντοπίσουμε τα στοιχεία εκείνα, που χαρακτηρίζουν τον τρόπο ζωής τους, τις ανάγκες τους, τις δυσარέσκειές τους, τις απόψεις τους σε σχέση με την εκπαίδευση και το σχολείο.

Η στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση δεν ήταν καθόλου αρνητική. Ήθελαν να στείλουν τα παιδιά τους σχολείο και να μάθουν γράμματα. Άλλωστε, κάποια από τα μεγαλύτερα παιδιά είχαν φοιτήσει στις αρχικές τάξεις του Δημοτικού παλιότερα. Διέκοψαν όμως τη φοίτησή τους τα μεν αγόρια για να ακολουθήσουν το επάγγελμα του πατέρα τους με σκοπό τη συντήρηση της δικής τους πια οικογένειας, τα δε κορίτσια για να παντρευτούν.

Η επαφή τους με το 8<sup>ο</sup> Δ. Σ. Ηρακλείου, στο οποίο ανήκουν, δεν ξεκίνησε με την παρέμβαση του Προγράμματος, αλλά κάποια χρόνια πριν. Τον Απρίλη του 1999 λειτούργησε απογευματινό φροντιστηριακό τμήμα με επτά (7) τσιγγανόπαιδα. Δασκάλα του σχολείου, με εθελοντική προσφορά, άρχισε να τους μαθαίνει βασικές μαθησιακές δεξιότητες. Πολλές ήταν οι δυσκολίες και οι αντιξοότητες που δημιούργησαν φραγμούς στην πρώτη οργανωμένη προσπάθεια ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Ο σύντομος χρόνος που λειτούργησε το απογευματινό τμήμα, το διαφορετικό ηλικιακό επίπεδο των παιδιών και η απουσία προηγούμενης σχολικής εμπειρίας δημιούργησαν δυσκολίες στην προσαρμογή τους στους κανόνες και στους χώρους του σχολείου. Η αδυναμία τους να εξασφαλίσουν τον απαραίτητο για φοίτηση σχολικό εξοπλισμό ξεπεράστηκε τελικά με την αγορά των απαραίτητων ειδών από το πρόγραμμα "Εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων".

Παρ' όλες τις δυσκολίες και τα προβλήματα, τα παιδιά υποσχέθηκαν στο τέλος του σχολικού έτους ότι με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς θα συνεχίσουν να φοιτούν κανονικά. Χαρακτηριστικό του ενδιαφέροντος, που επέδειξαν τα παιδιά, είναι ότι τα απογεύματα έρχονταν πολύ νωρίτερα στο σχολείο από την καθορισμένη ώρα και περίμεναν εναγωνίως την προσέλευση της δασκάλας τους.



Η επόμενη σχολική χρονιά ξεκίνησε όλο ελπίδα, αλλά και ματαιώση. Από τη μεριά του σχολείου, αφενός ο διευθυντής είχε όλη την καλή θέληση να βοηθήσει στην προσπάθεια ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, όπως είχε κάνει και παλιότερα, αφετέρου η δασκάλα, που είχε αναλάβει το απογευματινό τμήμα, εσκεμμένα ζήτησε να διδάξει στην πρώτη τάξη, για να συμβάλει στην ευκολότερη ένταξή τους. Όμως από τη μεριά των γονιών δεν υπήρξε αμοιβαία ανταπόκριση. Το μόνο μέλημά τους ήταν να βρίσκουν τη δασκάλα του σχολείου και να της ζητούν χρήματα για σοβαρές ανάγκες, όπως αγορά γάλατος, φαρμάκων κλπ. Ενώ αναγνώριζαν την αναγκαιότητα των εμβολιασμών, ανεξάρτητα από τη φοίτηση στο σχολείο για την εξασφάλιση καλής υγείας των παιδιών τους, ταυτόχρονα αμελούσαν την πραγματοποίησή τους, παρόλο που η υγειονομική υπηρεσία είναι δίπλα τους. Τελικά, μόνο με τη συνοδεία συνεργατών του προγράμματός μας έγινε εφικτή η έναρξη της διαδικασίας των εμβολιασμών.

Αφού ολοκληρώθηκε, κατά κάποιον τρόπο, η προετοιμασία των παιδιών, μέσα Νοεμβρίου ξεκίνησαν να φοιτούν κανονικά στο 8<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο έξι (6) τσιγγανόπαιδα, τα οποία εντάχθηκαν στην Α' τάξη, ανεξαρτήτως ηλικιακού επιπέδου. Λίγο πριν τις γιορτές των Χριστουγέννων, τα παιδιά ξεκίνησαν την παρακολούθηση φροντιστηριακού τμήματος, το οποίο ήταν για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Παρόλο που η ένταξη των παιδιών έγινε χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες, αφού έγιναν αποδεκτά από τους δασκάλους και τους συμμαθητές τους, στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν καινούργια προβλήματα: καθαριότητας, τήρησης της σειράς των εμβολιασμών και κυρίως ελλιπής φοίτησης. Η έλλειψη τακτικής φοίτησης οφειλόταν στις συχνές ασθένειες και στη μη έγκαιρη αντιμετώπισή τους, στην άθλια οικονομική κατάσταση των οικογενειών τους, που πολλές φορές οδηγούσε τα παιδιά στην επαιτεία και σε υιοθέτηση παραβατικής συμπεριφοράς, καθώς και στην αδυναμία των γονιών να τηρήσουν μία σταθερή στάση απέναντι στην αναγκαιότητα σχολικής φοίτησης των παιδιών τους.

Το τρέχον σχολικό έτος, 2002-2003, η φοίτηση των παιδιών στο σχολείο περιορίζεται μόνο στις οικογένειες που διαμένουν στο Υγειονομικό, ενώ η προσπάθεια ένταξης των παιδιών από την περιοχή «Κομμένο Μπεντένι» απέτυχε. Δεν υπήρξαν άμεσα αποτελέσματα ένταξής τους στο σχολείο, κυρίως διότι οι γονείς δε δείχνουν να συμμερίζονται την αναγκαιότητα εκπαίδευσης των παιδιών τους. Επίσης, λόγω του ότι η συγκεκριμένη περιοχή, «Κομμένο Μπεντένι», δεν εμπίπτει στην ευθύνη του 8<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου, (με πρωτοβουλία του διευθυντή και του

εκπαιδευτικού προσωπικού γίνονταν δεκτά τα παιδιά τις προηγούμενες χρονιές στο σχολείο), τα τσιγγανόπαιδα ήταν δύσκολο να ενταχθούν σε άλλο σχολείο μετά την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς.

Όσον αφορά στους έξι (6) μαθητές από την περιοχή του Υγειονομικού αυτό που χαρακτηρίζει τη φοίτησή τους είναι μία μικρή, αλλά σταθερή εξέλιξη στην πρόοδό τους. Η επιτυχία αυτή οφείλεται στην ιδιαίτερη στήριξη από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, το οποίο δείχνει ένα συνεχές ενδιαφέρον για τα προβλήματα φοίτησης και συμπεριφοράς των τσιγγανοπαίδων. Στο Σχολείο λειτουργεί τάξη υποδοχής, στην οποία παρέχεται ενισχυτική διδασκαλία στα μαθήματα της γλώσσας και των μαθηματικών, κυρίως για τους αλλοδαπούς μαθητές, αλλά ταυτόχρονα φιλοξενεί και τα τσιγγανόπαιδα. Η φοίτηση στην εν λόγω τάξη είναι η μοναδική στήριξη που προσφέρεται στα παιδιά αυτά στη διαδικασία της μάθησής τους, αφού το οικογενειακό τους περιβάλλον αδυνατεί να βοηθήσει. Οι γονείς τους είτε απουσιάζουν εξαιτίας επαγγελματικών υποχρεώσεων είτε αδιαφορούν είτε είναι αναλφάβητοι.

Ιδιαίτερα σταθερή φοίτηση παρουσιάζει ένα παιδί της Α' τάξης και αξιοσημείωτη εξέλιξη ένας μαθητής της Γ' τάξης, ο οποίος φοιτά ανελλιπώς από την αρχή ένταξής του στο σχολείο, κυρίως εξαιτίας της στήριξης και της παρότρυνσης της μητέρας του (μονογονεϊκή οικογένεια). Η περίπτωση αυτή του μαθητή αποδεικνύει πόσο καθοριστικός παράγοντας είναι για την εκπαιδευτική ένταξη των ρόμηδων μαθητών η συνειδητοποίηση της αναγκαιότητάς της από τους γονείς τους.

Ωστόσο, χαρακτηριστική είναι η περίπτωση τριών παιδιών εξ' αυτών, τα οποία κατά το τελευταίο διάστημα δημιούργησαν σοβαρά προβλήματα στο σχολείο, εμφανίζοντας παραβατική συμπεριφορά, αποσπώντας επανειλημμένα αντικείμενα ή μεγάλα και μικρά χρηματικά ποσά από τους δασκάλους τους και τους συμμαθητές τους. Τα συγκεκριμένα παιδιά είναι αδέρφια, κατάγονται από την Αλβανία και η μητέρα τους απουσιάζει διαρκώς από το σπίτι, επειδή υποαπασχολείται σε διάφορες εργασίες, κυρίως εκτός της πόλης του Ηρακλείου. Είναι προφανές ότι η ελλιπής φροντίδα των παιδιών και η άσχημη οικονομική κατάσταση της οικογένειας ευθύνεται για την άτακτη φοίτησή τους στο σχολείο, την υιοθέτηση παραβατικής συμπεριφοράς και ενίοτε την επαιτεία από μέρους τους.

Η διεύθυνση του σχολείου μαζί με τους συνεργάτες του Προγράμματος, μερίμνησαν για την παρέμβαση της Κοινωνικής Πρόνοιας στο οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών, με στόχο την παραμονή τους σε κλειστό ίδρυμα προστασίας

ανηλίκων. Πολλές φορές η έλλειψη ολοκληρωμένης και κατάλληλης παρέμβασης κοινωνικής πρόνοιας οδηγεί σε λύσεις σαν κι αυτή, η οποία δεν είναι και η ενδεδειγμένη.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι το συγκεκριμένο κρούσμα αναδεικνύει τις αυξημένες ανάγκες ιδιαίτερης φροντίδας και μέριμνας που χρειάζονται αυτά τα παιδιά λόγω των συνθηκών ζωής τους, οι οποίες τις περισσότερες φορές αναιρούν και ακυρώνουν την προσπάθεια ένταξής τους στο χώρο της εκπαίδευσης. Εν κατακλείδι, είναι σκόπιμο να αναφερθούν οι παράγοντες εκείνοι που δρουν ανασταλτικά στην ένταξη των τσιγγανοπαίδων της εν λόγω περιοχής στο σχολείο, από την αρχή ακόμα της παρέμβασης του Προγράμματος, και οι οποίοι συνεχίζουν να υφίστανται. Αναφέρουμε χαρακτηριστικά τους σπουδαιότερους:

- η διαβίωση – συμβίωση σε πολύ μικρούς χώρους (παράγκες) πολυμελών οικογενειών Τσιγγάνων
  - η έλλειψη στοιχειώδους υποδομής, όπως πόρτες, παράθυρα, έπιπλα κλπ.
  - η έλλειψη βασικών διευκολύνσεων, όπως είναι το ηλεκτρικό ρεύμα, το νερό, κλπ.
  - η ύπαρξη σοβαρού προβλήματος καθαριότητας, λόγω της έλλειψης στοιχειωδών συνθηκών υγιεινής
  - η ανύπαρκτη ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και πρόληψη υγείας (εμβολιασμοί, κλπ.) με αποτέλεσμα να πλήττονται από διάφορες ασθένειες
  - η άθλια οικονομική κατάσταση εξαιτίας της ανεργίας, που πλήττει τις οικογένειες
  - η ολοήμερη απουσία των γονέων από το σπίτι για αναζήτηση πόρων επιβίωσης (επαιτεία, εποχιακή απασχόληση, λαϊκές αγορές, κλπ.)
  - ο αλκοολισμός, τα ναρκωτικά, η παραβατικότητα, οι σοβαρές σωματικές και ψυχικές ασθένειες, κλπ.

Εξαιτίας όλων των παραπάνω παραγόντων, δεν είναι λίγες οι φορές που οι συνεργάτες του Προγράμματος αναρωτήθηκαν για την αποτελεσματικότητα της παρέμβασής τους. Το να πείσεις τους γονείς Τσιγγάνους καθώς και τα ίδια τα παιδιά τους για τη σημαντικότητα της εκπαίδευσής τους, όταν καλούνται καθημερινά να αντιμετωπίζουν τέτοιου είδους αντιξοότητες, πιο πολύ μοιάζει με ατόπημα.

Οι Τσιγγάνοι του Πόρου αποτελούν μια ιδιαίτερη ομάδα Τσιγγάνων, η οποία προέρχεται από την Κάτω Αχαΐα και την Αμαλιάδα. Έφτασαν στο Ηράκλειο πριν από δεκαπέντε περίπου χρόνια ως γυρολόγοι και αφού δικτυώθηκαν στον επαγγελματικό

χώρο, εγκαταστάθηκαν στην πόλη, πήραν άδειες μικροπωλητών και πουλούν τα εμπορεύματά τους στις λαϊκές αγορές της. Πολλοί διατηρούν στον τόπο καταγωγής τους σπίτι και άλλα περιουσιακά στοιχεία πχ. καταστήματα κλπ.

Η κύρια επαγγελματική απασχόληση των Τσιγγάνων του Πόρου είναι το εμπόριο στις λαϊκές αγορές της πόλης. Εμπορεύονται κυρίως ρούχα, παπούτσια και σε μικρότερο βαθμό χαλιά. Σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα βελτίωσαν την οικονομική τους κατάσταση και τις συνθήκες διαμονής τους

Στον Πόρο αυτή τη στιγμή διαμένουν γύρω στους 300 Τσιγγάνους, τα παιδιά των οποίων είναι πλήρως ενταγμένα στα σχολεία της περιοχής και συγκεκριμένα στα 11<sup>ο</sup>, 12<sup>ο</sup> και 39<sup>ο</sup> δημοτικά σχολεία του Ηρακλείου. Παρόλο που στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι γονείς είναι αγράμματοι, εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον να σπουδάσουν τα παιδιά τους, επειδή έχουν εκτιμήσει την αξία των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αναπτύσσονται μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίες αποτελούν πολύτιμο εφόδιο στις επαγγελματικές τους δραστηριότητες.

Αναλυτικά στοιχεία για τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στα Δημοτικά Σχολεία του Πόρου στάθηκε αδύνατο να συγκεντρωθούν, εξαιτίας της έλλειψης ικανού αριθμού συνεργατών του προγράμματος για τη διεκπεραίωση ενός τέτοιου έργου.

Στην περιοχή της Θερίσου διαμένουν σε ενοικιαζόμενες κατοικίες τρεις οικογένειες (δεκαέξι άτομα), οι οποίες ασχολούνται με το εμπόριο. Από τα πέντε παιδιά σχολικής ηλικίας, φοιτά μόνο το ένα (κορίτσι) στη Β' τάξη και η προσέλευσή του στο σχολείο είναι καθημερινή.

Στη συγκεκριμένη περιοχή δεν υπήρξε μέχρι τώρα καμία παρέμβαση των συνεργατών του προγράμματος για την ένταξη των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, λόγω της διετούς αναστολής του.

### Πίνακας 1

**ΚΑΤΑΥΛΙΣΜΟΣ ΤΣΙΓΓΑΝΩΝ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ ΣΤΗ ΘΕΣΗ «ΔΥΟ ΛΟΡΑΚΙΑ»**  
ΑΝΑΤΟΛΙΚΟ ΤΜΗΜΑ - 3<sup>ο</sup> ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ ΚΑΙ 4<sup>ο</sup>  
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ Ν.ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ

	<b>ΦΟΙΤΟΥΝ</b>		<b>ΔΕ ΦΟΙΤΟΥΝ</b>	
	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ	3	2	5	7
ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	7	11	8	4
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑ ΦΥΛΟ	10	13	13	11
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>23</b>		<b>24</b>	

### Πίνακας 2

**ΚΑΤΑΥΛΙΣΜΟΣ ΤΣΙΓΓΑΝΩΝ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ ΣΤΗ ΘΕΣΗ «ΔΥΟ ΛΟΡΑΚΙΑ»**  
ΔΥΤΙΚΟ ΤΜΗΜΑ - 4<sup>ο</sup> ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ

	<b>ΦΟΙΤΟΥΝ</b>		<b>ΔΕ ΦΟΙΤΟΥΝ</b>	
	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	0	0	9	12
ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	14	0	11	20
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑ ΦΥΛΟ	14	0	20	32
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>			<b>14</b>	<b>52</b>

**Πίνακας 3**

**ΚΑΤΑΥΛΙΣΜΟΣ ΤΣΙΓΓΑΝΩΝ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ «ΣΦΑΓΕΙΑ»**

**4<sup>ο</sup> ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Ν. ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ**

**ΦΟΙΤΟΥΝ**

**ΔΕ ΦΟΙΤΟΥΝ**

	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ	0	0	1	1
ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	2	1	3	-
ΣΥΝΟΛΟ ΑΝΑ ΦΥΛΟ	2	1	4	1
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>2</b>		<b>5</b>	

## Καλλιόπη Κουρκούλου

Η κατάσταση στις τάξεις υποδοχής και στα φροντιστηριακά τμήματα

Ο νομός Χανίων κατά τη σχολική περίοδο που διανύουμε παρουσιάζει σε ποσοστά μηδενική σχεδόν τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στα σχολεία του νομού. Συγκεκριμένα, υπάρχει μεγάλος αριθμός τσιγγάνων που μετακινείται κατά τη διάρκεια της τουριστικής περιόδου ( Απρίλη – Οκτώβρη). Συνήθως διαμένουν είτε σε παραπήγματα, κατά μήκος της Εθνικής οδού Καστελίου –Χανίων, είτε διάσπαρτα σε ενοικιαζόμενα δωμάτια εντός πόλεως. Σε συνοικίες της πόλης των Χανίων ( Νέα Χώρα / Αγ. Ιωάννης) διαμένουν οικογένειες σε κατοικίες και είναι δύσκολο να εντοπιστούν, καθώς δεν ενημερώνουν για τις συχνές αλλαγές κατοικίας τα σχολεία της περιοχής, όπου κι εφόσον είναι εγγεγραμμένα σε κάποιο απ' αυτά.

Στον Δήμο Σούδας υπάρχουν τσιγγάνοι, που έχουν νοικιάσει σπίτια μέσα στην πόλη . Υπάρχει και μια οικογένεια που μένει σε νοικιασμένο παράπηγμα στη βιομηχανική περιοχή της Σούδας. Τα παιδιά της οικογένειας είχαν εγγραφεί στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο της Σούδας, αλλά έχουν διακόψει τη φοίτηση. Ακόμη, υπάρχει ένας καταυλισμός στην Εθνική οδό Χανίων – Ηρακλείου στο ύψος Νεροκούρου, όπου διαμένουν κατά προσέγγιση εξήντα άτομα. Είκοσι άτομα από τον συγκεκριμένο καταυλισμό έχουν μετακομίσει εκεί τα τελευταία τρία χρόνια μετά την εκδίωξή τους από την περιοχή της Σούδας. Μέχρι τότε τα παιδιά παρακολουθούσαν τάξη ενισχυτικής διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο Σούδας καθώς και στο Γυμνάσιο Σούδας. Τα παιδιά σχολικής ηλικίας που καταγράφηκαν στη συγκεκριμένη περιοχή είναι δώδεκα (12).

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι όσον αφορά στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Χανίων, τα στοιχεία που είναι διαθέσιμα , σχετίζονται με την τάξη υποδοχής , η οποία λειτούργησε κατά τα σχολικά έτη 1999/2000 και 2000/2001, στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Σούδας.

Στο νομό Χανίων οι τάξεις υποδοχής, λειτουργούν μόνο για παιδιά μεταναστών και είναι τμήματα που λειτουργούν μόνο στα μαθήματα γλώσσας και μαθηματικών. Μερικά τσιγγανόπαιδα που εντοπίστηκαν παρακολουθούν τάξη ένταξης , που βέβαια λειτουργεί στα πλαίσια της ειδικής αγωγής. Τα προβλήματα αυτών των τμημάτων είναι πολλά.

Πιο αναλυτικά, στις καλύτερες των περιπτώσεων, στεγάζονται σε γραφεία διδασκόντων. Δεν υπάρχει διδακτικό υλικό και οι εκπαιδευτικοί των τμημάτων αυτών συνήθως είναι είτε αναπληρωτές είτε νεοδιόριστοι, χωρίς επιμόρφωση, και δρουν κατά συνείδηση. Συνήθως, οι εκπαιδευτικοί καλύπτουν ελλείψεις του σχολείου (άδειες συναδέλφων, διοικητικές δουλειές) και το κυριότερο δεν υπάρχει πρόγραμμα για τα τμήματα αυτά, αλλά ούτε και στόχοι..

Η ανάγκη δημιουργίας αυτών των τμημάτων προέκυψε από το γεγονός της εγγραφής μαθητών που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών ή παλινοστούτων και δεν μιλούν την ελληνική γλώσσα, η οποία είναι και ο επίσημος γλωσσικός κώδικας του σχολείου.

Ο ρόλος των τάξεων υποδοχής θα έπρεπε να είναι κατά κύριο λόγο επικουρικός, να προετοιμάσει τους μαθητές, ώστε να ενταχθούν ομαλά στις κανονικές τάξεις του σχολείου ανάλογα με την ηλικία τους. Στις περισσότερες όμως των περιπτώσεων τα τμήματα αυτά λειτουργούν παράλληλα με τις κανονικές τάξεις και οι μαθητές δεν εντάσσονται ποτέ σ' αυτές εξαιτίας των δυσλειτουργιών, που προαναφέρθηκαν.

Πέρα από τα αμφίβολα αποτελέσματα της ύπαρξης αυτών των τμημάτων, σε αρκετές περιπτώσεις καθίσταται αναγκαία η λειτουργία τους. Για το λόγο αυτό, κατά τη γνώμη μου, κρίνεται απαραίτητο να υπενθυμίζουμε την κατάσταση και να διαμορφώσουμε τις προτάσεις εκείνες που θα διευκολύνουν τη λειτουργία αυτών των τμημάτων, ώστε να μπορούν να είναι αποτελεσματικά και να εκπληρώνουν τον σκοπό της ύπαρξής τους.

Πέρα από τη συζήτηση για την κατάσταση που επικρατεί στις περιοχές ευθύνης των συνεργατών, θα πρέπει να ξεκινήσει μια μεγαλύτερη συζήτηση γύρω από τα θέματα που έμειναν σε εκκρεμότητα τα τελευταία δύο χρόνια. Η διακοπή του προγράμματος αναμφισβήτητα προκάλεσε προβλήματα στις περιοχές. Στην ουσία, σε πολλές περιπτώσεις θα πρέπει να ξεκινήσουμε από την αρχή αξιοποιώντας την εμπειρία του παρελθόντος και τους περιορισμούς που είχαμε ως Πρόγραμμα. Θα πρέπει να ξαναδούμε τα παρακάτω σημεία.

- Τα όρια του προγράμματος σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική για τους τσιγγάνους από το ΥΠΕΠΘ αλλά και την ευρύτερη πολιτική που τους αφορά
- την επικοινωνία και συνεργασία με τους τσιγγάνους
- τη συνεργασία με τις τοπικές κοινωνίες στο σύνολό τους
- τους συνεργάτες και το ρόλο τους στο πρόγραμμα



- την εκπαιδευτική κοινότητα
- το διδακτικό υλικό
- τις σχέσεις και τη συνεργασία με άλλους φορείς και άλλα προγράμματα που απευθύνονται στους τσιγγάνους
- την προβολή του Προγράμματος προς τα έξω, τη σχέση με τα ΜΜΕ .

Αφού τα ξεκαθαρίσουμε αυτά, πρέπει να καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια, ώστε να αναπληρωθεί, όσο το δυνατόν βέβαια, το κενό που προκάλεσε αυτή η διετής διακοπή. Η σχέση με τις εκπαιδευτικές αρχές θα πρέπει επίσης να επαναπροσδιοριστεί. Μέχρι τώρα , στις περισσότερες περιπτώσεις, οι παρεμβάσεις του προγράμματος «ενοχλούσαν» τις τοπικές εκπαιδευτικές αρχές προβάλλοντας γραφειοκρατικές δυσκολίες και πολλές φορές απροθυμία να παρέμβουν ως όφειλαν. Οι εκάστοτε προϊστάμενοι των διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας δεν είναι αποκομμένοι από την τοπική κοινωνία και η σύνδεσή τους με την πολιτική ζωή του τόπου τους κάνει να εμφανίζονται υποχωρητικοί και συμβιβαστικοί μπροστά στις απαιτήσεις των ομάδων των πολιτών, που αντιδρούν στην ένταξη των τσιγγανοπαίδων στα σχολεία της περιοχής τους.

Θα μπορούσαμε λοιπόν, ως επίσημος φορέας υλοποίησης του Προγράμματος, σε μια συνδυασμένη προσπάθεια με τους παράγοντες του ΥΠΕΠΘ και εμπλεκομένων φορέων όπως την ΠΟΣΕΡ και το Διαδημοτικό δίκτυο, να οργανώσουμε μια συνάντηση των Προϊσταμένων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όλων των περιοχών, όπου να γίνει αναλυτική και εκτεταμένη παρουσίαση του προγράμματος, ν' αποσαφηνιστούν οι όποιες απορίες υπάρχουν σε κεντρικό επίπεδο, να ενημερωθούν για θέματα διοικητικού χαρακτήρα και ό,τι άλλο φανεί χρήσιμο ν' ανακοινωθεί σε μια τέτοια συνάντηση. Ένα τέτοιο κάλεσμα ίσως μπορέσει να προσφέρει ένα κίνητρο , ώστε να υπάρξουν κάποιοι κοινοί κώδικες επικοινωνίας, να δημιουργηθούν οι βάσεις για μια πιο γόνιμη συνεργασία τόσο στο σχεδιασμό μιας παρέμβασης, όσο και στην υλοποίησή της και να αίρονται, όσο γίνεται βέβαια, οι εντυώσεις για «παραγκωνισμό» των εκπαιδευτικών αρχών από το Πρόγραμμα.

Σ' ένα δεύτερο επίπεδο θα πρέπει να υπάρξει μια ουσιαστικότερη επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Η «μετωπική σχέση» που διαμορφώθηκε ανάμεσα στο Πρόγραμμα και στους εκπαιδευτικούς , η άποψη που ήθελε το Πρόγραμμα να ασκεί ελεγκτικό ρόλο, λειτούργησε αρνητικά στη σχέση μας μαζί τους.

Η παρουσία μας στις σχολικές μονάδες θα πρέπει να είναι καλά σχεδιασμένη και συστηματικότερη . Αν και στην επιλογή των εκπαιδευτικών δεν

μπορούμε να παρέμβουμε, ωστόσο θα μπορούσαμε να στραφούμε στη σχολική μονάδα και να ενισχύσουμε τους εκπαιδευτικούς, που ήδη στελεχώνουν τα τμήματα.

Θα πρέπει να περάσουμε από το στάδιο της ημερίδας ως βασικό τύπο επιμόρφωσης στην διαδικασία της ενδοσχολικής επιμόρφωσης, έχοντας υπόψη μας την παραδοχή ότι η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού οδηγούν στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Θα πρέπει λοιπόν να μπούμε μέσα στο σχολείο και μέσα από την επιμόρφωση να στηρίξουμε το έργο τους, εστιάζοντας στις ανάγκες και τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας.

Είναι σαφές ότι η πρόταση της ενδοσχολικής επιμόρφωσης παρουσιάζει δύο βασικές αδυναμίες: Πρώτον, δεν μπορεί να καλύψει ένα μεγάλο φάσμα εκπαιδευτικών που έχουν στις τάξεις τους παιδιά με ρόμικη προέλευση. Θα παρουσιαστούν, λοιπόν, προβλήματα ως προς τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας που θα λάβει χώρα η επιμόρφωση. Ακόμα και η λύση μιας επιμόρφωσης, που να παίρνει μέρος ένα δίκτυο σχολείων, δε θα μπορεί να καλύψει τις ανάγκες μιας περιοχής (π.χ. Αθήνα, Θεσσαλονίκη).

Δεύτερη αδυναμία είναι η οικονομική διάσταση αυτού του είδους της επιμόρφωσης.

Βέβαια, το γεγονός ότι με αυτό τον τύπο της επιμόρφωσης μπορούν να εμπλακούν άμεσα οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου και να τους δοθούν κίνητρα για αναλύσεις, παραγωγές διδακτικών υλικών, εκδηλώσεων, μικροερευνών, θα διευκολύνει το στόχο μας, που είναι η βελτίωση των εκπαιδευτικών συνθηκών των μαθητών.

Μπορούμε όμως σε ένα πρώτο επίπεδο να εφαρμόσουμε την ενδοσχολική επιμόρφωση με αντιπροσωπευτικές σχολικές μονάδες, ενώ με άλλου είδους ενέργειες, όπως με διανομή επιμορφωτικού υλικού ή με συμμετοχή σε δραστηριότητες (ΠΕΚ, εξομοιώσεις κ.τ.λ.) να ενισχύουμε συστηματικά τα σχολεία, που δε θα λάβουν μέρος στο αρχικό αυτό επίπεδο.

Θα ήθελα να κλείσω λέγοντας ότι το σύστημα δεν μπορεί να είναι «ευαίσθητο», αλλά δίκαιο και λειτουργικό. Η ευαισθησία και οι καλές προθέσεις δεν πρέπει να είναι η προϋπόθεση για να λειτουργήσουν το σύστημα και οι θεσμοί προς όφελος των μαθητών μας. Δεν χρειάζονται τη φιλανθρωπία ή τον οίκτο κανενός δασκάλου ή την «ειδική» μεταχείριση κανενός θεσμού. Χρειάζεται να μπορούν να λειτουργούν μέσα στους θεσμούς και οι θεσμοί να λειτουργούν και γι' αυτούς.

Εξάλλου, η ευαισθησία δεν είναι μονοπώλιο κανενός! Σας ευχαριστώ.

Η δική μου εισήγηση, όπως έχετε δει και από το τίτλο που υπάρχει στο πρόγραμμα, έχει σχέση με τα δρώμενα στο μέτωπο του δημόσιου λόγου για τους τσιγγάνους. Διότι, όπως καταλαβαίνετε, υπάρχουν πολλά «μέτωπα», εκτός από τις εντάσεις όσων δρουν μ'αυτόν τον τρόπο που δρουν γύρω από τους τσιγγάνους στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες. Ταυτόχρονα υπάρχει και λόγος, ο οποίος παράγεται με συστηματικό τρόπο και ο οποίος αφορά συγκεκριμένη ομάδα. Έχει ενδιαφέρον κατά την άποψή μου να δει κανείς ποιός μιλάει για τους τσιγγάνους με ποιόν τρόπο, τι περιέχει ο λόγος τους τι θεωρεί αυτός που μιλάει για τους τσιγγάνους, τι ισχυρίζεται ότι έχει ανακαλύψει για την ομάδα αυτή, με ποια χαρακτηριστικά την πιστώνει.

Πέρα από τα διαπιστωτικά, νομίζω ότι έχει ενδιαφέρον να αναζητήσει κανείς το ερμηνευτικό πλαίσιο, για να μπορέσει κάποιος να δώσει απαντήσεις σε ερωτήματα του τύπου: «για ποιο λόγο ο δείνα μιλά για τον συγκεκριμένο τρόπο», και με λίγα λόγια να δει τα κίνητρα των ομιλητών, οι οποίοι παράγουν λόγο για τους τσιγγάνους.

Καταρχήν θα συμφωνήσουμε ότι το πρόγραμμα, στο οποίο έχουμε συνυπάρξει πολύ καιρό και στο οποίο θα συμπορευόμαστε από εδώ και στο εξής και για μερικά χρόνια ακόμη, κινείται σε ένα επίπεδο επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Δεν είναι δηλαδή πρωτοβουλία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, ούτε ατομική πρωτοβουλία δική μου, ούτε του κ. Παπακωνσταντίνου, ούτε και κάποιου συνεργάτη του προγράμματος. Αυτό το τονίζω ιδιαίτερα και σε όσους απευθυνόμαστε, και κυρίως σε επίπεδο τοπικό, αποφεύγουμε να πούμε ότι είναι Πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, αφού τα Πανεπιστήμια δεν έχουν και μεγάλη υπόληψη στο χώρο της διοίκησης και λέμε βεβαίως την αλήθεια, ότι δηλαδή είναι ένα πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, αν και ούτε το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει ούτε και αυτό υπόληψη στο χώρο της διοίκησης...Ωστόσο θεωρώ ότι έχει μεγαλύτερη από εκείνη των Πανεπιστημίων, δεδομένου ότι η διοίκηση έχει και κάποιες ελεγκτικές αρμοδιότητες, τις οποίες ποτέ δεν ασκεί βέβαια, αλλά τις έχει. Ή μάλλον, για να μην είμαι απόλυτος, ασκεί αλλά στο ελάχιστο και πολύ διακριτικά. Θα μπορούσε πάντως να ασκήσει κάποιες αρμοδιότητες νουθεσίας περισσότερο, παρά ακυρώσεων στους φορείς της εκπαιδευτικής αρμοδιότητας.

Άρα ας περιορίσουμε την ανάλυσή μας εδώ στον ελλαδικό χώρο, στην ελληνική επικράτεια. Εδώ και πάνω από δύο δεκαετίες τουλάχιστον αρχίζει να

παράγεται συστηματικός λόγος, όχι επιστημονικός και έγκυρος αλλά συστηματικός, όχι σποραδικός όπως παλαιότερα, αλλά ένας διαρκής λόγος όσον αφορά σ' αυτό που οι αρθρογράφοι ονομάζουν «τσιγγάνοι». Πού ακριβώς αναφέρονται δεν είμαι σίγουρος, αλλά προφανώς στην κοινωνία μας υπάρχουν ομάδες πληθυσμιακές, ορατές κυρίως μέσω της γενικής τους θέσης. Δηλαδή, η κοινωνική τους ορατότητα έχει σχέση με την κοινωνική τους θέση και λιγότερο με άλλα χαρακτηριστικά, τα οποία είναι δευτερεύοντα και δε θα μπορούσε ποτέ κανείς με βάση αυτά να οριοθετήσει τη συγκεκριμένη ομάδα. Η κοινωνική θέση των ατόμων κυρίως και η περιθωριοποίηση αυτής της θέσης είναι ο βασικός παράγοντας της κοινωνικής ορατότητας αυτής της ομάδας. (Μιλώ σε ενικό για την λέξη «ομάδα» αντί στον πληθυντικό, δηλαδή «ομάδες», που μπορεί να είναι πολύ διαφορετικές κατά τα άλλα μεταξύ τους).

Η παραγωγή λόγου δίνει υπόσταση σε μια ενιαία ομάδα και «πιστώνουν» την ομάδα με κοινότητες, κοινότητα δηλαδή καταγωγής ώστε να είναι αποδεκτή, αρκεί να αναφέρω τι λέει ο Wimvillage, ένας από τους καλύτερους μελετητές του φαινομένου των κοινωνικών ομάδων αυτού του τύπου. Στο τελευταίο του βιβλίο που έχω διαβάσει για τους τσιγγάνους κάνει λόγο για μια πρωτοβουλία των τσιγγάνων της Γιουγκοσλαβίας να αποστασιοποιηθούν από τους υπόλοιπους τσιγγάνους, να διεκδικήσουν Αιγυπτιακή ταυτότητα και να αντικρούσουν το μύθο περί ειδικής ταυτότητας, για να διαφοροποιηθούν από κάποιες άλλες ομάδες τσιγγάνων της ίδιας χώρας, που είχαν περιπέσει σε δυσμένεια και κινδύνευαν λόγω εσωτερικών συγκρούσεων. Είχε αναπτυχθεί μετά από αυτό μια δραστηριότητα της Αιγυπτιακής πρεσβείας στην Γιουγκοσλαβία, η οποία όντως ανακάλυψε αιγυπτιακές ρίζες εκεί και έκανε ντοκιμαντέρ, μέσω των οποίων φαινόταν η συνέχεια των Αιγυπτίων που ήταν στη βαλκανική χερσόνησο και των υπολειμμάτων των Αιγυπτίων, δηλαδή των τσιγγάνων της Γιουγκοσλαβίας, που διεκδικούσαν αιγυπτιακή ταυτότητα. Έτσι, δημιουργήθηκε ένας μικρός εθνοποιητικός λόγος για την παραγωγή εθνοτικής ταυτότητας στη συγκεκριμένη ομάδα, η οποία επιχειρούσε να οριοθετήσει τον εαυτό της με ένα διαφορετικό τρόπο από ό,τι οι υπόλοιπες ομάδες στην περιοχή.

Από την άλλη πλευρά μερικοί θα πουν ότι όλα αυτά δεν ενδιαφέρουν και τόσο πολύ, αλλά αυτό που έχει σημασία είναι το πώς θα πάνε τα παιδιά στο σχολείο και το πώς θα έχουν καλύτερες επιδόσεις. Η θεωρία και η γνώση, υποστηρίζουν πολλοί, δε χρειάζεται σ' αυτά τα θέματα. Κατά την άποψή μου είναι ζωτικής σημασίας αυτά τα θέματα τα οποία συζητάμε, διότι ο λόγος περί τσιγγάνων κυκλοφορεί στην κοινωνία,

δε μένει στις επικεφαλίδες, αλλά διαχέεται. Και νομίζω ότι συνδέεται άμεσα με τις δυνατότητες που έχει κανείς να πετύχει το άλφα ή το βήτα μέτρο και με το εάν στο νου των εκπαιδευτικών και των συμβουλευτικών στελεχών της εκπαίδευσης και του μηχανισμού διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά και των Υπουργών και των άλλων των στελεχών του Υπουργείου Παιδείας και των φορέων χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής κυκλοφορούν τέτοιες ιδέες.

Με λίγα λόγια, εάν δεχθούμε ότι το πρόγραμμα κινείται μέσα σ'ένα πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής, το οποίο οριοθετείται με ένα συγκεκριμένο τρόπο, τότε τα θέματα αυτά είναι ζωτικής σημασίας. Είναι το ιδεολογικό και επιστημονικό υπόστρωμα πάνω στο στηρίζεται η εκπαιδευτική πολιτική. Κάνουμε απλά κάτι για να λέμε ότι γίνεται κάτι για μια ομάδα; Έχουμε αποφασίσει ότι αυτή η ομάδα είναι μια εθνοτική ομάδα, που χρειάζεται επίσημη αναγνώριση ως μειονοτική ομάδα και συνεπώς χρειάζεται διαφορετικά βιβλία, διαφορετικές βιβλιοθήκες, διαφορετικούς χειρισμούς στο πλαίσιο μιας παράλληλης εκπαιδευτικής κοινωνίας, η οποία έχει νόημα στο πλαίσιο μίας παράλληλης γενικότερης παρουσίας αυτής της ομάδας;

Βλέπετε ότι η εκπαιδευτική πολιτική για μια συγκεκριμένη ομάδα, για ένα συγκεκριμένο υποσύνολο ενός μαθητικού πληθυσμού δεν είναι υπόθεση απλή. Και ούτως ή άλλως υπάρχουν πίσω από οποιαδήποτε εκπαιδευτική πολιτική κάποιες ομολογημένες ή όχι παραδοχές γύρω από το τι συγκροτεί τελικά αυτή την ομάδα και το τι είναι αυτή η ομάδα, τι χρειάζεται να πάρει ως εκπαίδευση και ποια βήματα πρέπει να γίνουν, για να αποκτήσει αυτό που δικαιούται και πρέπει να αποκτήσει.

Με αυτή λοιπόν την έννοια θέλω να πω ότι δεν είναι καθόλου άχρηστη αυτή η ανάλυση του λόγου που παράγεται για τους τσιγγάνους στην Ελλάδα, καθώς και οι εκπαιδευτικοί και εμείς οι συνεργάτες του προγράμματος και τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, γονείς, παράγοντες που παρεμβαίνουν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στην επίλυση των προβλημάτων, δήμαρχοι, νομάρχες, μικροδιανοσούμενοι της περιοχής, έχουν λόγο για το τι πρέπει να γίνει, για το αν αυτό που γίνεται είναι ορθό ή όχι; επίσης, Υπουργοί της κυβέρνησης, κάποια στελέχη, όλοι αυτοί ενδέχεται να είναι αναγνώστες, δηλαδή «δοχεία», στα οποία εισρέει αυτός ο λόγος περί τσιγγάνων και ο λόγος αυτός συνεχώς διαμορφώνει τη θεωρία τους, την αντίληψή τους για τη συγκεκριμένη ομάδα, για την οποία μιλάμε απόψε.

Πέραν τούτου εδώ και είκοσι χρόνια, εκτός από εμάς που ασχολούμαστε με την εκπαίδευση των παιδιών με τρόπο, που εν πάση περιπτώσει είναι αποσπασματικός, με την έννοια ότι το Υπουργείο Παιδείας αποφάσισε μέχρι

τουλάχιστον τον Ιούνιο 2004 να έχει αυτά τα ξεχωριστά Προγράμματα, που λίγο πολύ είναι πολέμια του ίδιου θέματος, δηλαδή της υποβαθμισμένης εκπαίδευσης σε ορισμένες ομάδες και της προσπάθειας να εισαγάγουν πολιτισμικά στοιχεία, που μέχρι τώρα για ορισμένους λόγους αποκλείονταν ή δεν έχουν γίνει αντιληπτά.

Αλλά, το γεγονός ότι είναι τρία αυτά τα Προγράμματα δηλαδή μουσουλμάνοι, τσιγγάνοι και παλιννοστούντες–αλλοδαποί μπορεί να δημιουργήσει την ψευδαίσθηση ότι το Υπουργείο Παιδείας είναι προσανατολισμένο σε ειδικές εκπαιδευτικές πολιτικές ξεχωριστές για την κάθε ομάδα. Αυτή πράγματι είναι μια παγίδα να θεωρήσει δηλαδή κανείς ότι η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική καθορίζεται με βάση την ομάδα, σαν να μπορούσε να κάνει κανείς εκπαιδευτική πολιτική με βάση το επάγγελμα των γονέων και με βάση κάποιες άλλες παραμέτρους. Αυτό βέβαια δεν ισχύει, αλλά ούτε και το σύνταγμα επιτρέπει κάτι τέτοιο στην Ελλάδα ούτε και θα επιτρεπόταν να κάνουμε διαμερισματοποιημένη εκπαιδευτική πολιτική. Το ΠΙΟΔΕ δε σκέφτεται κανένα τέτοιο ενδεχόμενο και, όταν βλέπει ότι αυτό συμβαίνει, έχει σοβαρές ενστάσεις σε τέτοιες εκπαιδευτικές πολιτικές, οι οποίες για διάφορους λόγους με πρωτοβουλιακές αναφορές ορισμένων βασισμένες πάντα στην υπόθεση ότι το μείζον είναι η ενίσχυση της ειδικής ταυτότητας που έχει κάποιος και ότι αυτή η ταυτότητα θα πρέπει να ενθαρρυνθεί μέσω ειδικών μέτρων και ειδικών μειονοτικών σχολείων, σχολείων διεύρυνσης, κοινοτικής επιρροής, αναγνώρισης επίσημων γλωσσών κτλ.

Φεύγοντας από εδώ για το σπίτι μου χτες το μεσημέρι άκουσα πως ο πρωθυπουργός της Τουρκίας είπε ότι στην Κύπρο υπάρχουν δύο κράτη, δύο γλώσσες, δύο θρησκείες και δύο εθνότητες. Αν ακολουθούσαμε τη σκέψη του Τούρκου πρωθυπουργού, θα μπορούσαμε και στη Θράκη να έχουμε δύο κράτη. Θέλω να πω ότι δεν είναι και τόσο απλά τα πράγματα, για τα οποία συζητάμε, και έχει ενδιαφέρον να δούμε πώς παράγεται αυτός ο λόγος.

Οι Έλληνες πολίτες αυτοπροσδιορίζονται ως «τσιγγάνοι» και κατά κανόνα παρουσιάζονται σαν η ομάδα αυτή να αποτελούσε ένα ξεχωριστό λαό, διαφορετικό από το συστατικό λαό του εθνικού κράτους στην επικράτεια του οποίου ζει και η συγκεκριμένη πληθιασμιακή ομάδα. Ο ομιλητής και ο παραγωγός αυτού του λόγου προσπαθεί να συγκροτήσει ένα συλλογικό υποκείμενο με κοινά χαρακτηριστικά, όπως καταγωγή, πεποιθήσεις, γλώσσα και άλλα. Θα πρέπει να πούμε ότι αυτός ο λόγος υπήρχε πριν ξεκινήσει το Πρόγραμμα και το Πρόγραμμα τον βρίσκει συνεχώς μπροστά του με τη μια ή την άλλη μορφή. Ο λόγος αυτός αντιμετωπίζει, κατά την

άποψή μου, εγγενείς δυσχέρειες σε ό,τι αφορά την επιστημονική του συγκρότηση. Είναι λόγος επιστημονικά επιλήψιμος και στο βαθμό που σας ενδιαφέρει αυτός ο λόγος πρέπει να πληρεί τις επιστημονικές προδιαγραφές και να είναι στοιχειωδώς έγκυρος. Αισθάνομαι την υποχρέωση να επισημάνω τις βασικές αδυναμίες αυτού του λόγου και τα ορατά του αδιέξοδα.

Για παράδειγμα, ας κοιτάξει κανείς τις «λύσεις», στις οποίες έχουν οδηγηθεί οι παραγωγοί αυτού του λόγου. Έτυχε να ακούσω με έντονο και συστηματικό τρόπο αυτό το λόγο περί μειονοτήτων στην Ελλάδα σε ένα πρόσφατο συνέδριο που οργανώθηκε στην Αθήνα και στο οποίο συμμετείχα και εγώ, όπου διάφοροι, κυρίως νεότεροι ομιλητές, αναφερόμενοι και στους τσιγγάνους παρήγαγαν ένα κοινωνικό υποκείμενο, το οποίο έτσι όπως παρουσιάστηκε στην αίθουσα είναι εντελώς ξένο προς αυτό που γνωρίζω τουλάχιστον πέντε χρόνια στην πράξη.

Οι «λύσεις» λοιπόν σ'αυτά τα αδιέξοδα μας δείχνουν και τις αβαρίες που κάνουν οι ομιλητές, προκειμένου να συγκροτήσουν αυτό το ενιαίο υποκείμενο «τσιγγάνοι». Οι «λύσεις» είναι οι εξής. Υπάρχει μια πρώτη λύση με αβαρία προς τη μεριά της κοινωνικής πραγματικότητας. Η δεύτερη με αβαρία προς το εννοιολογικό οικοδόμημα του ομιλητή, δηλαδή προς αυτό που ο ομιλητής έχει στο νου του και η τρίτη «λύση» είναι αυτή που παράγει αβαρίες στη σχέση θεωρίας και κοινωνικής πραγματικότητας.

Ας εξετάσουμε την πρώτη περίπτωση και εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι, όσοι μιλάνε για τους τσιγγάνους, συνήθως εξαφανίζουν από το προσκήνιο τις περιπτώσεις εκείνες που δεν συνηγορούν υπέρ μιας μειονοτικής συνείδησης. Συγκεκριμένα εξαφανίζουν από το προσκήνιο τους μη ορατούς τσιγγάνους, τα άτομα εκείνα που, καθώς δε βρίσκονται πια στο κοινωνικό περιθώριο, δεν μπορεί κανείς να τα δακτυλοδείξει με ένα συγκεκριμένο άκομπο τρόπο. «Εξαφανίζουν» δηλαδή τα άτομα που έχουν ενταχθεί πια στην κοινωνία και που έχουν κατακτήσει τον κυρίαρχο κώδικα, τον οποίο μέσω του σχολείου κατακτούμε οι περισσότεροι. Να ειπωθεί βέβαια ότι οι περισσότεροι κατέχουμε και δευτερεύοντες κώδικες, τους οποίους και ενεργοποιούμε στην καθημερινή μας επικοινωνία, όμως το σχολείο είναι αυτό που μας βοηθά στο να αποκτήσουμε τον κυρίαρχο και κοινό αυτόν κώδικα.

Η πρώτη «λύση» συνεπώς έχει να κάνει με την «εξαφάνιση» εκείνων των ανθρώπων που έχουν καταφέρει να αποστασιοποιηθούν από το περιβάλλον προέλευσης γλωσσικά, κοινωνικά, επαγγελματικά και κατά άλλους τρόπους. Αυτά τα άτομα δεν υπάρχουν για τους τσιγγανολόγους συνήθως. Γι'αυτό, αν κανείς

αναζητήσει σε παλαιότερα κείμενα τους τσιγγάνους, θα δει ότι ως «τσιγγάνοι» αναφέρονται οι άνθρωποι οι αναφομοίωτοι, αυτοί που μένουν πάντα στο περιθώριο, έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία περιέγραψαν οι πρώτοι τσιγγανολόγοι της Ευρώπης. Αυτοί είναι όσοι φαντάζονται τη συγκεκριμένη ομάδα ενιαία και η οποία ζει διασπαρμένη σε όλο τον κόσμο ως τμήμα ενός ενιαίου λαού με έναν ενιαίο χαρακτήρα, ο οποίος προφανώς μένει αναλλοίωτος ανά τους αιώνες. Με λίγα λόγια είναι αυτοί που αντιλαμβάνονται τους τσιγγάνους ως έθνος με την κλασική έννοια του όρου, καθώς το έθνος δεν αλλάζει χαρακτήρα. Και αυτό σημαίνει ότι οι τσιγγάνοι δεν αποκτούν άλλες ιδιότητες, που να ταιριάζουν στον ενιαίο κάθε φορά και κυρίαρχο κώδικα της κοινωνίας στην οποία είναι ενταγμένοι.

Πάντως, όταν δεν συμβαίνουν τα παραπάνω, το κομμάτι που είναι πλέον ενταγμένο στην κοινωνία καταγγέλλεται ως αφομοιωμένο, το οποίο έχει απαρνηθεί την τσιγγάνικη ταυτότητα. Τέτοιες καταγγελίες μπορείτε να βρείτε κατά καιρούς σε τέτοιους ακραίους εκφραστές εθνοτικών αντιλήψεων. Καταγγέλλεται ο κύριος Λάμπρου και άλλοι για «φενακισμένη» συνείδηση, την οποία έχουν και η οποία είναι ελληνική και όχι τσιγγάνικη. Μάλιστα, όταν γίνονται τέτοιου είδους καταγγελίες υπάρχει ταυτόχρονα μια ερμηνεία και αυτή είναι ότι αυτοί οι άνθρωποι αμείβονται από το κράτος, για να κρύψουν την συνείδηση τους και να μη βγει προς τα έξω αυτή η τσιγγάνικη ταυτότητα.

Στη δεύτερη «λύση» οι τσιγγάνοι χαρακτηρίζονται ταυτόχρονα μέσα από μια γκάμα περιγραφικών λεπτομερειών, οι οποίες ξεκινούν από την έκφραση «ομάδες με πολιτιστικές ιδιαιτερότητες», για να φτάσουν μέσω των εκφράσεων « γλωσσική μειονότητα» και «πολιτισμική μειονότητα» και καταλήγοντας στο «μειονότητα» και από αυτό στο τελευταίο σκέλος που είναι «εθνοτική μειονότητα» ή «τσιγγάνικη εθνότητα». Μια τέτοια αντιπαράθεση ζήσαμε προχτές σε ένα σεμινάριο με εκπροσώπους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εστάλησαν για επιμόρφωση. Είχαμε μια δυνατότητα να συγκρίνουμε διαφορετικές αντιλήψεις.

Η τρίτη «λύση», η οποία είναι και η πιο χαοτική ανάμεσα στις άλλες δεν καταφέρνει να συνταιριάζει το εννοιολογικό οικοδόμημα με την κοινωνική πραγματικότητα: όμως ταυτόχρονα δεν ενοχλείται από αυτή την αναντιστοιχία. Δηλαδή, εδώ επιτρέπεται να γίνει λόγος για «μειονότητα» ερήμην της αυτοπροσδιοριστικής διάστασης, που δίνουν τα ίδια τα υποκείμενα κάθε φορά στην παρουσία τους. Συγκεκριμένα, ενώ κάποιος λέει ότι δεν είναι μειονότητα, ο



διανοούμενος που ανήκει σε κάποια φιλομειονοτική οργάνωση υποστηρίζει το ακριβώς αντίθετο.

Έτσι, όπως καταλαβαίνετε, έχουμε κατά κάποιον τρόπο μια φαντασική κοινότητα των τσιγγανολόγων. Υπάρχει αυτή η κοινότητα τελικά; Πάντως αυτή η κοινότητα υπάρχει ως μια πραγματικότητα στο μυαλό των ομιλητών. Και εμάς μας ενδιαφέρει αυτή η φαντασική πραγματικότητα, διότι υπάρχει κατά συνέπεια και στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι υιοθετούν τέτοιες αντιλήψεις. Και τότε έχουμε και εμείς δυσκολίες στην υλοποίηση του Προγράμματος, οι οποίες θα οφείλονται στην ασυμβατότητα των δικών μας των αντιλήψεων, οι οποίες ελπίζω ότι είναι πιο έγκυρες, αλλά και των αντιλήψεων εκείνων που έχουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί.

Δεν σας κρύβω ότι κατά τη διάρκεια των ετών που υπήρξα επιστημονικός υπεύθυνος του προγράμματος έχω συναντήσει εκπαιδευτικούς, συμβούλους και προϊσταμένους, οι οποίοι υιοθετούν απόψεις παρόμοιες με αυτές λόγου χάρη του «μεγάλου» ευρωπαϊού τσιγγανολόγου Grenman, ο οποίος επηρέασε όλες τις επόμενες γενιές των τσιγγανολόγων. Είτε λοιπόν διαβάζει κανείς κείμενα του Grenman είτε ακούει κανείς τον λόγο σύγχρονων παιδαγωγών έχει την αίσθηση ότι η ιστορία επαναλαμβάνεται.

Ειλικρινά, έχω ακούσει πολλές φορές να εκφέρεται άποψη και επί του πρακτέου ότι θα πρέπει, για να διατηρηθεί η πολιτιστική ταυτότητα, να υπάρχει ενθάρρυνση ξεχωριστών σχολείων ή να μην υπάρχει αντίσταση, όταν αυτά γίνονται. Όταν όμως αυτά γίνονται, γίνονται για εντελώς διαφορετικούς λόγους, αλλά η νομιμοποίηση μπορεί να προέλθει από διαφορετική πηγή. Η απόφαση ενός προϊσταμένου να επιτρέψει στην ίδια πόλη ή στο ίδιο χωριό τη δημιουργία δύο διαφορετικών σχολείων και διπλό εκπαιδευτικό δίκτυο έχει συνήθως να κάνει με τις αντιστάσεις της τοπικής κοινωνίας. Πάντως η νομιμοποίηση έρχεται από εντελώς διαφορετική πλευρά και ορισμένες φορές παρουσιάζεται σαν η τελευταία λέξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από την οποία προστατεύεται το διατηρητέο, δηλαδή η γνήσια τσιγγάνικη ταυτότητα.

Έτσι τα δυο άκρα συναντώνται. Αυτά είναι από τη μία η ακραία συντηρητική άποψη περί διαχωρισμού των ομάδων και από την άλλη η άποψη εναντίον του κυρίαρχου και υπέρ του μειονοτικού κώδικα. Το ενδιαφέρον στην περίπτωση μας είναι ότι το αποτέλεσμα είναι το ίδιο και αυτό είναι το «τείχος» στα μυαλά και στις συνειδήσεις και παίρνει τη διάσταση των εκπαιδευτικών πρακτικών, ώστε να φτάσει να χωρίζει σπίτια και μαχαλάδες.

Θέλω να σας πω τώρα για τα κίνητρα και πώς παράγεται αυτός ο λόγος ιδωμένος από την πλευρά των ομιλητών. Όσοι λοιπόν παράγουν τέτοιο λόγο είναι προσανατολισμένοι στην ανταλλακτική αξία αυτού του λόγου, δηλαδή με λίγα λόγια ο λόγος αυτός δεν είναι ανέξοδος. Υπάρχει «αντίδωρο» και πράγματα που υπηρετούνται μέσα από αυτόν τον λόγο και θα έλεγα σύντομα, ξεκινώντας από την διαπίστωση για την πολιτική ενθάρρυνση αυτού του λόγου, ότι σε μια κοινωνία όπου οι πολιτικές παρατάξεις δυσκολεύονται να προτείνουν εναλλακτικές λύσεις διακριτές μεταξύ τους, οι πολιτικοί φορείς διακατέχονται από μια αμηχανία.

Αυτή εντοπίζεται στο γεγονός ότι δεν μπορούν να βρεθούν δείκτες διακριτότητας των πολιτικών φορέων, ώστε να τους διαχωρίσουμε εμείς οι πολίτες και να πειστούμε για την αλλαγή μιας κατάστασης, την οποία ισχυρίζονται ότι θα φέρουν. Υπάρχει δηλαδή ένας ανταγωνισμός στην εύρεση δεικτών διακριτότητας και έτσι εξηγώ το γεγονός ότι ορισμένα πολιτικά πρόσωπα και διάφοροι φορείς παράγουν τέτοιο λόγο περί μειονοτικής ταυτότητας των τσιγγάνων, διότι ένας τέτοιος λόγος παρουσιάζει τον ομιλητή ως ειδικά ευαίσθητο ομιλητή και το κόμμα ως ένα ειδικά ευαίσθητο κόμμα απέναντι σε μια ομάδα ευάλωτη. Έτσι, υπάρχει και μια υπερβολή σε τέτοιες ευαισθησίες και ένας λαϊκισμός εθνοτικός. Όσο πιο συχνά, έντονα και επιθετικά βγαίνει κανείς στο μπαλκόνι και ισχυρίζεται ότι οι τσιγγάνοι είναι μια καταπιεσμένη εθνότητα, ένας λαός περήφανος, που βρίσκεται στο περιθώριο και πρέπει να αναγνωριστεί ως μειονοτική ομάδα, τόσο περισσότερο εμφανίζεσαι σε συγκεκριμένα ακροατήρια ως αντικρατιστής, αριστερός, ευαίσθητος κοινωνικά και προοδευτικός με την έννοια της πολιτισμικότητας. Αυτό μπορεί να γίνει σε επίπεδο πολιτικού φορέα ή σε επίπεδο πολιτικού προσώπου, το οποίο βέβαια μπορεί να ανήκει μέσα στον ίδιο φορέα.

Πέρα από αυτή την κύρια ερμηνεία πιστεύω ότι υπάρχουν δευτερεύουσες ερμηνείες, οι οποίες έχουν σχέση με πεπαλαιωμένες πεποιθήσεις των ομιλητών. Έχω ακούσει Έλληνες παιδαγωγούς και στη Γερμανία και σε άλλες χώρες να υποστηρίζουν την έννοια του γκέτο ρητά και όχι έμμεσα. Δηλαδή, ανοιχτά υποστήριζαν ότι το γκέτο είναι αποδεκτό, διότι εκεί αισθάνεται κανείς «άνετα» πολιτισμικά και γλωσσικά. Και πρέπει να πούμε ότι αυτό ακούγεται από το 1976 και υπάρχουν ακόμη ομάδες που επαναλαμβάνουν την ίδια μελωδία.

Ακόμη και στο Μόναχο που είχαμε μια συζήτηση με τους εκεί φορείς για το αν τα ελληνικά λύκεια του Μονάχου έχουν μια επιτυχημένη εκπαιδευτική πολιτική, και εκεί είδαμε αυτή την έννοια του γκέτο, με αποτέλεσμα τα παιδιά να κάνουν μόνο

τέσσερις ώρες γερμανικά την εβδομάδα. Και όταν ρωτάμε αυτά τα παιδιά τι θα κάνουν, πώς θα «πουλήσουν» αυτή την ελληνική ταυτότητα στην αγορά και πώς θα «ανταλλάξουν» στη γερμανική αγορά τα προσόντα αυτά, τότε τα πράγματα αρχίζουν να γίνονται πιο δύσκολα και δεν υπάρχουν απαντήσεις. Η απάντηση είναι ότι θα σπουδάσουν στην Ελλάδα και έπειτα θα γυρίσουν στην Γερμανία...Να κάνουν όμως τι; Να διδάξουν τους Έλληνες! Βλέπουμε λοιπόν τα αδιέξοδα και ένα φαύλο κύκλο που επικρατεί, με την έννοια αυτή του γκέτο.

Φυσικά υπάρχει και μια τρίτη ερμηνεία και θα κλείσω με αυτή. Είναι η ερμηνεία όσων ασχολούνται ή διεκδικούν ερευνητικά προγράμματα και προγράμματα δράσης κυρίως από κοινοτικούς πόρους και όσων, αφού εγκριθούν αυτά τα προγράμματα, λίγο έως πολύ ελέγχουν κατά πόσο το πρόγραμμα είναι προσαρμοσμένο στο ευρωπαϊκό πλαίσιο σκέψης για τη μειονότητα. Προκειμένου λοιπόν κάποιος να πετύχει την έγκριση ενός προγράμματος είναι υποχρεωμένος είτε πιστεύει είτε όχι να παραγάγει λόγο, όταν συγκροτεί την πρόταση και όταν την παρουσιάζει δημόσια, ο οποίος να είναι συμβατός με τον κυρίαρχο τρόπο σκέψης στα διάφορα κοινοτικά όργανα και κυρίως με όσους αξιολογούν τα προγράμματα αυτά.

Το τρίτο λοιπόν σκέλος εξηγεί κάποια πράγματα αλλά, κατά την άποψή μου, δεν εξηγεί πολλά από αυτά. Νομίζω ότι η πιο ενδιαφέρουσα υπόθεση, στο βαθμό βέβαια που είναι ορθή, είναι η πρώτη, διότι αυτή η υπόθεση περιλαμβάνει και το στοιχείο της «μόδας», το οποίο πρέπει πάντα κανείς να έχει στο μυαλό του σε σχέση με τις επιδιώξεις άλλων παραγόντων στην περιοχή.

Και τώρα για να μη γίνω «συνωμοσιολόγος» και να μου πει κάποιος ότι και εγώ σκέφτομαι τον ξένο δάκτυλο πάντα, ας διαβάσει τις ιστοσελίδες του Αμερικάνικου Υπουργείου Εξωτερικών. Και εκεί θα δει ότι για αυτούς οι τσιγγάνοι στην Ελλάδα είναι μειονότητα. Ευχαριστώ.

Συγκρότηση της ετερότητας στον μαθητικό πληθυσμό της πόλης της Φλώρινας. Η περίπτωση των Ρόμηδων μαθητών και μαθητριών

Πρέπει να σας πω ότι το Πρόγραμμα ξεκίνησε στη Φλώρινα από το Νοέμβριο του 2002 και έτσι δε θα σας δώσω μια εικόνα τόσο προχωρημένη όσο άλλοι νομοί. Επίσης, πρέπει να συμπληρώσω ότι για εννέα χρόνια μένω στη Φλώρινα στα πλαίσια της εργασιακής μου ιδιότητας ως διδάσκουσα στο τμήμα Νηπιαγωγών Φλώρινας, ενώ είχα διαμείνει και πέντε χρόνια μόνιμα στην περιοχή. Οπότε το θέμα δεν ήταν ξένο για μένα και βέβαια μέσα από μια γενικότερη ερευνητική δραστηριότητα, στο χώρο των σχέσεων των παιδιών και στον χώρο των σχέσεων παιδιών και μαθητών, είχαν προκύψει ζητήματα και προβληματισμοί γύρω από το θέμα.

Η σημερινή παρουσίαση αποτελεί ουσιαστικά μια προσπάθεια διατύπωσης ορισμένων διερευνητικών υποθέσεων και δε θα μιλήσω μόνο από το δικό μου ερευνητικό υλικό αλλά και από προηγούμενες ερευνητικές προσπάθειες, που έχουν γίνει σε πλαίσια ερευνητικών εργασιών είτε στα πλαίσια εκπαιδευτικών προσπαθειών για επίλυση ζητημάτων.

Ο σκοπός λοιπόν της σύντομης εισήγησής μου είναι τριπλός. Καταρχήν να δείξω σ' ένα πρώτο επίπεδο την πολύπλοκη κοινωνική κατασκευή της ταυτότητας των τσιγγάνων και των πολλαπλών ετεροπροσδιορισμών και αυτοπροσδιορισμών στην πόλη της Φλώρινας. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο να θέσω το ζήτημα της αποδοχής των ρόμηδων μαθητών από τους συμμαθητές τους και από τους γονείς των άλλων μαθητών ως ένα ουσιαστικό ζήτημα, όπως αυτό προκύπτει από μια πρώτη έρευνα, και να παρουσιάσω τις πρώτες ενέργειες για μια πιθανή παρέμβαση στα σχολεία της πόλης σχετικά με το παραπάνω ζήτημα.

Λίγα λόγια όμως για τον οικισμό των τσιγγάνων, καθώς πρέπει να παρουσιάζεται για πρώτη φορά στο πρόγραμμα. Οι τσιγγάνοι της Φλώρινας μένουν σε κατοικίες με βάση ένα στεγαστικό Πρόγραμμα, το οποίο είχε υλοποιήσει η Μητρόπολη της Φλώρινας στην αρχή της δεκαετίας του 1970 σε έκταση ιδιοκτησίας της πρέπει να πούμε ότι τους τίτλους ιδιοκτησίας τους κρατάει ακόμη η Μητρόπολη. Ταυτόχρονα με τη χορήγηση της κατοικίας η Μητρόπολη είχε προβεί στην ομαδική βάπτισή τους, δίνοντας τους το όνομα «Νεοφώτιστοι».

Συγκεκριμένα στο νομό Νεοφωτίστων, που βρίσκεται στο βόρειο τμήμα της πόλης, κατοικούν μόνο τσιγγάνοι με αποτέλεσμα οι συνθήκες διαβίωσης τους να

αγγίζουν ανεπίτρεπτα όρια πυκνοκατοίκησης. Τα τελευταία τριάντα χρόνια ο πληθυσμός των τσιγγάνων και οι οικογένειες, που μένουν στο συνοικισμό, τριπλασιάστηκαν. Σήμερα στη Φλώρινα ζουν 85 οικογένειες και 350 περίπου άτομα στα 28 σπίτια, όσος δηλαδή ήταν περίπου ο αρχικός αριθμός οικογενειών. Απασχολούνται ως μικροπωλητές, έμποροι ζώων αλλά κυρίως ως φρουτέμποροι, ενώ άλλοι ασχολούνται με το εμπόριο μαναβικής. Άλλοι πάλι εργάζονται ως φορτωτές, εργάτες γης και ασχολούνται με χειρονακτικά επαγγέλματα. Μερικές γυναίκες εργάζονται ως καθαρίστριες σε σπίτια και αναφέρεται ότι οι περισσότερες θα ήθελαν να εργαστούν αλλά δεν βρίσκουν εργασία. Έτσι, το βάρος υποστήριξης της οικογένειας το έχει ο πατέρας μαζί με το μεγαλύτερο γιο.

Οι πρώτες οικογένειες τσιγγάνων, προγόνων των σημερινών Νεοφωτίστων, λέγεται ότι εμφανίζονται στην περιοχή τον 19<sup>ο</sup> αιώνα και προέρχονται από την περιοχή της Κορυτσάς και του Μοναστηρίου. Ως προς την καταγωγή οι τσιγγάνοι της Φλώρινας ανήκουν στην φάρα των Ερλίδων. Αυτή η ομάδα έχει μια κλειστή κοινωνική δομή, διατηρεί αυστηρά την ενδογαμία, έχει όμως ανοιχτή οικονομική δομή, καθώς όλα τα εργαζόμενα μέλη της έχουν σχέσεις με την μη τσιγγάνικη κοινωνία. Τέλος, είναι εδραία ομάδα που διαμένει στη γειτονιά της, μετακινούμενη ταυτόχρονα με διάφορες ευκαιρίες σε κοντινές αποστάσεις.

Η Ερλίδικη καταγωγή των τσιγγάνων της Φλώρινας είναι ένα στοιχείο που έχει ιδιαίτερη σημασία, διότι οι Ερλίδες δεν αναφέρονται να κατοικούν στην Ελλάδα. Στη διεθνή βιβλιογραφία οι Ερλίδες αναφέρονται ως ένας από τους πέντε διακριτούς τσιγγάνικους πληθυσμούς της νότιας περιοχής της πρώην Γιουγκοσλαβίας. Πρέπει να αναφερθεί ότι αυτή η ομάδα έχει και τη δική της διάλεκτο.

Σας έδωσα με λίγα λόγια μια εικόνα της περιοχής, αλλά πρέπει να πω ότι προβληματίστηκα από την έναρξη της συλλογής πληροφοριών όσον αφορά στην περιοχή με την ευκολία ή τη δυσκολία διαφορετικών προσώπων να αναγνωρίσουν τα πρόσωπα αναφοράς. Στην έναρξη της διερεύνησης του θέματος ενημέρωσα τον προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το αντικείμενο του ερευνητικού προγράμματος και τη συμμετοχή μου σ' αυτό. Του ζήτησα πληροφορίες για τα σχολεία, τα οποία φοιτούν τσιγγανόπαιδες. Μου ανέφερε ότι οι ίδιοι δε θέλουν να τους αποκαλούν "τσιγγάνους", γιατί δε μετακινούνται και δεν ταυτίζονται με τους τσιγγάνους. Μου είπε ακόμη ότι αποκαλούνται «Νεοφώτιστοι», όνομα που εξηγήσαμε προηγουμένως πως προέκυψε.

Στη συνομιλία αυτή ήταν μπροστά και ο γραμματέας της Πρωτοβάθμιας, ο οποίος μου ανέφερε ότι στα έγγραφα του Υπουργείου, που ζητούν περιγραφή του μαθητικού πληθυσμού, δε συμπληρώνουν τη στήλη «Τσιγγανόπαιδες», διότι θεωρούν ότι δεν έχουν τσιγγανόπαιδες στα σχολεία, αφού δεν ανήκουν σε τέτοιες οικογένειες. Τα όσα συζητήσαμε προκάλεσαν την περιέργειά μου, δεδομένου ότι δεν ήταν λίγες οι φορές που είχα ακούσει τον όρο «τσιγγανάκια» από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς κατά την επαφή μου με διαφορετικά σχολεία.

Η ερώτηση για την ύπαρξη πιθανών δημογραφικών στοιχείων για τους τσιγγάνους της Φλώρινας, που απηύθυνα στη διευθύντρια της Στατιστικής Υπηρεσίας απέβη άκαρπη. Η διευθύντρια απάντησε ότι, επειδή είναι χριστιανοί, δεν έγινε γι'αυτούς κάποια ξεχωριστή καταγραφή. Σε συνδυασμό λοιπόν με τα παραπάνω κατέληξα ότι στα πλαίσια των κρατικών θεσμών η θρησκευτική ταυτότητα και το γεγονός της εδραίας εγκατάστασης τους αποκτούν μια πρωτεύουσα σημασία, που υπερβαίνει την όποια σημασία της πολιτισμικής ετερότητάς τους στον τρόπο που ορίζονται ως διακριτή κατηγορία στην πόλη.

Βέβαια, η υπόθεση αυτή δεν επαληθεύεται στην επικοινωνία με γονείς, εκπαιδευτικούς, μαθητές και άλλους πληροφορητές στο Πανεπιστήμιο. Ο ορισμός της ετερότητας του πληθυσμού με βάση πολιτισμικές συνήθειες, όπως η ενδυμασία, το τελετουργικό του γάμου, οι αρραβώνες μεταξύ μικρών παιδιών ήταν συχνός. Επίσης, η θρησκευτική ταυτότητα έχανε την πρωτεύουσα σημασία της στο λόγο των γονέων και των μαθητών, ο οποίος ήταν συχνά φορτισμένος με ρατσιστικά στερεότυπα εις βάρος αυτού του πληθυσμού. Για παράδειγμα, οι ρόμηδες ορισμένες φορές χαρακτηρίζονται ως «ατίθασοι μαθητές», παιδιά που βρίζουν, χτυπούν, μαλώνουν με τα υπόλοιπα παιδιά, γεγονός που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός των τσιγγάνων εντοπίζεται από το παρακάτω γεγονός. Προσφάτως το Δημοτικό Συμβούλιο διατύπωσε μια πρόταση ενός ολοκληρωμένου προγράμματος για την κοινωνική ένταξη των τσιγγάνων με ημερομηνία 15 Οκτωβρίου 2001, που περιλαμβάνει την επέκταση του συνοικισμού, καθώς και μια σειρά προτάσεων για την υγεία, την εκπαίδευση και την απασχόληση των τσιγγάνων και των παιδιών τους. Στην πρόταση αναγράφεται ότι είναι εμφανής ο κοινωνικός αποκλεισμός της ομάδας των τσιγγάνων στη Φλώρινα αναφορικά με τις δημόσιες παροχές αγαθών. Η επέκταση του συνοικισμού θεωρείται απαραίτητη για τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσής τους, και ενώ η αρχική θέση του συμβουλίου ήταν θετική απέναντι στην προσπάθεια βελτίωσης των συνθηκών διαβίωσης, οι

αντιδράσεις των περίξ του τσιγγάνικου πληθυσμού κατοίκων πολλαπλασιάστηκαν με πρόσχημα ότι θα υποβαθμιστούν οι κατοικίες και τα οικόπεδα τους. Οι αντιδράσεις αυτές κλόνισαν την αμέριστη συμπαράσταση του συμβουλίου και το όλο θέμα βρίσκεται σε εκκρεμότητα. Αυτό δείχνει εν μέρει ότι, αν και τα περισσότερα στοιχεία υποδεικνύουν ότι δεν υπάρχει έντονος ρατσισμός απέναντι στους τσιγγάνους, οι τσιγγάνοι αισθάνονται απομονωμένοι λόγω της απόρριψης των συμπολιτών τους.

Σε σχέση λοιπόν με το πρώτο πρέπει να πω ότι όλοι αναγνωρίζουν εν τέλει με τη λέξη «τσιγγάνοι» έναν συγκεκριμένο πληθυσμό στην πόλη, στον οποίο δίνουν άλλες ονομασίες όπως «γύφτοι» και «νεοφώτιστοι». Η ομάδα αυτή όχι μόνο αυτοπροσδιορίζεται αλλά και ετεροπροσδιορίζεται με διαφορετικά κριτήρια, όπως η θρησκευτική ταυτότητα, η μονιμότητα της εγκατάστασης, η καταγωγή και οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Άρα είναι αυτό το «ρευστό» του πράγματος που λέγαμε και εννοούσαμε πιο πάνω.

Πρέπει να πούμε λίγα λόγια για τα σχολεία και τη φοίτηση. Στο νηπιαγωγείο, στο οποίο εντάσσονται και τα πειραματικά νηπιαγωγεία, με τα οποία έχουμε μια στενότερη επαφή, σε σύνολο εκατό παιδιών τα δέκα είναι ρόμηδες από τους οποίους όμως τέσσερις δεν παρακολούθησαν ποτέ, δύο φοιτούν περιοδικά και τέσσερα (4) παιδιά φοιτούν κανονικά. Υπάρχει λοιπόν ζήτημα διαρροής στο νηπιαγωγείο και στην επικοινωνία, που είχαν οι νηπιαγωγοί με τους γονείς των παιδιών, τέθηκε το ζήτημα ότι τα παιδιά αρρωσταίνουν συχνά και τα κρατούν στο σπίτι. Είμαστε σε μια φάση διερεύνησης για το τι ακριβώς συμβαίνει, διότι τα πράγματα είναι πολύπλοκα.

Στο Δημοτικό σχολείο από τους τριακόσιους είκοσι δύο (322) μαθητές οι τριάντα επτά (37) είναι τσιγγάνοι, και από αυτούς μόνο δύο (2) παιδιά διέκοψαν την φοίτηση. Αν και οι τσιγγάνοι έρχονται καθυστερημένα για εγγραφές, το 90% των εγγεγραμμένων παρακολουθεί συστηματικά το σχολείο και το 95% αποφοιτά. Από τα τριάντα επτά (37) παιδιά τα είκοσι τέσσερα (24) είναι πλήρως ενταγμένα στις κοινωνικές τάξεις, ενώ τα δεκατρία (13) φοιτούν παράλληλα σε τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας. Ενδιαφέρον έχει ότι σε αυτές τις τάξεις της ενισχυτικής διδασκαλίας φοιτούν και άλλα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και ότι η φοίτηση σε παράλληλη τάξη σταματά στην τρίτη Δημοτικού. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι η ενισχυτική διδασκαλία όντως αποδίδει και τα παιδιά προσαρμόζονται πλήρως στο μαθητικό πρόγραμμα. Η καλή κατάσταση που περιγράφω δεν είναι τυχαία, όταν τα τελευταία δέκα χρόνια ο δάσκαλος της ειδικής τάξης, που τυχαίνει να είναι ο ίδιος και ο διευθυντής του σχολείου μετά από συστηματικές προσπάθειες και με συχνές

επισκέψεις στο συνοικισμό, έπεισαν τους γονείς για τη σημασία του σχολείου. Πολλές φορές μάλιστα ο δάσκαλός της τάξης ενισχυτικής διδασκαλίας με δικό του μέσο έπαιρνε τα παιδιά, όταν έβρεχε ή όταν χιονίζε και τα έφερνε στο σχολείο. Αυτά όλα λοιπόν φαίνεται ότι έχουν αποτελέσματα.

Το ζήτημα λοιπόν δεν είναι τόσο η διαρροή ή οι εγγραφές ή η φοίτηση, αλλά οι κοινωνικές διακρίσεις που υπάρχουν μεταξύ των παιδιών στο διάλειμμα ή στις μεταξύ τους σχέσεις. Και μου έκανε εντύπωση ότι ούτε και ο διευθυντής του σχολείου το τόνισε και ούτε του έδωσε μια ιδιαίτερη έμφαση ούτε και οι νηπιαγωγοί. Ωστόσο, τέτοιου είδους διακρίσεις έχουν παρατηρηθεί και είναι ενδιαφέρον τελικά εμείς ως συνεργάτες του Προγράμματος και ως παρατηρητές να εμβαθύνουμε σ' αυτό που πραγματικά συμβαίνει και να αναγνωρίζουμε τους λόγους για τους οποίους κανείς επιλέγει τα κριτήρια με τα οποία θα ονοματίσει μια κατάσταση ως πρόβλημα ή ως ζήτημα.

Για παράδειγμα το ότι δεν παρουσίασαν έντονα το φαινόμενο των κοινωνικών διακρίσεων στις σχέσεις των παιδιών μπορεί να σημαίνει ίσως ότι θέλουν να υποστηρίξουν μια δουλειά που έκαναν οι «καλοί», που έχει φέρει αποτελέσματα ή να θέλουν να παρουσιάσουν μια θετική εικόνα του φαινομένου αποφεύγοντας να ορίσουν ορισμένα περιστατικά ως μη σημαντικά, ή ακόμη να αποφεύγουν να ορίσουν μια κατάσταση ως υπάρχουσα, προκειμένου να αποποιηθούν την ευθύνη. Όλα αυτά είναι πιθανά και χρειάζονται διασταύρωση των πληροφοριών.

Εν τέλει οι μαθητές έχουν σαφή άποψη και εικόνα για το ποιοι είναι οι ρόμηδες και ποιοι δεν είναι και οι μη τσιγγανόπαιδες αναφέρονται στους τσιγγάνους ως «γύφτους», «νεοφώτιστους» αλλά και ως «τσιγγάνους». Τα τσιγγανόπουλα αναφέρονται στους άλλους ως «Έλληνες», και δηλώνουν κατά πλειοψηφία ότι μένουν στο συνοικισμό και όχι στη Φλώρινα. Τη στιγμή που ο συνοικισμός είναι εκατό (100) μέτρα από το τελευταίο σπίτι της Φλώρινας. Βλέπουμε λοιπόν έναν αυτοαποκλεισμό από την συγκεκριμένη ομάδα. Είναι πάντως αλήθεια ότι τέτοια δείγματα διαφοροποίησης μεταξύ των μαθητών έχουμε παρατηρήσει κατά τη διάρκεια επιτόπιων επισκέψεων σε νηπιαγωγεία κυρίως. Σημαντικό είναι όμως ότι αυτή η διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών δεν είναι σταθερή και επίμονη αλλά διαπραγματεύσιμη.

Ένα ενδιαφέρον στοιχείο που προέκυψε από μια έρευνα για τις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών ήταν ότι μια ομάδα τσιγγάνων μαθητών «αυτοαποκλειόταν» από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, διότι θεωρούσαν ότι θα τους περιγελούσαν. Η



πεποίθηση αυτή μεταδόθηκε από τους ίδιους τους γονείς τους και η αποφυγή συσχέτισής τους με τα άλλα παιδιά λειτουργούσε ως ένας αμυντικός μηχανισμός. Χρειάστηκε ένα κοινωνικά επιδέξιο κοριτσάκι για να τους προσελκύσει στο παιχνίδι μιας ευρύτερης κοινωνικής ομάδας και τελικά να τους βοηθήσει να ενταχθούν σ'αυτήν την ομάδα.

Αυτό αναδεικνύει το στοίχημα της αντιρατσιστικής παιδείας, που μπορεί εν τέλει να αποτελεί ένα ζήτημα εκπαίδευσης στις κοινωνικές δεξιότητες, και μάλιστα αυτές που τα ίδια τα παιδιά θεωρούν σημαντικές στο χώρο του σχολείου και στην αλληλεπίδρασή τους με τους άλλους. Με αυτή τη λογική είναι πολύ ενδιαφέρον να διερευνήσουμε αν οι κοινωνικές δεξιότητες, που οι μαθητές θεωρούν σημαντικές, είναι κοινές για όλο τον μαθητικό πληθυσμό ή όχι και τι σημαίνει αυτό.

Αυτά λοιπόν τα λίγα, για να πω με δυο λόγια τι σκοπεύουμε να κάνουμε από εδώ και πέρα, αν και πρέπει να πω ότι ο κατάλογος έχει προχωρήσει πολύ μετά από τις συζητήσεις που άκουσα και πολλή δουλειά με περιμένει. Σε επίπεδο καταγραφής όμως, χρειάζεται μια έρευνα με την πιθανή χρήση ενός ερωτηματολογίου ή με διάφορες συνεντεύξεις με τους γονείς για τη φοίτηση των παιδιών τους σ'αυτά τα σχολεία, επικοινωνία με τους γονείς των ρόμηδων μαθητών για τις μειωμένες εγγραφές και τη μαθητική διαρροή στο νηπιαγωγείο και στο γυμνάσιο, για να καταλάβουμε τα αίτια.

Επίσης απαιτείται συστηματική διερεύνηση των αντιλήψεων και εμπειριών των εκπαιδευτικών, που δουλεύουν σ'αυτές τις τάξεις, επικοινωνία με φορείς για τη διερεύνηση των εξελίξεων στο ζήτημα της επέκτασης της κατοικίας των τσιγγάνων, καθώς και η διοργάνωση ενός σεμιναρίου με εξειδικευμένη θεματική στο τέλος της καταγραφής και ανάλυσης της κατάστασης στη Φλώρινα. Ευχαριστώ πολύ.

## **X. Κουτόβα**

Ξεκινώντας θα ήθελα ν' αναφερθώ στις εκλογές της τοπικής αυτοδιοίκησης, που είχαν το εξής ενδιαφέρον στοιχείο, να φέρουν δηλαδή στην επιφάνεια το ζήτημα στέγασης των τσιγγάνων της Ημαθίας και ιδιαίτερα σε επίπεδο δήμων. Τα μηνύματα διαφέρουν ως προς το περιεχόμενό τους και έτσι βλέπουμε δημάρχους να εκλιπαρούν για μια ψήφο τους τσιγγάνους. Άλλοι υποψήφιοι τοπικοί άρχοντες να μπαίνουν σε συναλλαγές για την εξασφάλιση ψήφων, δίνοντας τις απαιτούμενες υποσχέσεις και αλλού να υπάρχουν δήμαρχοι με αξιόλογη προσφορά στον πληθυσμό. Τέλος, στον δήμο Ειρηνούπολης κάποιοι να κατεβαίνουν υποψήφιοι τοπικοί σύμβουλοι με την ελπίδα ότι θα μπορέσουν τα παιδιά τους και τα παιδιά του καταυλισμού να ζήσουν σ' ένα ασφαλές και αξιοπρεπές περιβάλλον.

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι πολλοί από τους τσιγγάνους εμφανίζονται στο προσκήνιο, για να ενισχύσουν τους υποψήφιους και φυσικά έχοντας δύναμη να επηρεάσουν τις εξελίξεις του τόπου τους. Ο προβληματισμός υπάρχει εκ μέρους των τσιγγάνων σε καίρια ζητήματα, όπως εκπαίδευση, εργασία και συνθήκες διαβίωσης· παρ' όλα αυτά υπάρχει λίγη πολιτική έκφραση στα πλαίσια της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Η παραπάνω διαπίστωση σε συνδυασμό με το πλήθος των τσιγγάνων, που ανέρχονται στα 5000 άτομα στο νομό Ημαθίας, θα μπορούσε να προσφέρει έναν εκπρόσωπό στην τοπική αυτοδιοίκηση και μάλιστα σε νομαρχιακό επίπεδο. Οι χώροι που είναι εγκατεστημένοι οι τσιγγάνοι της Ημαθίας είναι η Βέροια, η Νάουσα, η Αλεξάνδρεια, η Κουλούρα, το Γενοβέλι, το Παλαιοχώρι, το Κεφαλοχώρι και η Ροδίνα· πολλοί από αυτούς παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες.

Στη Βέροια από το '98, που είμαστε στο Πρόγραμμα, δεν υπήρχε τίποτα οργανωμένο και πριν τα Χριστούγεννα σε μια βόλτα που κάναμε μέσα στην πόλη παρατηρήσαμε μια πινακίδα στους κεντρικούς δρόμους με τίτλο «Σύλλογος Αθιγγάνων Βέροιας». Με δική μας πρωτοβουλία προσπαθήσαμε να τους εντοπίσουμε και συναντηθήκαμε με τον πρόεδρό τους, ο οποίος εκπροσωπεί πεντακόσιους (500) περίπου τσιγγάνους της Βέροιας. Όταν λοιπόν είδαμε ότι υπάρχει αυτός ο σύλλογος ενθουσιαστήκαμε και πιστέψαμε ότι θα υπάρξει μια καλή συνεργασία, αλλά οι ελπίδες μας διαψεύστηκαν. Δεν υπήρξε επικοινωνία και συνεννόηση σε ένα

στοιχειώδες επίπεδο, διότι παρουσιάζοντας το τι θα μπορούσαμε να τους προσφέρουμε, θεωρούσαν ότι είναι πέρα από τις δυνατότητές μας. Σε μια συζήτηση που είχαμε μαζί τους, ορμώμενοι από το δικό τους παράδειγμα της ίδρυσης συλλόγου και θέλοντας να επεκτείνουμε αυτήν την πρωτοβουλία και στον υπόλοιπο νομό, σαν απάντηση πήραμε ότι κάτι τέτοιο δεν είναι εφικτό, αφού δεν έχουν σχέση με τους άλλους τσιγγάνους του νομού Ημαθίας.

Επί τροχάδην θα αναφέρω ότι δέκα χιλιόμετρα από τη Βέροια προς την Αλεξάνδρεια υπάρχει η Κουλούρα, στην οποία είναι εγκατεστημένοι τσιγγάνοι μέσα στο χωριό, που στην πλειοψηφία τους ζουν σε σπίτια και υπάρχει ακόμη και ένα σχολείο. Μετά από τριάντα χιλιόμετρα φτάνουμε στην Παλαιόχωρα και συναντάμε πάλι τσιγγάνους καθώς και ένα νηπιαγωγείο, το οποίο θα πω ότι έχει ανοίξει μετά από την δική μας παρέμβαση και εξακολουθεί να λειτουργεί, δίνοντας ένα πολύ καλό εφόδιο στα παιδιά, για να μπορέσουν να συνεχίσουν χωρίς να έχουμε διαρροές και διακοπές. Το κλίμα ήταν πάρα πολύ θετικό από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και από τους σχολικούς συμβούλους και πρέπει να πούμε ότι εξακολουθεί να είναι καλό. Τα παιδιά του Παλαιοχωρίου πηγαίνουν σχολείο στην Κορυφή. Κοντά στο Παλαιοχώρι υπάρχει το σύμπλεγμα των χωριών Γενοβέλι-Παλαιοχώρι όπου εκεί οι τσιγγάνοι κατοικούν σε διάσπαρτα σπίτια στην περιοχή και τα παιδιά φοιτούν στο ενοποιημένο σχολείο του Γενοβελίου - Παλαιοχωρίου-Αράχου.

Τελευταίος σταθμός είναι η Αλεξάνδρεια όπου εντοπίζεται ο κυριότερος όγκος του πληθυσμού των τσιγγάνων. Κάνοντας μια αυτοκριτική για όλο αυτό το χρονικό διάστημα που έλαβε χώρα το πρόγραμμα δεν μπορέσαμε να μπούμε μέσα στην κοινότητα των τσιγγάνων. Μπορεί να ήταν δική μας λάθος παρέμβαση ή προσέγγιση ,αλλά υπάρχουν πολλές οικογένειες που έχουν αντικρουόμενα συμφέροντα και έτσι πολλές φορές δεν μπορέσαμε να τους προσεγγίσουμε.

Ένα σημαντικό κομμάτι είναι το χωριό Κεφαλοχώρι, στο οποίο έχουμε να παρουσιάσουμε κάτι πολύ ενδιαφέρον. Το ανακαλύψαμε στην προεκλογική περίοδο για την τοπική αυτοδιοίκηση και εκεί με πρωτοβουλία του δημάρχου, ο οποίος δεν εκλέχθηκε δυστυχώς, έχουν τοποθετηθεί λυόμενα και έχουν εγκατασταθεί οι τσιγγάνοι, που δεν είχαν σπίτια σε οικόπεδα δική τους ιδιοκτησίας. Είναι γύρω στα οκτώ (8) και πρέπει να πούμε ότι η γειτονιά είναι πάρα πολύ περιποιημένη. Υπάρχει παροχή ρεύματος και νερού αλλά δεν έχουν ρεύμα, γιατί δεν μπορούν να πληρώσουν τη ΔΕΗ. Τα προβλήματα που έχουν είναι προβλήματα εργασίας. Όσον αφορά στη

φοίτηση, τα παιδιά φοιτούν στο ενοποιημένο σχολείο του Κεφαλαιοχωρίου-Ξεχασμένης και Ραψομανίκης και αποκαλούν τους εαυτούς τους «μπαλαμόγυφτους».

Κλείνοντας με το νομό Ημαθίας θέλω να αναφέρω ότι στην περιοχή της Ροδίνας, κοντά στο δήμο Ειρηνούπολης, όπου βρίσκεται καταυλισμός τσιγγάνων, είναι ένας δήμος με τον οποίο είχαμε πολύ σοβαρά προβλήματα, πολλές συγκρούσεις και ειλικρινά, όταν περιμέναμε τα εκλογικά αποτελέσματα στην Ημαθία, αυτό που μας ενδιέφερε ήταν ποιος βγήκε δήμαρχος στην Ειρηνούπολη, διότι ο δήμαρχος είχε επισκεφτεί κλαίγοντας τον καταυλισμό εκλιπαρώντας να τον ψηφίσουν, αλλά εκεί έβαλε υποψηφιότητα η κ. Ελένη, που είναι τσιγγάνα και συνεχίζει να διεκδικεί τα δικαιώματά της και τα δικαιώματα των τσιγγάνων της περιοχής. Το ευχάριστο είναι ότι ο νεοεκλεγείς δήμαρχος μας κάλεσε με το που ανέλαβε τα καθήκοντά του και το πρώτο δεκαήμερο του Ιανουαρίου μας ζήτησε να συζητήσουμε μαζί του τα προβλήματα που υπάρχουν. Ενημερώθηκε μέσω κάποιου γνωστού και μπορώ να πω ότι το κλίμα είναι πολύ ευχάριστο. Έχει ενδιαφερθεί και για τη στέγαση. Τον φέραμε επίσης σε επικοινωνία και με το Πρόγραμμα, καθώς είναι πάρα πολύ ευαισθητοποιημένος και πιστεύω ότι η βοήθεια, που θα λάβουμε τον επόμενο καιρό από την πλευρά του, θα είναι μεγάλη. Κλείνοντας θα ήθελα να πω ότι το πρόβλημα όσον αφορά στους καταυλισμούς στην περιοχή της Ροδίνας είναι κυρίως το στεγαστικό.

Από το πρόγραμμα νομιμοποιούμαστε πια να λειτουργούμε υποστηρικτικά στις οικογένειες, να συνεχίζουμε να κάνουμε συναντήσεις με τις μητέρες και να εξηγούμε τους λόγους που πρέπει να πηγαίνει το παιδί στο σχολείο, γιατί υπάρχουν και διάφορες δικαιολογίες από τη μεριά των γονιών, όπως για παράδειγμα ότι υπάρχουν άσχημες καιρικές συνθήκες. Αυτοί βέβαια δεν είναι σοβαροί λόγοι για να μη στέλνει κάποιος το παιδί του στο σχολείο. Θεωρώ επίσης ότι πρέπει να υπενθυμίσω σε όλους σας ότι υπάρχουν πολλές ανήλικες μητέρες(12-13 χρόνων), οι οποίες αποκλείονται από την εκπαίδευση, διότι βρίσκονται υπό την εποπτεία της οικογένειας του συζύγου.

Κλείνοντας θα ήθελα να κάνω μια διαπίστωση για το πώς βλέπουμε το ρόλο μας. Εμείς θεωρούμε ότι έχουμε ένα ρόλο καταλύτη και το λέμε, γιατί θέλουμε να βοηθήσουμε τους ανθρώπους αυτούς και να τους ενεργοποιήσουμε, αφού το Πρόγραμμα δε θα υπάρχει για πάντα. Προηγουμένως είχε πει ο κ. Παπακωνσταντίνου ότι πρέπει η εκπαίδευση να αποκτήσει συγκεκριμένους μηχανισμούς. Θα έλεγα ότι τέτοιους μηχανισμούς θα πρέπει να αποκτήσουν και οι οικογένειες και οι κοινότητες των τσιγγάνων, διότι, όταν εμείς θα λείπουμε, θα πρέπει να διεκδικήσουν την

φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο, την ίση μεταχείριση από τους δασκάλους, τη στέγαση από την τοπική αυτοδιοίκηση. Και ειλικρινά θεωρώ ότι θα είναι μεγάλη επιτυχία στο μέλλον να οργανωθούν είτε σε τοπικό επίπεδο είτε σε επίπεδο νομαρχιακής αυτοδιοίκησης είτε σε επίπεδο συλλόγου γονέων και κηδεμόνων. Ευχαριστώ.

### **Ε. Μαυροκεφαλίδου**

Θα αναφερθώ και εγώ με την σειρά μου στην ένταξη και στην επίδοση των τσιγγάνων στα σχολεία της περιοχής. Νομίζω ότι το έχουμε παρατηρήσει όλοι στην καθημερινή μας πρακτική ότι με την προσωπική μας επαφή και το σταθερό και συνεπές ενδιαφέρον, την επίκληση στο συναίσθημα και στο ήθος των τσιγγάνων γονιών κυρίως οδηγούνται τα παιδιά στο σχολείο και ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις του δημοτικού.

Τα στατιστικά στοιχεία, στα οποία δε θα αναφερθώ κατά πολύ λόγω οικονομίας χρόνου, φανερώνουν την αύξηση της φοίτησης αλλά και της τακτικότητας και συνέπειας των τσιγγάνων στο σχολείο. Ακόμη όμως η φοίτηση συνεχίζει να θεωρείται υποχρεωτική μόνο κατά τα πρώτα χρόνια του δημοτικού και ιδιαίτερα στην πρώτη και δεύτερα τάξη του δημοτικού σχολείου, που συνήθως συσσωρεύονται τα τσιγγανόπουλα για πολλούς και διάφορους λόγους. Τόσο στο δημοτικό σχολείο Κουλούρας, όσο και σ' εκείνο του Κεφαλοχωρίου έχουμε τρομακτική συσσώρευση παιδιών στην πρώτη και δεύτερα δημοτικού. Μιλάμε για τα είκοσι τέσσερα (24) από τα τριάντα (30) παιδιά και έχουμε λειτουργία τμημάτων, τα οποία οι ίδιοι οι διευθυντές φοβούνται να τα χαρακτηρίσουν μπροστά μας, διότι άλλα τα χαρακτηρίζουν «παράλληλα» και άλλα «ενισχυτικής διδασκαλίας» και άλλα «ειδικά τμήματα». Τα τμήματα αυτά συγκεντρώνουν ηλικίες έξι έως έντεκα ή δώδεκα ετών, και τις περισσότερες φορές κρατούν τα παιδιά εκεί και δεν εντάσσονται στα τμήματα της τρίτης, τετάρτης και της πέμπτης τάξης που ηλικιακά θα ταίριαζαν καλύτερα.

Στην Αλεξάνδρεια μετά από συνεχείς εκκλήσεις του πολύ καλού διευθυντή αλλά και με την παρέμβαση του Προγράμματος, καταφέραμε να γίνει επέκταση του σχολείου και έτσι έχουμε δύο δημοτικά ακριβώς δίπλα στο συνοικισμό με μεγάλη προσέλευση τσιγγανόπουλων στα σχολεία αυτά και με ικανοποιητική φοίτηση. Το πολύ θετικό από αυτά τα δύο δημοτικά σχολεία είναι ότι έχουμε και παιδιά στο Γυμνάσιο σ' έναν αριθμό που θεωρώ εντυπωσιακό, δηλαδή εννέα - δέκα παιδιά, που μάλιστα έχουν και καλές επιδόσεις. Βέβαια, η φοίτηση στο Γυμνάσιο οφείλεται στην

καλή οικονομική κατάσταση που έχουν οι κάτοικοι στην Αλεξάνδρεια, στην αναγνώριση του ρόλου του σχολείου, καθώς και στο ό,τι οι οικογένειες είναι μόνιμα εγκατεστημένες και δεν έχουν το πρόβλημα της μετακίνησης. Σε κάποιες όμως περιπτώσεις οφείλεται και στο γεγονός ότι κάποιες οικογένειες τσιγγάνων θέλουν να αρνηθούν την ταυτότητά τους, θεωρώντας ότι με το να συνεχίσουν τα παιδιά στο Γυμνάσιο ή και στο Λύκειο θα σβήσουν το στίγμα του «τσιγγάνου» από πάνω τους.

Και στα υπόλοιπα σχολεία επικρατεί μια παρεμφερής κατάσταση, και απλά θα πω όπως ανέφερε και η Ειρήνη ότι το νηπιαγωγείο της Παλαιόχωρας λειτούργησε και λειτουργεί με την ένθερμη υποστήριξή μας και όχι με την εποπτεία μας. Βλέπουμε πραγματικά εντυπωσιακά και ευχάριστα αποτελέσματα, ιδιαίτερα όταν τα παιδιά εντάσσονται στο Δημοτικό πλέον.

Το σχολείο απέναντι στον εκπαιδευτικό και κοινωνικό αποκλεισμό: πάνω από όλα  
Άνθρωπος

Καλησπέρα σας. Χαίρομαι που μου δίνεται η δυνατότητα για άλλη μια φορά να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας στη διάρκεια αυτού του Προγράμματος τόσο ως συνεργάτιδα του προγράμματος, όσο και ως δασκάλα σε σχολείο που φοιτούν τσιγγανόπαιδες. Κάποια στοιχεία, τα οποία θα αναφέρω στην αρχή, είναι γνωστά στους παλιούς συνεργάτες, αλλά θεωρώ ότι πρέπει να τα αναφέρω πάλι με συντομία, για να ακουστούν και στους νέους.

Τα Δημοτικά σχολεία του νομού Καβάλας όπου φοιτούν τσιγγανόπαιδα βρίσκονται στην περιοχή του Νέστου, ανατολικά του νομού. Ο πληθυσμός των τσιγγάνων της περιοχής μας ανέρχεται σε χίλια εφτακόσια (1700) περίπου άτομα. Η κατανομή του πληθυσμού γίνεται στους δήμους Χρυσούπολης και Κεραμωτής, και συγκεκριμένα μιλάμε για δημοτικά διαμερίσματα Ερατεινού και Χρυσοχωρίου, που υπάγονται στο δήμο Χρυσούπολης. Ελάχιστοι τσιγγάνοι κατοικούν μέσα στην Χρυσούπολη. Επίσης, κατοικούν στα δημοτικά διαμερίσματα Νέας Καριάς, Χαϊδευτού, Πηγών και Αγιάσματος.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού βρίσκεται στις Πηγές και στο Αγίασμα. Ακολουθούν το Χαϊδευτό, η Αγιά, η Κεραμωτή και η Χρυσούπολη. Το μεγαλύτερο ποσοστό των κατοίκων είναι μόνιμοι κάτοικοι στα παραπάνω δημοτικά διαμερίσματα, ενώ ένα μικρό ποσοστό είναι σκηνίτες, που μετακινούνται από την περιοχή της Ξάνθης, της Ροδόπης και του Έβρου από τα τέλη Μαρτίου ως το τέλος της αγροτικής περιόδου. Την ίδια περίοδο στην περιοχή λειτουργούν τα συσκευαστήρια σπαραγγιών, στα οποία απασχολούνται πολλοί τσιγγάνοι. Παράλληλα η τοπική κοινωνία αποτελείται από οικονομικούς μετανάστες κυρίως Αλβανούς, από Παλινοστούντες, και την περίοδο αυτή από Σαρακατσάνους, που έρχονται την Βουλγαρία, απόγονοι των Σαρακατσάνων αυτών που έμειναν στη Βουλγαρία από την εποχή του εμφύλιου. Η κοινωνική προέλευση των μαθητών μας σχηματίζει ένα μωσαϊκό και συνθέτει την εικόνα των τάξεων των Δημοτικών σχολείων.

Θα ξεκινήσω με δύο λόγια για το κάθε σχολείο ξεχωριστά. Στο εξαθέσιο Δημοτικό σχολείο Αγιάσματος και Πηγών, κατά την φετινή σχολική χρονιά, φοιτούν ενενήντα έξι μαθητές, και οι τριάντα οκτώ από αυτούς είναι τσιγγανόπαιδες

Μουσουλμάνοι. Στο σχολείο αυτό οι δέκα από τους τριάντα οκτώ τσιγγάνους είναι πλήρως ενταγμένοι σε κανονικές τάξεις. Οι υπόλοιποι είκοσι δύο τσιγγανόπαιδες φοιτούν παράλληλα σε τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και έξι δεν έχουν τακτική φοίτηση. Αξιοσημείωτο είναι ότι σε αυτό το σχολείο, ποτέ μέχρι τον Ιούνιο του 2002, κανένας μαθητής δεν πήρε απολυτήριο και συζητώντας αυτό το θέμα με το διευθυντή του σχολείου, μου απάντησε ότι αυτή είναι η δική του θεώρηση των πραγμάτων και ότι δεν θεωρεί σημαντικό να δώσει απολυτήριο σ' αυτά τα παιδιά. Και εδώ βάζω ένα μεγάλο ερωτηματικό...

Στο εξαθέσιο Δημοτικό Νέας Καριάς φοιτούν ενενήντα οκτώ μαθητές και οι είκοσι από αυτούς είναι τσιγγανόπαιδες. Όλοι οι τσιγγανόπαιδες είναι πλήρως ενταγμένοι σε κανονικές τάξεις και στο σχολείο αυτό δεν υπάρχει διαρροή, αλλά υπάρχουν προβλήματα μη μάθησης των παιδιών. Στο εξαθέσιο δημοτικό σχολείο Κεραμωτής φοιτούν δώδεκα τσιγγανόπαιδες σε σύνολο εκατόν δέκα μαθητών. Μόνο ένας μαθητής με ρόμικη προέλευση είναι πλήρως ενταγμένος σε κανονική τάξη, ενώ από την πρώτη τάξη διαρρέουν αυτήν τη στιγμή τρεις μαθητές. Οι υπόλοιποι οκτώ φοιτούν παράλληλα σε τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Όσον αφορά στο πόσο αποτελεσματική είναι αυτή η φοίτηση στα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας θα αναφερθώ πιο κάτω με συγκεκριμένα παραδείγματα και θα μιλήσω από προσωπική εμπειρία, καθώς είμαι δασκάλα στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Χρυσούπολης.

Στο εξαθέσιο Δημοτικό σχολείο Χρυσοχωρίου, το σχολικό έτος 2002-2003, εγγράφηκαν είκοσι επτά τσιγγανόπαιδες, σε σύνολο εκατόν δέκα τριών μαθητών, και στην πορεία μετεγγράφηκαν δύο τσιγγάνοι. Οι εννέα μαθητές είναι πλήρως ενταγμένοι σε κανονικές τάξεις και οι δεκατέσσερις είναι ενταγμένοι σε αμιγή τμήματα που έχουν τη μορφή κανονικών τάξεων, αλλά φοιτούν μόνο μαθητές με ρόμικη προέλευση. Σ' αυτό το σχολείο φέτος παρατηρήθηκε ένας φαύλος κύκλος. Στην αρχή η τάξη ονομάστηκε τάξη υποδοχής και έπειτα τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας. Ωστόσο, αυτή η ενισχυτική διδασκαλία ποτέ δεν λειτούργησε και κάθε άλλο παρά ενισχυτική υπήρξε, διότι προέκυψαν και άλλα προβλήματα στην πορεία με τη συνάδελφο που βρέθηκε να αναπληρώνει άλλους συναδέλφους, που έλειπαν από άλλα σχολεία. Σ' αυτό επίσης το σχολείο τον Ιούνιο του 2002 προήχθησαν μόνο δύο τσιγγανόπαιδες από την πρώτη στη δεύτερα τάξη.

Στο εξαθέσιο Δημοτικό σχολείο Ερατεινού κατά το φετινό σχολικό έτος έκαναν εγγραφή δεκατέσσερις τσιγγανόπαιδες και η φοίτηση όλων σχεδόν των



παιδιών είναι διακεκομμένη. Φέτος έχουν αλλάξει τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αυτού του σχολείου με κυριότερη αλλαγή στην διεύθυνση.

Στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Χρυσούπολης, όπου και υπηρετώ, η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων γίνεται κανονικά, αλλά υπάρχει πρόβλημα στην πρώτη τάξη. Παρενθετικά θα σας αναφέρω ότι υπηρετώ αποσπασμένη σ' αυτό το σχολείο και φέτος, όταν πήγα, ζήτησα την πρώτη τάξη, διότι η πρώτη τάξη είχε κατά κόρον μαθητές με ρόμικη προέλευση. Μου το αρνήθηκαν όμως και οι αρχές και ο σύμβουλος, γιατί δεν είχα οργανική θέση. Στην πορεία βέβαια αυτό έγινε «μπούμεραγκ» για την πορεία των μαθητών, αφού δυστυχώς το πρόσωπο που ανέλαβε αυτή την τάξη δεν είχε τα ποιοτικά, τα επιστημονικά αλλά και τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά, για να ανταποκριθεί στην περίπτωση.

Η φοίτηση λοιπόν γίνεται κανονικά και το πρόβλημα βρίσκεται στην πρώτη τάξη, καθώς τα παιδιά αυτά μέσα στο περιβάλλον της τάξης είναι περιθωριοποιημένα. Τέλος, το τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας, που λειτούργησε στο σχολείο μας παρατηρήθηκε το φαινόμενο να λειτουργεί σαν «κουβάς». Δηλαδή, τα παιδιά φοιτούν εκεί χωρίς να υπάρχει η ανάλογη συνεργασία μεταξύ του συναδέλφου που στέλνει το παιδί σ' αυτό το χώρο και στον εκπαιδευτικό εκείνο που τα αναλαμβάνει. Και τελικά, ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή και του συμβούλου όσον αφορά στο θέμα αυτό;

Με αυτή την αφορμή θα αναφερθώ στα προβλήματα φοίτησης των τσιγγανοπαίδων στα σχολεία της Χρυσούπολης και του Δήμου Κεραμωτής. Σε όλα σχεδόν τα δημοτικά διαμερίσματα υπάρχει έντονο το πρόβλημα των συνθηκών διαβίωσης των τσιγγάνικων πληθυσμών με αποκορύφωμα το δημοτικό διαμέρισμα των Πηγών όπου το 90% των τσιγγάνων μένουν σε παραπήγματα ή σκηνές. Υπάρχουν οικονομικές δυσκολίες και το πιο σημαντικό είναι το στεγαστικό πρόβλημα.

Ο δήμος Χρυσούπολης μέσα από ένα πρόγραμμα «Βελτίωσης Συνθηκών Διαβίωσης Ελλήνων Τσιγγάνων» έδωσε λυόμενα σπίτια στους τσιγγάνους του συνοικισμού της Χρυσούπολης και άλλα 60 σπίτια θα τα μοιραστούν άμεσα σύμφωνα με τις πληροφορίες που είχαμε από τον Δήμαρχο Χρυσούπολης. Προγραμματίστηκε επίσης η δημιουργία ενός υπαίθριου «camping» στο Ερατεινό, για να φιλοξενεί τους μετακινούμενους τσιγγάνους. Παράλληλα στο δημοτικό διαμέρισμα Χρυσοχωρίου γίνονται σκέψεις για τη δημιουργία ενός κέντρου

δημιουργικής απασχόλησης των παιδιών, και θα ήθελα λίγο να το συζητήσουμε κάποια στιγμή, για να δούμε τι θέση πρέπει να κρατήσουμε ως Πρόγραμμα.

Στον καταυλισμό των τσιγγάνων στις Πηγές οι τσιγγάνοι είναι 100% Μουσουλμάνοι, και σύμφωνα με τα στοιχεία που μας έδωσε η ΝΕΛΕ Καβάλας μιλούν κατά 81,8% την τουρκική γλώσσα και 6,1% ελληνική και τουρκική και 12% μόνο την ελληνική, και αυτή λόγω επαγγελματικών τριβών με τη μη τσιγγάνικη κοινότητα. Στη Νέα Καριά και τα υπόλοιπα δημοτικά διαμερίσματα, πάλι σύμφωνα με τις ίδιες πηγές, μιλούν 57,1% ελληνικά, 14,3% τσιγγάνικα, 21,4% τουρκικά, 3,6% ελληνικά και τουρκικά και 3,6% όλες τις προηγούμενες γλώσσες.

Οι διευθυντές και οι συνάδελφοι, που διδάσκουν σε τσιγγανόπαιδες, υποστηρίζουν ότι υπάρχουν προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ δασκάλων και ρόμηδων μαθητών, γιατί τις περισσότερες φορές ιδιαίτερα τα παιδιά των μικρών τάξεων δεν καταλαβαίνουν ελληνικά. Επίσης, υποστηρίζουν ότι δημιουργούνται στην τάξη επίπεδα πολλών ταχυτήτων, αφού ο αριθμός προόδου των τσιγγανοπαίδων είναι αργός σε σχέση με τα άλλα παιδιά λόγω αυτών των προβλημάτων διγλωσσίας και των πιο πάνω χαρακτηριστικών.

Και στις περισσότερες περιπτώσεις τα παιδιά στηρίζονται στη μαθησιακή εμπειρία, που έχουν από το σχολείο. Το ζήτημα όμως είναι ότι η εμπειρία αυτή στις περισσότερες περιπτώσεις των σχολείων της περιοχής σκιαγραφείται από την περιθωριοποίηση, την εκδήλωση ρατσισμού που, συνδυασμένα με την έλλειψη διάθεσης και γνώσεων από την πλευρά των δασκάλων, ενισχύουν τη σχολική αποτυχία και τη διαρροή.

Η περιθωριοποίηση αυτή και η διάκριση φαίνεται καθημερινά με απλά παραδείγματα. Για παράδειγμα σε πολλά σχολεία το πρωί, την ώρα που χτυπάει το κουδούνι, θα δείτε συντεταγμένα τα τσιγγανόπουλα στο τέλος της γραμμής, χωρίς να έρχονται σε επαφή με τους άλλους συμμαθητές τους. Ακόμη και από τον τρόπο που κάθονται μέσα στην τάξη φαίνεται αυτού του είδους η διάκριση. Οι τσιγγανόπαιδες σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς βρίσκονται στη μια πλευρά της τάξης, χωρίς να αλλάξουν καθόλου θέση. Φαίνεται επίσης από τις ευκαιρίες συμμετοχής μέσα στο μάθημα, από την έκθεση των παιδιών στον προφορικό λόγο, από τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζονται οι γονείς τσιγγάνοι για την πρόοδο των παιδιών τους.

Στην προηγούμενη ενημέρωση των γονέων, που έγινε στο σχολείο, χρειάστηκε να βγω κάποια στιγμή από την τάξη, όταν είχαμε συγκεντρώσει όλους τους γονείς και τους ενημερώναμε για τα παιδιά τους. Βγαίνω λοιπόν στο διάδρομο

και βλέπω τις μητέρες τσιγγάνες να περιμένουν, διότι η δασκάλα των παιδιών της τάξης τους είχε πει ότι έπρεπε να τελειώσει πρώτα με τους υπόλοιπους γονείς.

Επίσης, η διάκριση φαίνεται από τη γλώσσα που χρησιμοποιούν πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί την ώρα του διαλείμματος, για να περιγράψουν την πρόοδο των τσιγγανοπαίδων γελώντας ειρωνικά, όταν τα παιδιά εκφράζονται με την μητρική τους γλώσσα ή προσπαθούν να μιλήσουν ελληνικά και χρησιμοποιούν λέξεις όπως «ο κράτος» κ.α.

Φέτος είδαμε μια μεγάλη έξαρση των ίωσηων στην περιοχή και μας ζητούσαν να τους δώσουμε κάποια στατιστικά στοιχεία για τις απουσίες. Και εδώ επανέρχομαι στο θέμα της ερμηνευτικής πλευράς των λέξεων. Δίναμε λοιπόν ο καθένας στατιστικά για τις απουσίες των παιδιών, για να δούμε αν είναι κάτι επικίνδυνο και η απάντηση του διευθυντή για παράδειγμα ήταν ότι λείπουν 4 παιδιά και 3 τσιγγάνοι! Βλέπουμε λοιπόν ότι αυτή είναι η άποψη ενός εκπαιδευτικού, που δεν μπορεί να συμπεριλάβει στους μαθητές τα τσιγγανάκια.

Επίσης, η διάκριση φαίνεται στις εκπαιδευτικές μεθόδους, που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία. Η ευέλικτη ζώνη, που καθιερώνεται σιγά-σιγά στα σχολεία μας, είναι μια ευχάριστη πηγή δημιουργίας, συμμετοχής, διατηρηματικής και επιστημονικής προσέγγισης της γνώσης, που ενισχύει την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση των μαθητών. Στις περισσότερες περιπτώσεις στα μέσα της σχολικής χρονιάς οι ώρες αυτές χρησιμοποιούνται καταχρηστικά εν ονόματι του «σοβαρού μαθήματος». Κυνηγάνε να βγει η ύλη, ώστε να πουν ότι πέτυχαν.

Στις περιπτώσεις της μη τακτικής φοίτησης των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο κανείς δεν «τραντάζεται», γιατί έχει παγιωθεί ότι στους τσιγγάνους αυτά τα φαινόμενα είναι δεδομένα. Μιλάμε για το τηλεφώνημα που δε γίνεται, για την αναζήτηση που δεν υφίσταται, αφού θεωρούν ότι κάτι τέτοιο δεν είμαστε υποχρεωμένοι να το πράξουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί. Ωστόσο, αυτά τα φαινόμενα παρατηρούνται και σε μερικούς διευθυντές σχολείων, οι περισσότεροι από τους οποίους έχουν τριάντα και παραπάνω χρόνια υπηρεσίας.

Θα αναφερθώ στην περίπτωση της προκήρυξης των προγραμμάτων της Ολυμπιακής Παιδείας. Οι περισσότεροι διευθυντές κατέθεσαν προτάσεις μέσα από μια κούρσα ανταγωνισμών. Στο σημείο αυτό καταθέτω τη δικιά μου εμπειρία από το σχολείο που υπηρετώ και στο οποίο εξέφρασα την επιθυμία να καταθέσω μια πρόταση μέσα στον άξονα της πολυπολιτισμικότητας. Έτσι, σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα με τίτλο «Πάνω από όλα άνθρωπος», όπως βλέπετε και στον τίτλο της

εισήγησης, αφού βέβαια υπήρξε μια καταιγίδα αντιδράσεων και κριτικής. Ευτυχώς πάντως το πρόγραμμα εγκρίθηκε, αλλά και διακρίθηκε ως εικοστό-πέμπτο ανάμεσα στα εννιακόσια σαράντα προγράμματα ολυμπιακής παιδείας, που υλοποιούνται σήμερα πανελλαδικά.

Επιγραμματικά θα σας πω για αυτό το Πρόγραμμα που υλοποιούμε και που έχει σχέση με το Πρόγραμμα για το οποίο βρισκόμαστε σήμερα εδώ. Αυτό το Πρόγραμμα λοιπόν εντάσσεται στον άξονα άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού στην πολυπολιτισμικότητα του προγράμματος «Ολυμπιακή Παιδεία». Αφορά μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και όλη την τοπική μας κοινωνία. Οι στόχοι του προγράμματος συμπίπτουν φυσικά με τους στόχους που έχουμε θέσει και ως Πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Να ευαισθητοποιηθεί η τοπική κοινωνία, να ενισχυθεί η θέση των μαθητών με ρόμικη καταγωγή στο σχολείο, αλλά και με την παράλληλη συμμετοχή των γονιών στα δραστηριότητες του σχολείου, να αξιοποιηθεί το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών, να εξασφαλιστούν ίσες ευκαιρίες μάθησης και κοινωνικής ένταξης στους μαθητές και να καταρτιστούν οι εκπαιδευτικοί στα ζητήματα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής.

Όλες οι δράσεις του προγράμματος «Πάνω από όλα άνθρωπος» έχουν ως αφετηρία τον διάλογο των πολιτισμών, την υπέρτατη αξία «άνθρωπος» και στηρίζονται στην αρχή του ενιαίου σχολείου. Ανάμεσα στις δράσεις του προγράμματος μας είναι η διεξαγωγή μιας μελέτης σχετικά με τις στάσεις, τις συμπεριφορές, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, που χαρακτηρίζουν τις σχέσεις των ατόμων με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες.

Η έρευνα απευθύνεται στους μαθητές και στους γονείς διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, στους εκπαιδευτικούς, στους εκπροσώπους της τοπικής αυτοδιοίκησης και στον επιχειρηματικό κόσμο, στους εκπροσώπους της Εκκλησίας και της Αστυνομίας, στους συλλόγους της τοπικής κοινωνίας. Η έρευνα θα γίνει με την εμπλοκή των γονιών, οι οποίοι με αυτό τον τρόπο ενισχύουν τη δυναμική αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού θεσμού με την τοπική κοινωνία. Η έρευνα αυτή έχει ως αφορμή τον τρόπο με τον οποίο μιλάμε για τους άλλους, για να εξηγήσουμε και να δικαιολογήσουμε διάφορες συμπεριφορές. Η επεξεργασία των στοιχείων της μελέτης θα δώσει μια συνολική εικόνα σχετικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις που επικρατούν στην τοπική μας κοινωνία όσον αφορά στις κοινωνικές μας σχέσεις. Και βέβαια, θα είναι διαθέσιμες σε οποιοδήποτε φορέα, για να λειτουργήσει ως μια βάση δεδομένων για μελλοντικές παρεμβάσεις.

Γεγονός είναι ότι εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι μαθητές μας έρχονται στο σχολείο με έτοιμα στερεότυπα και προκαταλήψεις, που τις προσλαμβάνουν από το χώρο της οικογένειας, από τις ομάδες των συνομηλίκων και των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι το πραγματικά πολυπολιτισμικό σχολείο είναι υποχρεωμένο να παρέμβει προς την αποδυνάμωση της ήδη υπάρχουσας προκατάληψης.

Ένας από τους κλασικούς μηχανισμούς είναι η συνεργασία σε συνθήκες αλληλεπίδρασης και αυτό ακριβώς συμβαίνει σε κάθε φάση υλοποίησης αυτού του Προγράμματος. Όμως, η επιτυχής υλοποίηση του Προγράμματος, πέρα από τη δημιουργική μας διάθεση, στηρίζεται στην τεχνογνωσία και στη διαρκή επιμόρφωσή μας γύρω από θέματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και εκπαίδευσης.

Μ'αυτό το σκεπτικό και με δεδομένα τα χαρακτηριστικά της τοπικής μας κοινωνίας, σχεδιάσαμε και πραγματοποιήσαμε στις 15 Απριλίου ένα πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης με την υποστήριξη του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του καθηγητή κ. Παπακωνσταντίνου, του κ. Γκότοβου και του κ. Αθανασίου. Αυτό το επιμορφωτικό πρόγραμμα πέρα από τα επιστημονικά οφέλη, που έδωσε στους εκπαιδευτικούς, είναι ακόμη μια πράξη του ανοιχτού σχολείου, που έχει συνεργασία με το Πανεπιστήμιο, ενός σύγχρονου σχολείου που μπορεί να παράγει εκπαιδευτική πολιτική, ενός σχολείου έτοιμου να συνεργαστεί με Προγράμματα και να αγκαλιάσει καινοτομίες.

Κατακλείδα της ενδοσχολικής διδασκαλίας και της επιμόρφωσης ήταν η οργάνωση ημερίδας στις 17 Απριλίου για θέματα κοινωνικού αποκλεισμού και ξενοφοβίας, ρατσισμού και προκαταλήψεων με ομιλητές τους κυρίους Παπακωνσταντίνου Παναγιώτη και Αθανασίου Λεωνίδα, που πραγματοποιήθηκε στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Χρυσούπολης. Πρόσθεσαν ένα θησαυρό, θα έλεγα, στην ανάπτυξη της κριτικής μας σκέψης στην επιμόρφωσή μας και τους ευχαριστώ ακόμη μια φορά θερμότατα γι'αυτό. Παράλληλα αυτή η εκδήλωση συνδυάστηκε στην πόλη της Καβάλας με την ημερίδα του Πανεπιστημίου, που πραγματοποιείται πανελλαδικά, και που έτυχε «θερμότατης υποδοχής».

Το σχολείο μας έχει την τύχη να ανήκει σε εκείνα της ευέλικτης ζώνης, μιας καινοτομίας που συμβαδίζει με τα ενδιαφέροντα του παιδιού, το ενεργοποιεί, δίνει νόημα στην σχολική γνώση, αφού αφήνει όλες τις αισθήσεις να λειτουργήσουν και μεταμορφώνει το μαθητή σε αποτελεσματικό διδασκόμενο. Στα πλαίσια λοιπόν της ευέλικτης ζώνης, υλοποιώντας το πρόγραμμα «Πάνω από όλα άνθρωπος», οι μαθητές

με συναίσθημα, ρυθμό, φαντασία και με μια πλούσια εμπύχωση παράγουν το δικό τους υλικό. Ποιήματα, τραγούδια, ζωγραφιές και σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα, ακροστιχίδες, παραμύθια, διαλόγους, παίξιμο ρόλων με θέματα τη φιλία, την ειρήνη, τον άνθρωπο, την αγάπη, βασικές δηλαδή αξίες του ολυμπισμού.

Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η αυτοεκτίμηση όλων των μαθητών, που μαθαίνουν να συνεργάζονται ως μέλη μιας ομάδας όπου ο καθένας ισότιμα έχει προσφέρει. Θεμελιώνουμε την αυριανή κοινωνία των πολιτών, που θα μπορούμε να ζούμε προσφέροντας ο καθένας μας ένα κομμάτι του πολιτισμού μας, γιατί κανείς δεν προέρχεται από πολιτισμικό κενό. Η δουλειά των παιδιών θα τυπωθεί σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για να εμπλουτίσει την διδακτική τάξη. Όλοι λοιπόν θα ανοίξουμε το πολιτισμικό μας «βαλιτσάκι» και ένα τέτοιο βαλιτσάκι κρύβει πλούσιο φωτογραφικό υλικό από τις στιγμές της ζωής των τσιγγάνων της περιοχής μας. Με το κλειδί της συνεργασίας και του σεβασμού ανοίξαμε αυτό το «βαλιτσάκι». Έτσι λοιπόν θα κάνουμε μια έκθεση φωτογραφίας στις αρχές του Σεπτέμβρη στο Δημοτικό θέατρο Χρυσούπολης.

Σ' αυτήν την έκθεση, πέρα από το συλλεκτικό υλικό, γίνεται φωτομοντάζ, ηλεκτρονική επεξεργασία εικόνας, ηχώραμα με τη συμμετοχή των παιδιών του σχολείου μέσα από διάφορα «projects» που σχεδιάζουμε, ώστε ο ένας να μεταφερθεί νοερά στο περιβάλλον διαβίωσης του άλλου, συνδυάζοντας κάτω από την εικόνα την παραγωγή γραπτού λόγου ή εικαστικής παρέμβασης.

Τέλος, κορυφαία ενέργεια του προγράμματος είναι ο σχεδιασμός και το ανέβασμα θεατρικής παράστασης με έργο «Το τσιγγάνικο όνειρο» του συγγραφέα, συνθέτη και ηθοποιού Τάκη Χρυσούλη. Αντιλαμβανόμενοι το θέατρο ως μέσο, για να γίνουν αντιληπτές και συγκεκριμένες οι ανθρώπινες σχέσεις, και ως ένα χώρο ενεργητικής συμμετοχής και απελευθέρωσης του θέματος συνδέσαμε την παράσταση του «τσιγγάνικου ονείρου» ως ένα βασικό κομμάτι του προγράμματός μας. Άλλωστε, από τη φύση του στο θέατρο εκτός από ψυχαγωγία είναι ένα δυναμικό μέσο για την αισθητική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη του παιδιού. Τη μουσική επένδυση του έργου έκανε με χαρά ο Αλέξανδρος Χαντζής, ο οποίος θα είναι κοντά μας την ημέρα της παράστασης. Στην παράσταση συμμετέχουν μαθητές απ' όλες τις πολιτισμικές ομάδες με την ηθική συμπαράσταση των γονέων τους. Όλοι μοιράζονται την ίδια συγκίνηση, και όλοι μαζί «χτυπούν» τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό.

Στις 13-17 Μάη όλες οι δράσεις του προγράμματός μας παρουσιάζονται στο πεδίο του Άρεως σε ένα από τα ογδόντα περίπτερα που μας έχει παραχωρήσει γι' αυτό το σκοπό το Υπουργείο Παιδείας.

Με αυτό τον τρόπο λοιπόν θα ήθελα να πω ότι το ένα πρόγραμμα λειτουργεί συμπληρωματικά και πολλαπλασιαστικά σε σχέση με το άλλο. Επίσης, μέσα από τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του σχολείου μας δημιουργήσαμε τμήματα δημιουργικής απασχόλησης για τα παιδιά, όπως για παράδειγμα θεατρικό παιχνίδι, ζωγραφική και μουσική, που πραγματοποιούνται τα Σαββατοκύριακα στο σχολείο. Αυτά όλα συμβάλλουν στην ενίσχυση της προσπάθειάς μας για ένα ελκυστικό και ευχάριστο σχολείο.

Για το λόγο αυτό πιστεύω ότι χρειάζεται:

- ✓ η έγκαιρη και συστηματική ανίχνευση των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα
- ✓ η αναπροσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας προς περισσότερο εξατομικευμένες και συμμετοχικές μεθόδους
- ✓ η πρόσθετη διδακτική στήριξη από τους σχολικούς συμβούλους
- ✓ η ενίσχυση και προώθηση της ευέλικτης ζώνης και κάθε καινοτομίας που αλλάζει τη μορφή του σχολείου
- ✓ ο συντονισμός όλων των φορέων, που εμπλέκονται με την εκπαίδευση, και βέβαια
- ✓ η προώθηση της εσωτερικής αξιολόγησης και της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

Τελειώνοντας θα ήθελα για άλλη μια φορά να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Παπακωνσταντίνου, τον κ. Αθανασίου και τον κ. Γκότοβο για την επιμόρφωση και την υποστήριξη που μας πρόσφεραν και μας προσφέρουν στα πλαίσια της συνεργασίας μας, που άγγιξε πραγματικά την τοπική μας κοινωνία. Πάνω από όλα είμαστε άνθρωποι. Σας ευχαριστώ.

## Μελπομένη Ντόκα, Μαριάνθη Ταβανίδου

Οικισμός Αγίας Σοφίας: δυσχέρειες και προοπτικές

Θα ξεκινήσουμε την ομιλία με αναφορές σε συγκεκριμένα περιστατικά: Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων σχολείου, που επρόκειτο να δεχτεί παιδιά από τον οικισμό της Αγίας Σοφίας, μοιράζει ένα έγγραφο με το οποίο θέλει να κινητοποιήσει τους γονείς να εμποδίσουν τη φοίτηση των Ρομά στο σχολείο τους. Κάποιο από αυτά τα έντυπα πέφτει στα χέρια μιας μαθήτριας του σχολείου ρόμικης καταγωγής η οποία **βάζει τα κλάματα, γιατί πιστεύει ότι είναι ανεπιθύμητη** στο σχολείο. Ειρωνεία δύο μέρες πριν προηγήθηκε στην τάξη της **μάθημα κατά του ρατσισμού !!!**

*Απόσπασμα από συνέντευξη 12χρονου μαθητή που διέκοψε το σχολείο:*

- γιατί σταμάτησες να πηγαίνεις στο σχολείο;
- στην Ε' τάξη ήταν και άλλα παιδιά...δικά σας, με κορόιδευαν, έκανα παράπονα στη κυρία και μου είπε να πας να τους το πεις εσύ...με στεναχωρούσε....
- τι σου άρεσε στο σχολείο;
- τίποτα, μόνο τα γράμματα ήταν ωραία, αλλά η στεναχώρια από τους δικούς σας με έκανε χάλια. Εγώ δεν είχα φίλους, δική μου παρέα.

*Απόσπασμα συνέντευξης εννιάχρονης μαθήτριας που συνεχίζει το σχολείο*

- υπάρχει κάτι στο σχολείο που δε σου αρέσει;
- ναι κυρία, υπάρχει όμως ένα παιδί, που δε θέλω να το κοιτάξω....με λέει τσιγγανόπουλο.
- τι σου αρέσει στο σχολείο;
- μ'αρέσει η κυρία Μαργαρίτα, που είναι η πιο καλή δασκάλα από ποτέ, μ'αγαπάει. Όταν κάνει μάθημα τα άλλα παιδιά λέει «καθήστε να κάνω μάθημα με τη Παρασκευούλα».

*Απαντήσεις μαθητών γιατί αρνούνται να μπουν στη κανονική τους τάξη και προτιμούν να παραμένουν στην τάξη υποδοχής.*

«κάτω είναι καλά, επάνω δεν είναι καλά, δε μας μιλάνε όλο μας λένε γυφτάκια.»



«η κυρία Ολυμπία είναι η καλύτερη δασκάλα, αφού μας δίνει να γράφουμε, να διαβάζουμε .....οι άλλοι δε μας βάζουν να γράψουμε, να διαβάσουμε, μόνο καθόμαστε και ακούμε...»

Η επιλογή αυτών των περιστατικών ίσως δίνουν μια έντονη και αρνητικά φορτισμένη αντίληψη για την πραγματικότητα στα σχολεία της περιοχής μας, όμως η επιλογή τους έγινε για πολύ συγκεκριμένους λόγους. Σκοπός είναι να αναδείξουμε μια πτυχή του όλου ζητήματος, που ίσως όλοι παραμελήσαμε, απορροφημένοι σε έναν αγώνα να πείσουμε την εκπαιδευτική κοινότητα και την ευρύτερη κοινωνία για το δικαίωμα των Ρομά για ελεύθερη πρόσβαση στην εκπαίδευση και για την υποχρέωση μας να τους την προσφέρουμε.

«Μαραθώνιοι» διάλογοι με τις εκπαιδευτικές αρχές, αλλά και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών έως τώρα, έφεραν αποτέλεσμα τουλάχιστον σε θεσμικό επίπεδο. Διαμόρφωσαν ένα ευνοϊκό κλίμα και τυπικά η εγγραφή των παιδιών δε συνάντησε ουσιαστικά εμπόδια.

Αυτό μπορεί να θεωρηθεί επιτυχία, όμως διαπιστώνουμε ότι πολλές φορές και με διάφορες στρατηγικές κάποια σχολεία «ξεφορτώνονται» τα παιδιά, αφού προηγουμένως κάνουν την τυπική εγγραφή τους. Εδώ γίνεται λόγος για τον παθητικό αποκλεισμό, δηλαδή την περιθωριοποίηση τους μέσα στη σχολική τάξη. Μ' αυτόν τον τρόπο όλα είναι νομότυπα και η σχολική διαρροή οφείλεται καθαρά στο περιβάλλον των παιδιών. Για τη δράση μας στη συνέχεια αυτή είναι η μεγάλη πρόκληση. Να βρούμε τους τρόπους και τα κίνητρα για να κρατήσουμε τα παιδιά στο σχολείο.

Η ομάδα μας δραστηριοποιείται στην ευρύτερη περιοχή του νομού Θεσσαλονίκης. Κρίθηκε αναγκαία η συνεργασία μας με την εκπαιδευτική κοινότητα για τη φοίτηση παιδιών που διαμένουν στο Φοίνικα, στη Χαλάστρα, στον περιφερειακό (δήμοι Κορδελιού και Ευόσμου) και στον οικισμό Αγία Σοφία, στον οποίο και δόθηκε προτεραιότητα

Ο οικισμός αριθμεί 250 οικογένειες, το ποσοστό αναλφαβητισμού φτάνει το 98% στους ενήλικες. Ξεκίνησε με τις καλύτερες προϋποθέσεις, με μεγαλεπίβολα σχέδια αυτοδιαχείρισης και προσωρινής εγκατάστασης.....(εγκαίνια από τον πρωθυπουργό, πρότυπος για τη δημιουργία άλλων στη χώρα κ.α).. Η εικόνα σήμερα είναι πλήρης εγκατάλειψη του οικισμού στην τύχη του, δεν υπάρχουν δρόμοι, κοινωνικές υπηρεσίες, νηπιαγωγείο και παιδικός κ.τ.λ.

Ήδη βρισκόμαστε στο τέλος της τρίτης σχολικής χρονιάς. Τα παιδιά του οικισμού συνεχίζουν τη φοίτησή τους σε σχολεία της ευρύτερης περιοχής της δυτικής Θεσσαλονίκης. Αποφύγαμε τη συνέχιση της λειτουργίας του «τσιγγανοσχολείου», μοντέλο προηγούμενων ετών. Ο στόχος, που αρχικά ήταν να κατοχυρωθεί το δικαίωμα για την απρόσκοπτη εγγραφή των παιδιών στα σχολεία, επιτεύχθηκε. Το επόμενο βήμα είναι η κανονικότητα της φοίτησης.

Βασιζόμενες στα στοιχεία που συγκεντρώνουμε καθημερινά από τα σχολεία, εδώ και τρία χρόνια χωρίς διακοπή, θα προσπαθήσουμε να σας παρουσιάσουμε επιγραμματικά παράγοντες που επηρεάζουν τη φοίτηση. Δε θεωρούμε ότι ανακαλύψαμε την Αμερική! Απλά τώρα μπορούμε να τους στηρίξουμε σε δεδομένα:

Κύριος παράγοντας είναι το σχολείο, η σχολική μονάδα (διευθυντής, σύλλογος διδασκόντων, σύλλογος Γονέων) και ειδικότερα οι στρατηγικές της. Την τελευταία διετία έχουμε γίνει αρκετές φορές μάρτυρες «παιδαγωγικών προτάσεων» από συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, οι οποίοι κρατούν σε ομηρία διευθυντές σχολείων. Ο εκπαιδευτικός είναι καταλυτικός παράγοντας στη διαδικασία της σχολικής ένταξης.

Είναι γνωστό ότι η κοινωνική προέλευση-οικογένεια του μαθητή παίζει σημαντικότατο ρόλο στη σχολική του καριέρα. Ο παράγοντας αυτός όμως δεν μπορεί να αποτελεί αντικείμενο μόνο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Απαιτούνται γενικότερες πολιτικές αποφάσεις που τελικά όμως να υλοποιούνται.

Τέλος, να αναφέρουμε την αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής. Από τα στοιχεία των δύο τελευταίων ετών διαφαίνεται ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο συντέλεσε στην κανονικότητα της φοίτησης, άρα και στην πλήρη σχολική ένταξη των παιδιών.

Αν θέλαμε να αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα των προσπαθειών μας αυτά τα χρόνια, θα λέγαμε ότι ο βασικός στόχος δεν επιτεύχθηκε. Κύρια επιδίωξή μας ήταν η παρουσία μας, έπειτα από μια 5ετία, να μην κρίνεται αναγκαία για τη φοίτηση των ρομά στα σχολεία. Κάνοντας και την αυτοκριτική μας, παρατηρούμε ότι έχουμε «φορτωθεί» με ευθύνες που ανήκουν θεσμικά στις εκπαιδευτικές αρχές (προϊστάμενοι, διευθυντές, δάσκαλοι). Παράλληλα όμως οι ίδιοι μας θεωρούν εξωθεσμικούς και γινόμαστε άθελά μας το άλλοθι αποτυχιών και δυσλειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Μια καινούργια παράμετρος που αναδείχθηκε από τις τελευταίες κρίσεις στελεχών της εκπαίδευσης θεωρούμε ότι θα πρέπει να μας απασχολήσει ιδιαίτερα.

Πρώτον, ακατάλληλος διευθυντής δημοτικού σχολείου γίνεται πλέον διευθυντής διαπολιτισμικού. Είχαμε ασχοληθεί μαζί του στην εισήγησή μας πριν από δύο χρόνια, ο οποίος στην έκθεσή του προς τον προϊστάμενο του αποφάνθηκε ότι ο αναλφαβητισμός των ρομά είναι εγγεγραμμένος στο DNA τους. Άραγε είχε λόγο το ΠΙΟΔΕ σ' αυτή την επιλογή; Δεύτερον, διευθυντής σχολείου που διώχνει «με τις κλωτσιές» τον προϊστάμενό του, εμάς και τα παιδιά ρομά που πήγαν να εγγραφούν στο σχολείο του, γίνεται σχολικός σύμβουλος...και τρίτον, διευθυντής σχολείου αρνείται τη συμμετοχή μαθητών του, ρόμικης καταγωγής, στο πρόγραμμα του ολοήμερου χαρακτηρίζοντας τα «καταραμένα», προάγεται σε αναπληρωτή προϊστάμενο.

Αναφέροντας τα παραπάνω περιστατικά, ο σκοπός μας δεν είναι ο μηδενισμός όλου του μηχανισμού της εκπαίδευσης, όμως καλό θα ήταν μιας και μας ακούει μέλος του ΠΙΟΔΕ, να ληφθούν σοβαρά υπόψη. Για μας οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα είναι προϊόντα άγνοιας ή παραπληροφόρησης, ακόμα και για περιπτώσεις όπως οι παραπάνω.....

Καταλήγοντας προτείνουμε αλλαγή στη μορφή και οργάνωση των σεμιναρίων. Μέχρι τώρα συμμετείχαν στα σεμινάρια ευαισθητοποιημένοι εκπαιδευτικοί, τι γίνεται όμως με τους υπόλοιπους; Η υποχρεωτικότητα των σεμιναρίων είναι αναγκαία. Αναγκαία είναι επίσης και η επέκταση της δράσης μας και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Για να επανέλθουμε στην περίπτωση του οικισμού, διαπιστώνουμε τη μεθοδευμένη προσπάθεια δημιουργίας αμιγούς σχολείου. Έτσι, κρίνεται αναγκαίος ο ορισμός εκπαιδευτικής περιφέρειας. Οι τελευταίες πληροφορίες αναφέρουν ότι για τους δικαιούχους των δανείων από το πρόγραμμα στέγασης των Ελλήνων Ρομά θα παραχωρηθούν οικόπεδα κοντά στον οικισμό. Έτσι, οδηγούμαστε στη δημιουργία μιας μεγάλης κοινότητας και στη διάψευση των προσδοκιών για την προσωρινότητα της εγκατάστασης. Το αμιγές σχολείο εντός του οικισμού μοιάζει αναπόφευκτο, αν ληφθούν σοβαρά οι απόψεις – απειλές του νέου δημάρχου του δήμου Εχέδωρου, σύμφωνα με τις οποίες δεν είναι διατεθειμένος να επιβαρύνει άλλο τα σχολεία του δήμου του. Θεωρούμε ότι αυτά τα λόγια δεν απέχουν πολύ από τις πράξεις, μιας και ο δήμαρχος έχει και άλλες ιδιότητες (σύμβουλος του υπουργού Παιδείας) και για να μην τα βάζουμε μόνο με τους εκπαιδευτικούς, καλό θα ήταν το ΠΙΟΔΕ να οργανώσει σεμινάρια για τα στελέχη του ΥΠΕΠΘ και να τους ενημερώνει για την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική του.

Οι προσπάθειες μας αυτά τα χρόνια στηρίχθηκαν στην παιδαγωγική άποψη ότι το σχολείο αποτελεί μοχλό εκπαιδευτικής ένταξης, που οδηγεί στη συνέχεια σε κοινωνική ένταξη. Διαπιστώνουμε όμως ότι οι πολιτικές επιλογές δε συμπορεύονται με την παραπάνω άποψη, η οποία αποτελούσε «σημαία» στις προηγούμενες εξαγγελίες για την ένταξη των Ελλήνων Ρομά. Επίσης, εκτιμούμε ότι τέτοιου είδους αποφάσεις μειώνουν το πολιτικό κόστος, ενώ συγχρόνως παρέχουν πολιτικό όφελος. Επιτυγχάνεται δηλαδή μεγάλη απορρόφηση των κονδυλίων των Κ.Π.Σ., και ο πολίτης Ρομά νοιώθει ευεργετημένος αφού του προσφέρονται καλύτερες συνθήκες διαβίωσης! Ενώ, ακόμη και οι συγκρούσεις και οι αντιδράσεις από τις τοπικές κοινωνίες ελαχιστοποιούνται.

Όλοι έχουμε ήσυχη τη συνείδηση μας πως κάνουμε τα αναγκαία. Η χώρα δεν κινδυνεύει από τις καταγγελίες στους διεθνείς οργανισμούς για παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Με το ίδιο σκεπτικό και αβασάνιστα, καταλήγουμε στην άποψη ότι η ευθύνη της ένταξης βαρύνει κυρίως τους ίδιους τους Ρομά, αφού όλοι οι άλλοι έχουν κάνει το «καθήκον» τους.

## Παναγιώτα – Μαγδαληνή Αγγουρή

Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης στην αντιμετώπιση του αποκλεισμού παιδιών Ρομ. Η περίπτωση της Θεσσαλονίκης

Στο νομό Θεσσαλονίκης υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός ατόμων με ρόμικη καταγωγή που ανέρχεται περίπου σε επτά χιλιάδες άτομα. Ωστόσο, αυτός ο αριθμός αναφέρεται με μεγάλη επιφύλαξη και κατά προσέγγιση. Στο σύνολό τους διαμένουν στη δυτική πλευρά της πόλης, σε ένα μεγάλο αριθμό δήμων, όπως στο δήμο Λαγκαδά, Αγίου Αθανασίου, Χαλάστρας κ.α. Στην ανατολική πλευρά της πόλης ρόμηδες καταγράφονται μόνο στην περιοχή του Τίγκα. Φυσικά το γεγονός ότι μένουν δυτικά δεν είναι τυχαίο, αφού οι δυτικοί δήμοι φιλοξενούν ένα πολύ μεγάλο μέρος των ασθενέστερων κοινωνικά και οικονομικά ομάδων, και προφανώς το κόστος διαβίωσης είναι χαμηλότερο.

Στο σύνολό τους οι ρόμηδες της Θεσσαλονίκης είναι είτε μόνιμα εγκατεστημένοι είτε ημι-εγκατεστημένοι, ενώ οι περιπτώσεις σταθερά μετακινούμενων είναι ελάχιστες. Η κινητικότητα αυτή οφείλεται κυρίως σε εργασιακούς αλλά και σε κοινωνικούς λόγους. Φυσικά αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία η κινητικότητα αυτή δυσχεραίνει την ομαλή ένταξη των παιδιών στα σχολεία, διότι απουσιάζουν για σύντομο χρονικό διάστημα μεν, αλλά κατά τακτά χρονικά διαστήματα δε.

Γενικότερα θα λέγαμε ότι τα προβλήματα, που αντιμετωπίζει ο πληθυσμός, είναι αυτά που αντιμετωπίζουν όλες οι ασθενείς κοινωνικά ομάδες. Για παράδειγμα θα αναφέρω ότι όσοι δουλεύουν ως εργάτες γης έχουν έναν πολύ έντονο ανταγωνισμό από τους οικονομικούς μετανάστες, με αποτέλεσμα πολύ μεγάλα ποσοστά ανεργίας και εξαθλίωση του πληθυσμού, ο οποίος ζει στα όρια της ανέχειας.

Ταυτόχρονα είναι πολύ σημαντικό να αναφέρω ότι παρατηρείται η αύξηση της εγκληματικότητας και της διακίνησης των ναρκωτικών στις περιοχές που διαμένουν οι ρόμηδες, καθώς παρεισφρέουν άτομα που εκμεταλλεύονται την έλλειψη της κρατικής παρέμβασης. Το φαινόμενο αυτό είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό, ιδίως για τα μικρά παιδιά. Είναι εντονότερο στην περιοχή του Δενδροποτάμου όπου καταγράφεται ένας πληθυσμός περίπου τριών χιλιάδων ατόμων· η συγκέντρωση ενός τόσο μεγάλου αριθμού σε συνδυασμό με την απουσία παρέμβασης ευνοεί την οποιαδήποτε εγκληματική δραστηριότητα.

Ωστόσο, πρέπει να πω ότι αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονη μεταστροφή του πληθυσμού προς το σχολείο και μετά το πέρας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή παρουσιάζεται ενδιαφέρον για τη συνέχιση των σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα προβλήματα βέβαια που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο είναι πολλά και δυσεπίλυτα.

Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά, και ιδιαίτερα στα παιδιά με καταγωγή Ρομ, είναι διαφορετική στα διάφορα στάδια της εκπαίδευσης και ορισμένες φορές αντιφατική. Ενώ στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση ένα ποσοστό των δασκάλων εμφανίζει μια χαλαρότητα και μια μεγάλη επιείκεια ως προς τις γνώσεις, που θα πρέπει να αποκτήσουν τα παιδιά, με αποτέλεσμα να συγκαλύπτονται οι ελλείψεις γνώσεις, ταυτόχρονα τα παιδιά αυτά, όταν προσέρχονται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καλούνται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των καθηγητών, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα απαιτητικοί.

Φυσικά αυτή η αντιφατική συμπεριφορά έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να απογοητεύονται και να εγκαταλείπουν τη μαθησιακή διαδικασία. Παρά ταύτα η θέλησή τους να συνεχίσουν παραμένει αμείωτη, και γι' αυτό θεωρώ ότι υπάρχει ένα πεδίο που χρήζει άμεσης παρέμβασης και υποστήριξης ιδιαίτερα στις περιοχές όπου η τάση αυτή καταγράφεται έντονη, όπως στην περιοχή του Γοργοποτάμου.

Ενδεικτικά θα σας παραθέσω δύο διαγράμματα, που εμφανίζουν τη μετάβαση στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αρχικά, στην περιοχή του Δενδροποτάμου βλέπουμε τα παιδιά που αποφοιτούν από το Δημοτικό σχολείο, τα παιδιά που εγγράφονται και παρακολουθούν την πρώτη τάξη του Γυμνασίου, εκείνα που παρακολουθούν τη δεύτερα Γυμνασίου και τα παιδιά που παρακολουθούν την τρίτη Γυμνασίου. Καταγράφονται μόνο δύο παιδιά στο Λύκειο. Βλέπουμε λοιπόν ότι υπάρχει μια ραγδαία πτώση του αριθμού και η εικόνα αυτή νομίζω ότι υπογραμμίζει την αλλαγή παρέμβασης και υποστήριξης της διαδικασίας, αλλά δυστυχώς δεν είναι ενδεικτική του νομού.

Το επόμενο διάγραμμα, που απεικονίζει την εικόνα της περιοχής της Χαλάστρας, θα έλεγα ότι είναι ενδεικτικότερο. Βλέπουμε λοιπόν τα παιδιά, τα οποία παρακολουθούν την έκτη Δημοτικού και τα παιδιά, τα οποία υπάγονται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δυστυχώς αυτή η κατάσταση δεν είναι μόνο του τρέχοντος σχολικού έτους, που θα μπορούσε ακόμη και να δικαιολογηθεί, αλλά ποτέ δεν έχει υπάρξει παιδί στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην περιοχή της Χαλάστρας

και δυστυχώς και στις περισσότερες περιοχές του νομού. Οπότε θεωρώ ότι δημιουργείται ένα πεδίο στο οποίο πρέπει να παρέμβουμε και να υποστηρίξουμε τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς αποτελεσματικά και με συνέχεια και με συνέπεια.

Επιπλέον, στόχος της παρούσας ανακοίνωσης, εκτός από την περιγραφή της κατάστασης, ήταν και η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών τόσο για τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν, όσο και για τις δράσεις που κρίνουν ότι είναι απαραίτητο να περιλαμβάνονται σ' ένα Πρόγραμμα, ώστε το Πρόγραμμα αυτό να είναι αποτελεσματικό και να τελεσφορήσει η παρέμβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ενδεικτικά θα σας παρουσιάσω ένα διάγραμμα: πρέπει να πω ότι το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό και η έρευνα έγινε με χρήση ερωτηματολογίου, που θεωρήθηκε η καταλληλότερη τεχνική για την προσέγγιση ενός μεγάλου αριθμού των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σ' αυτή. Το κύριο σώμα των ερωτώμενων είναι εκπαιδευτικοί και υπάρχουν διευθυντές και υποδιευθυντές. Βλέπουμε ότι το μεγάλο ποσοστό αυτών των εκπαιδευτικών υπηρετεί στη δημόσια εκπαίδευση από 6-15 χρόνια, γεγονός που σημαίνει ότι αφενός έχουν κάποια εμπειρία και η άποψή τους έχει κάποιο ειδικό βάρος, και αφετέρου ότι βρίσκονται σ' ένα παραγωγικό στάδιο της καριέρας τους.

Στη συνέχεια βλέπουμε τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Το σημαντικότερο για το ποσοστό 93,3% είναι η διαρροή του πληθυσμού, ακολούθως αναφέρεται η άτακτη φοίτηση για το 81,7%, η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού για το 71,5%, η μη ικανοποιητική επίδοση του μαθητικού πληθυσμού, η έλλειψη σχολικής επιμόρφωσης και η απουσία στήριξης της προσπάθειάς τους από φορείς της εκπαίδευσης για το 63,3%. Επίσης, η έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών και τα προβλήματα που οφείλονται στη συμπεριφορά των παιδιών στην τάξη θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ως βασικά στην εκπαιδευτική τους προσπάθεια. Η δική μου υπόθεση είναι ότι τα περισσότερα από αυτά τα προβλήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά με συνεχή συνεργασία όλων των φορέων της εκπαίδευσης αλλά και της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Τέλος, βλέπουμε τις δράσεις που κρίνονται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ως απαραίτητες. Το 91,7% του δείγματος ζητά εκπόνηση ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, το 90% θεωρεί απαραίτητη την υλικοτεχνική στήριξη του σχολείου, το 86,7% τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και το 83,3% ζητά να παρέχονται κίνητρα. Το 78,3% ζητά τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης

προκειμένου να αντιμετωπιστούν προβλήματα που δε σχετίζονται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά παρεμβαίνουν σ' αυτήν και αποτελούν τροχοπέδη στην ομαλή εξέλιξή της.

Από τα πιο πάνω λοιπόν προκύπτει ότι μια αποτελεσματική παρέμβαση, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, πρέπει να έχει σφαιρικό και συνολικό χαρακτήρα, να ξεφύγει από την στήριξη και μόνο της μαθησιακής διαδικασίας και να αντιμετωπίσει και τα υπόλοιπα προβλήματα, που έχουν τα ίδια τα παιδιά και οι οικογένειές τους.

Η παρέμβαση στο νομό Θεσσαλονίκης είναι αναγκαίο να εστιαστεί στην στήριξη των παιδιών, που βρίσκονται στην τελευταία τάξη του Δημοτικού, και στην άμεση ουσιαστική στήριξη των παιδιών που γράφονται στην πρώτη Γυμνασίου καθώς και εκείνων των παιδιών, που, παρά τις αντιξοότητες, συνεχίζουν να φοιτούν στη δεύτερα και τρίτη Γυμνασίου. Επίσης, θα πρέπει να εστιάσουμε στην υποστήριξη των καθηγητών και κυρίως αυτών που τους έχει ανατεθεί η ενισχυτική διδασκαλία, αφού σ' αυτούς πέφτει το βάρος για την ομαλή ένταξη των παιδιών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ακόμη στον εφοδιασμό των σχολείων με διδακτικό υλικό, στη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε κλειστές ομάδες, όπως οι ίδιοι ζητούν, στην υλικοτεχνική υποδομή και τέλος στη συνεργασία με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης. Ευχαριστώ πολύ.



Σκέψεις και προτάσεις για την εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων στο Νομού Ξάνθης –  
Οργάνωση και λειτουργία μουσικού εργαστηρίου

Θα ξεκινήσω με μια σύντομη περιγραφή των συνθηκών διαβίωσης που επικρατούν στις δύο κοινότητες των Τσιγγάνων σχετικά με θέματα οικισμού, κατοικίας, επαγγέλματος και παροχής σχολικών υπηρεσιών. Σύμφωνα με επίσημες εκθέσεις, σε όλη την ευρύτερη γεωγραφική περιοχή της Ξάνθης, ο πληθυσμός των Τσιγγάνων υπολογίζεται ως εξής: 600 οικογένειες Μουσουλμάνων Τσιγγάνων στο Δροσερό, διακόσιες πενήντα οικογένειες Χριστιανών Τσιγγάνων στα Κιμμέρια και τετρακόσιες πενήντα οικογένειες και των δύο ομάδων σε διάφορα χωριά του νομού. Γενικότερα από το συνολικό πληθυσμό του νομού, που αριθμεί στα ενενήντα δύο χιλιάδες άτομα, οι Τσιγγάνοι είναι περίπου εννέα χιλιάδες πεντακόσια άτομα. Η πλειοψηφία των ομάδων παρουσιάζει στοιχεία ημινομαδισμού κατά την εαρινή και θερινή περίοδο του έτους.

Το χωριό του Δροσερού απέχει περίπου δύο χιλιόμετρα από την πόλη της Ξάνθης και δημιουργήθηκε πριν από εβδομήντα χρόνια. Όλοι οι κάτοικοι του οικισμού είναι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι. Το επίπεδο ζωής είναι εξαιρετικά χαμηλό αγγίζοντας τα όρια της φτώχειας. Οι περισσότερες από τις οικογένειες είναι πολύτεκνες. Μέχρι το 1985 οι κάτοικοι ζούσαν σε παράγκες από αλουμίνιο ή τέντες από νάιλον. Τα τελευταία χρόνια οι περισσότερες οικογένειες ζουν σε σπίτια, τα οποία όμως είναι εκτός σχεδίου πόλεως. Πρόσφατα ο οικισμός απέκτησε παροχή ηλεκτρικού ρεύματος και πόσιμο νερό, ενώ δεν υπάρχει αποχετευτικό σύστημα. Αυτές οι σημαντικές ελλείψεις έχουν ως συνέπεια την εμφάνιση ασθενειών, όπως είναι η γαστρεντερίτιδα και η ηπατίτιδα. Επιπλέον, δεν υπάρχουν μέσα μαζικής μεταφοράς, που να εξυπηρετούν τους κατοίκους του Δροσερού, γεγονός που συντελεί στην απομόνωσή τους μέσα στα όρια του οικισμού.

Σχετικά με την παροχή σχολικής εκπαίδευσης, το δημοτικό σχολείο του Δροσερού χτίστηκε το 1995 και φοιτούν σε αυτό μόνο τσιγγανόπαιδες. Κατά το σχολικό έτος 2002/3 περίπου τριακόσια εβδομήντα παιδιά έχουν κάνει εγγραφή, ενώ κατά την εαρινή περίοδο παρακολουθεί τα μαθήματα σχεδόν το 1/3 των εγγεγραμμένων. Το σχολείο είναι 9/θέσιο και μέχρι πέρυσι λειτουργούσε προπαρασκευαστικό τμήμα. Επίσης, στον οικισμό ιδρύθηκε πριν από τρία χρόνια Κέντρο Φροντίδας της Οικογένειας, με σκοπό τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών όλων των ηλικιών.

Κατά καιρούς σε αυτόν το χώρο οργανώνονται συναντήσεις για την ενημέρωση σε θέματα υγείας και υγιεινής.

Όσον αφορά στην επαγγελματική δραστηριότητα των κατοίκων του Δροσερού, αυτή βασίζεται στην εποχική αγροτική εργασία (50%) στην εμπορική δραστηριότητα (30%), ενώ το υπόλοιπο 20% είναι εργάτες.

Από την άλλη πλευρά, το χωριό των Κιμμερίων απέχει τρία χιλιόμετρα από την Ξάνθη και σε αυτό ζουν περίπου διακόσιες οικογένειες Χριστιανών Τσιγγάνων. Εκτός από τους Τσιγγάνους, υπάρχουν επίσης οικογένειες Πομάκων, Παλιννοστούντων και ντόπιων Ελλήνων. Το επίπεδο ζωής είναι συγκριτικά υψηλότερο από αυτό του Δροσερού. Υπάρχει τακτική συγκοινωνία με την πόλη και πρόσφατα κατασκευάστηκε καινούριο οδικό δίκτυο.

Το δημοτικό σχολείο των Κιμμερίων στεγάζεται σε ένα αρκετά παλιό κτίριο και ο μαθητικός πληθυσμός του είναι μικτός (τσιγγανόπαιδες, παλιννοστούντες και ελληνικής καταγωγής). Στο σχολείο φοιτούν συνολικά πενήντα πέντε παιδιά εκ των οποίων τα τριάντα εννέα είναι τσιγγανόπαιδες. Τα παιδιά που ανήκουν στην ομάδα των Πομάκων φοιτούν στο Ιδιωτικό Μειονοτικό Σχολείο του χωριού.

Οι Χριστιανοί Τσιγγάνοι εργάζονται ως έμποροι ρούχων και παπουτσιών στο παζάρι της Ξάνθης, ενώ μόνο ένα 5% ασχολείται με τις γεωργικές εργασίες. Επίσης, ένας μικρός αριθμός δουλεύει σε εργοστάσια της πόλης ή εργάζονται ως μουσικοί. Η οικονομική τους κατάσταση είναι αρκετά καλή και έτσι οι περισσότεροι διαμένουν σε ιδιόκτητες μονοκατοικίες με όλες τις ανέσεις.

Οι σχέσεις των κατοίκων του Δροσερού με αυτούς των Κιμμερίων χαρακτηρίζονται από αντιπάθεια, ανταγωνισμό και πολλές φορές απέχθεια. Τονίζουν τη διαφορετικότητα τους και διαχωρίζουν τη θέση τους σε πολλά θέματα (θρησκείας, καταγωγής, γλώσσας, συμπεριφοράς και κοινωνικής θέσης). Οι χαρακτηρισμοί «κλέφτης», «γύφτος», «βρομιάρης» είναι συχνοί μεταξύ τους. Συγκεκριμένα οι Χριστιανοί Τσιγγάνοι λένε ότι οι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι τους ντροπιάζουν και τονίζουν ότι ανήκουν σε διαφορετικές «ράτσες».

Στη συνέχεια είναι απαραίτητο ν' αναφερθούμε στις γλωσσικές επιλογές. Αρχικά, πρέπει να τονίσουμε ότι οι γλωσσικές επιλογές γίνονται πρώτα στα πλαίσια της κοινωνίας των ενηλίκων και έπειτα μεταδίδονται στα παιδιά, τα οποία τις εφαρμόζουν μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Θα πρέπει να υπενθυμίσουμε εδώ ότι η Ελλάδα είναι κατεξοχήν μονογλωσσική χώρα εφόσον δεν αναγνωρίζεται επίσημα καμία γλωσσική

μειονότητα. Επομένως, η πολιτισμική μειονότητα των Τσιγγάνων δεν αναγνωρίζεται και έτσι η εκάστοτε κυβέρνηση θεωρεί ότι δεν έχει ιδιαίτερες ευθύνες απέναντι σε αυτήν την πολιτισμική ομάδα.

Τόσο οι Χριστιανοί όσο και οι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι αναγκάζονται να κάνουν κάποιες γλωσσικές επιλογές. Συγκεκριμένα, οι Χριστιανοί Τσιγγάνοι των Κιμμερίων τείνουν στην υιοθέτηση της ελληνικής γλώσσας, ενώ οι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι του Δροσερού επιλέγουν την Τουρκική. Ένα από τα κοινά στοιχεία των δύο ομάδων είναι η απόρριψη της μητρικής τους γλώσσας και η αποποίηση κάθε γλωσσικού δεσμού με την Ρομανί.

Πρέπει να σημειωθεί, σχετικά με τους Μουσουλμάνους Τσιγγάνους, ότι ασκείται έντονη θρησκευτική και πολιτική πίεση στο ζήτημα της γλώσσας και επιπλέον υπάρχει και η επιρροή των ΜΜΕ. Όλες οι οικογένειες στο Δροσερό, ακόμα και οι πιο φτωχές, έχουν την δυνατότητα να παρακολουθούν τα Τουρκικά τηλεοπτικά κανάλια. Πολλά παιδιά έχουν πει ότι στο σπίτι τους μιλάνε μόνο την Τουρκική γλώσσα, ενώ όταν μιλάνε τη Ρομανί, όποιος τους ακούει τους κοροϊδεύει, έστω και αν είναι ομόφυλός τους. Η Τουρκική θεωρείται από πολλά παιδιά ως πιο αποδεκτή γλωσσική επιλογή σε σχέση με τη μητρική τους γλώσσα. Τέλος και η Ελληνική γλώσσα θεωρείται ένα μέσο επικοινωνίας με υψηλό κύρος και πολλές φορές προτιμάται έναντι της Τουρκικής.

Από την άλλη πλευρά, οι Χριστιανοί Τσιγγάνοι κατά την συντριπτική τους πλειοψηφία επιλέγουν αποκλειστικά την Ελληνική γλώσσα. Οι ενήλικες χρησιμοποιούν με τέτοιο τρόπο τους γλωσσικούς κώδικες, ώστε τα παιδιά να μην έρχονται σε καμία επαφή με τη Ρομανί. Συγκεκριμένα οι γονείς υποστηρίζουν ότι, όταν το παιδί μιλάει τη Ρομανί, «σπάει» η γλώσσα του και δεν μπορεί να προφέρει σωστά τα ελληνικά. Τα περισσότερα από τα παιδιά μαθαίνουν να ντρέπονται για τη γλωσσική τους καταγωγή. Ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις μαθητών που υποστηρίζουν ότι πρέπει να γίνουν προσπάθειες για να μη σβήσει η Ρομανί. Άλλα παιδιά προσποιούνται ότι δε γνωρίζουν την γλώσσα, ενώ άλλα ζητούν συγγνώμη εάν τους ξεφύγει κάποια λέξη μη ελληνική.

Γενικότερα μπορούμε να προβούμε σε κάποια συμπεράσματα αλλά όχι σε γενικεύσεις σχετικά με το ζήτημα των γλωσσικών επιλογών. Οι Τσιγγάνοι αποδίδουν αξία στην δική τους γλώσσα επηρεαζόμενοι από την άποψη της ευρύτερης κυρίαρχης ομάδας. Επίσης, η προτίμηση τους για την Τουρκική ή Ελληνική γλώσσα υποδεικνύει τη φυλετική ή κοινωνική ομάδα, που αποτελεί πρότυπο για αυτούς. Υποδεικνύει την

ομάδα μέσα στην οποία θα ήθελαν να ενσωματωθούν. Επομένως, οι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι επιθυμούν εν μέρει την ενσωμάτωση στην Τουρκική μειονότητα, ενώ οι Χριστιανοί Τσιγγάνοι έχουν επιλέξει την κυρίαρχη ομάδα. Η διαφορετική γλωσσική επιλογή τις περισσότερες φορές συνεπάγεται την υιοθέτηση ενός άλλου τρόπου σκέψης και έκφρασης. Επιπλέον, έχει παρατηρηθεί ότι η γλωσσική συμπεριφορά αλληλοσυνδέεται με την κοινωνική υπόσταση. Έτσι, οι Τσιγγάνοι προσαρμόζουν ανάλογα το γλωσσικό κώδικά τους με σκοπό να βελτιώσουν ή να επαναπροσδιορίσουν την κοινωνική τους θέση. Ταυτοχρόνως, σε ορισμένες περιπτώσεις, πρόκειται για μια προσπάθεια συγκάλυψης της πραγματικής τους ταυτότητας.

Εάν όμως η ευρύτερη κοινωνία είχε δείξει κάποια εκτίμηση προς τις γλωσσικές μειονότητες, τότε οι Τσιγγάνοι ή οποιοσδήποτε άλλος εκπρόσωπος μειονοτικής ομάδας δε θα είχε αναγκαστεί να επιλέξει άλλο γλωσσικό κώδικα για τις καθημερινές δραστηριότητες ή για να επικοινωνεί με τα παιδιά του. Με αυτή τη σκέψη θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι η αναγνώριση και αποδοχή της μητρικής γλώσσας των μαθητών από το σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την δημιουργία θετικού κλίματος κατά την υποδοχή των τσιγγανοπαίδων στο σχολικό περιβάλλον.

Τέλος, θα ήθελα να υπενθυμίσω ότι μία ομάδα Τσιγγάνων, Μουσουλμάνων ή Χριστιανών, είναι πολυγλωσσική και στις μέρες μας η διγλωσσία ή τριγλωσσία των παιδιών είτε αγνοείται είτε θεωρείται εμπόδιο στην επιτυχή μαθησιακή διαδικασία. Πολλά παιδιά με την είσοδό τους στο σχολείο βιώνουν κάποια γλωσσική αποτυχία ή απογοήτευση γεγονός που οδηγεί στην αποδόμηση της γλωσσικής ταυτότητας τους και σε εχθρότητα με το σχολικό σύστημα. Διακρίνουμε μια σημαντική διαφορά ως προς αυτήν τη διάσταση της σχολικής φοίτησης των παιδιών. Οι Μουσουλμάνοι τσιγγανόπαιδες του Δροσερού έχουν φτωχό επίπεδο στο λεξιλόγιό τους και αγνοούν την ύπαρξη βασικών εννοιών. Για παράδειγμα, παιδιά εννέα ετών δε γνωρίζουν πόσες μέρες έχει η εβδομάδα, τι χρονιά ή τι μήνα έχουμε. Παρόλο που γνωρίζουν να διαβάζουν, έστω και συλλαβιστά, πολλές φορές αγνοούν την πραγματική έννοια των λέξεων που προφέρουν. Αυτό συμβαίνει γιατί έξω από την σχολική αίθουσα δεν εξασκούν την ελληνική γλώσσα, ενώ τα περισσότερα παιδιά μεγαλώνουν με τους παππούδες τους, οι οποίοι δεν έχουν καμία γνώση της ελληνικής.

Επιπλέον, ένας άλλος σημαντικός παράγοντας είναι και η διακοπή της σχολικής φοίτησης λόγω της συχνής μετακίνησης των οικογενειών, κυρίως κατά τους

εαρινούς μήνες. Συχνά τα παιδιά επιστρέφουν στα μαθήματα μετά από απουσία μερικών εβδομάδων, χωρίς να θυμούνται ούτε λέξη από αυτά που διδάχθηκαν και οι δάσκαλοι αναγκάζονται να αρχίζουν πάλι από το μηδέν.

Η κατάσταση είναι βέβαια αρκετά διαφορετική για τους Χριστιανούς τσιγγανόπαιδες των Κιμμερίων. Σε αυτήν την περίπτωση, τα παιδιά γνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό την ελληνική γλώσσα και τη χειρίζονται αρκετά επιδέξια. Ακόμη και αν απουσιάσουν από τα μαθήματα, τα κενά που θα δημιουργηθούν στην πρόοδο τους θα είναι ασήμαντα.

Τέλος, θεωρώ χρήσιμο να υποβάλουμε τις προτάσεις μας έχοντας κατά νου ότι δεν μπορούμε να επιβάλουμε την ένταξη ακόμη και όταν πρόκειται για τον εκπαιδευτικό χώρο. Επίσης, θα πρέπει να κινηθούμε σύμφωνα με το «όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί» και να αποδεχτούμε τις πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας. Για να το πετύχουμε αυτό πρέπει να υπάρχει θετική μεροληψία ως προς τους τσιγγανόπαιδες, Χριστιανούς και Μουσουλμάνους.

Πρώτα από όλα πρέπει να γίνει μια σχετική αλλαγή στο πρόγραμμα των μαθημάτων, τόσο για τα σχολεία στα οποία φοιτούν τσιγγανόπαιδες, όσο και για αυτά που έχουν μαθητικό πληθυσμό αμιγώς μη Τσιγγάνικο. Θα πρέπει να διδάσκεται η πολιτισμική διαφορά, η ανεκτικότητα και η αυτοκριτική. Θα πρέπει να διδάσκεται η Ρομανί γλώσσα, βέβαια όσο αυτό είναι δυνατόν, ή έστω να χρησιμοποιείται στην διαδικασία της διδασκαλίας. Υπάρχει οργανωμένο λεξικό της Ρομανί στη ιστοσελίδα του Δικτύου Ρομ. Επίσης, ίσως μπορούν να βοηθήσουν ως διαπολιτισμικοί μεσολαβητές τσιγγάνοι στην εκπαίδευση των δασκάλων σχετικά με την εκμάθηση της γλώσσας. Η συμμετοχή των διαπολιτισμικών μεσολαβητών μπορεί να αποτελέσει παράδειγμα προς μίμηση για τους μαθητές.

Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να γίνει πιο ελκυστική για τα παιδιά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη διδασκαλία της ιστορίας, του πολιτισμού και των παραδόσεων των τσιγγάνων. Τα βιβλία του Πανεπιστημίου έχουν βοηθήσει αρκετά αλλά, σύμφωνα με τους δασκάλους, χρειάζονται κάποια τροποποίηση ως προς το λεξιλόγιό τους. Στα σχολεία όπου έχουμε μεικτό μαθητικό πληθυσμό, οι τσιγγανόπαιδες θα μπορούσαν να αναλαμβάνουν συχνά τον ρόλο του δασκάλου και να παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους στοιχεία από την κουλτούρα τους.

Ας οργανώσουμε το πρόγραμμα διδασκαλίας των παιδιών σύμφωνα με το εξής τρίπτυχο: « Το να ακούς σημαίνει να ξεχνάς, το να βλέπεις σημαίνει να θυμάσαι, το να κάνεις σημαίνει να καταλαβαίνεις.» Ας χρησιμοποιήσουμε οπτικά μέσα για τη

διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, ας κάνουμε παιχνίδια γλώσσας μέσα στην τάξη. Ας καθιερωθούν εργαστήρια μουσικής, χειροτεχνίας και μαγειρικής και ό,τι έχει σχέση με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδιών.

Τέλος, όσον αφορά στις διαρροές των τσιγγανοπαίδων από τις καθημερινές παρακολουθήσεις λόγω των συχνών μετακινήσεων, θα πρέπει να δημιουργηθεί μια ομάδα ωρομίσθιων δασκάλων. Όταν διαπιστώνεται η παρουσία μιας νέας ομάδας Τσιγγάνων σε κάποιο Νομό, οι δάσκαλοι αυτοί θα επισκέπτονται τα παιδιά στους καταυλισμούς για να κάνουν μια πρώτη γνωριμία μαζί τους και να βοηθήσουν στη διατήρηση της συνέχειας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πιστεύω ότι όλα τα παραπάνω δεν ακούγονται για πρώτη φορά αλλά νομίζουμε ότι, αν εφαρμοζόταν κάτι από αυτά, θα εξυπηρετούσε κάποιες από τις ανάγκες των τσιγγανοπαίδων του Νομού Ξάνθης.

### **Βασίλης Παπαμιχαήλ**

Οργάνωση και λειτουργία μουσικού εργαστηρίου στο Ν. Ξάνθης

Υπάρχει στον ελλαδικό χώρο μια σχετικά μακρά εμπειρία κοινωνικής ένταξης ρόμικου πληθυσμού και μέσω της μουσικής, μιας μουσικής που είναι προϊόν έντονης αλληλεπίδρασης.

Οι Ρόμηδες, όπου εγκαταστάθηκαν μόνιμα ή πέρασαν προσωρινά, αφομοίωσαν γρήγορα τη μουσική παράδοση του συγκεκριμένου τόπου, περισσότερο μάλιστα και από τον καθένα, και την ανέπτυξαν, τη διατήρησαν, ή τη διέδωσαν σε άλλους τόπους..

Κι αν τα σκήπτρα κράτησαν μεγάλες μουσικές οικογένειες Ρόμηδων όπως των Χατζέων, των Ζερβαίων, των Σαλέηδων, των Βασιλοπουλέων κ.τ.λ, εντούτοις χιλιάδες άλλες λιγότερο γνωστές οικογένειες έδωσαν τη δική τους κληρονομιά στη μουσική παράδοση της κάθε περιοχής και του κάθε νομού της κοινωνίας μας.

Οι διάφορες μουσικές φόρμες που δημιούργησαν οι τσιγγάνοι καλλιτέχνες του κόσμου είναι προϊόν αλληλοσύνδεσης με τις μουσικές παραδόσεις και φόρμες που υιοθέτησαν και φιλτράρισαν από τις κοινωνίες των Μπαλαμό (μη τσιγγάνων), στη διάρκεια των αιώνων συνύπαρξής τους και τις οποίες στη συνέχεια απέδωσαν στην κοινωνία.

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι τόσο η τσιγγάνικη μουσική όσο και το τσιγγάνικο τραγούδι είναι ιστορικά προϊόντα αλληλεπίδρασης και ώσμωσης, αλληλοσύνδεσης και σύνθεσης μουσικών παραδόσεων, που προέρχονται από πολλές μουσικές «πηγές» των κοινωνιών και εθνών του πλανήτη.

Ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο, το οποίο μπορεί να εξηγήσει τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες των τσιγγάνων είναι αυτό που αφορά «σ' όλο το τεράστιο πλέγμα των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών σχέσεων που τους κρατούν σε καθεστώς φυλετικών και ταξικών διακρίσεων». Βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό απ' το κράτος και την κοινωνία μ' ένα βάρβαρο τρόπο, που τους πετά στην εξαθλίωση, στην ανεργία και στην πολιτισμική στέρηση.

Έχουν και αισθάνονται την πιο έντονη ανάγκη να εκφράσουν τα τραγικά βιώματα των διωγμών, που υφίστανται και τα οποία βασανίζουν το εσώψυχό τους, με τα καλλιτεχνικά μέσα που διαθέτουν άμεσα και που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η μουσική και το τραγούδι.

Αλλά παράλληλα η μουσική και το τραγούδι αποτελούν και επαγγελματική δραστηριότητα απ' την οποία εξασφαλίζουν τα στοιχειώδη για τη φυσική τους επιβίωση. Έτσι η μουσική τέχνη τους δεν είναι ξεκομμένη απ' τις ανάγκες της υλικής τους ζωής, αλλά απεναντίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη μαζί τους .

Το Πρόγραμμα λοιπόν, που υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και έχει στόχο την ένταξη των τσιγγανοπαίδων στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' επέκταση στην κοινωνία, είναι λογικό να επιχειρεί την προσέγγιση των παιδιών αυτών και μέσα απ' τη μουσική. Γνωρίζοντας λοιπόν οι κύριοι Παπακωνσταντίνου και Γκότοβος την ενασχόληση μου με τη μουσική και την εννιάχρονη μου επαφή με τους τσιγγανόπαιδες μαθητές στο Δημοτικό Σχολείο Ευάλου Ξάνθης μου ανέθεσαν τη δημιουργία μουσικού εργαστηρίου.

Το εργαστήρι λειτουργεί στο χώρο του Δημοτικού Σχολείου Ευάλου και αυτό αποτελεί θετικό στοιχείο, το γεγονός δηλαδή ότι τα παιδιά βρίσκονται σε οικείο περιβάλλον. Μαθητές είναι παιδιά και έφηβοι από τον οικισμό των τσιγγάνων του Ευάλου . Το εργαστήρι λειτουργεί από τις 20 Μαρτίου και αυτή τη στιγμή αριθμεί δεκαέξι (16) μαθητές, εκ των οποίων δύο είναι κορίτσια .

Στο εργαστήρι διδάσκουν τρεις δάσκαλοι μουσικοί και τα όργανα που διδάσκονται είναι ούτι, τζουράς, μπαγλαμάς, κιθάρα και κλαρίνο. Τα μαθήματα γίνονται απογευματινές ώρες, δύο φορές την εβδομάδα, από δύο ώρες την κάθε μέρα.

Στόχος είναι η αύξηση από τη νέα σχολική χρονιά και των οργάνων, που θα διδάσκονται και του αριθμού των μαθητών, που θα παρακολουθούν το εργαστήριο.

Η διδασκαλία δεν αποσκοπεί μόνο στην εκμάθηση των συγκεκριμένων οργάνων αλλά έχει κι ευρύτερους στόχους. Η γνωριμία των παιδιών με όλα τα είδη της μουσικής, μέσα από ακροάσεις σημαντικών μουσικών έργων και η ευχάριστη επαφή τους με την ελληνική γλώσσα, μέσα από τη γλωσσική επεξεργασία τραγουδιών είναι μερικοί από τους στόχους μας .

Στη συνέχεια θεωρώ χρήσιμο να σας αναφέρω συγκεκριμένες πληροφορίες για το Μουσικό Εργαστήριο. Τόπος λειτουργίας του εργαστηρίου είναι ο Δήμος Ευλάλου (Δημοτικό Σχολείο Ευλάλου). Μαθητές του εργαστηρίου είναι παιδιά από τον οικισμό των τσιγγάνων του Ευλάλου. Ο αρχικός αριθμός εγγραφέντων μαθητών ήταν δώδεκα και σκοπός ήταν η αύξηση του αριθμού κατά τη λειτουργία του εργαστηρίου.



**Εκπαιδευτική κατάσταση των μαθητών με ρόμικη προέλευση τιν Ν. Σερρών – προτάσεις**

Για τη διαπίστωση της εκπαιδευτικής κατάστασης των τσιγγανοπαίδων του Ν. Σερρών πραγματοποιήθηκε έρευνα με ερωτηματολόγια και ημιδομημένες συνεντεύξεις από διευθυντές και εκπαιδευτικούς του 2<sup>ου</sup> και 22<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Σερρών, του Δημοτικού Σχολείου Νεοχωρίου και του 1<sup>ου</sup> και 2<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ηράκλειας. Σημειώνουμε ότι η φοίτηση στα Δημοτικά Σχολεία των υπολοίπων οικισμών είναι κανονική και οι επιδόσεις και οι μαθησιακές δυσχέρειες των μαθητών δεν παρουσιάζουν διαφοροποίηση σε σχέση με αυτές των σχολείων διεξαγωγής της έρευνας.

Οι διευθυντές και οι δάσκαλοι του 2<sup>ου</sup> και 22<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Σερρών εκτιμούν ότι τα προβλήματα φοίτησης των μαθητών με ρόμικη προέλευση έχουν ελαχιστοποιηθεί. Η ελλιπής φοίτηση και η πλήρης αποχή από τη φοίτηση εντοπίζονται κυρίως στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Α', Β', Γ', Δ'). Η κατάσταση σταθεροποιείται στην Ε' και στη ΣΤ' τάξη. Συγκεκριμένα, στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σερρών σημειώνονται ποσοστά ελλιπούς φοίτησης στην Α' τάξη 25%, στη Β' τάξη 3%, στη Γ' τάξη 5%, ενώ στο 22<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σερρών αναφέρονται ποσοστά ελλιπούς φοίτησης 10% για την Α' τάξη και 31% για τη Γ' τάξη. Πρόσθετα, η πλήρης αποχή από τη φοίτηση στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σερρών ανέρχεται στην Α' τάξη σε 17%, στη Γ' τάξη σε 5%, ενώ στο 22<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σερρών σε 20% για την Α' τάξη και 9% για τη Δ' τάξη.

Οι λόγοι που οδηγούν στην ανωτέρω κατάσταση είναι, κυρίως, η έλλειψη ευαισθητοποίησης των γονέων και η αρνητική τους στάση απέναντι στο μορφωτικό αγαθό, το ασταθές οικογενειακό περιβάλλον (διαλυμένες οικογένειες), το χαμηλό κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο του πληθυσμού, λόγοι υγείας των μαθητών, που συνδέονται με τις ακατάλληλες συνθήκες διαβίωσης, η συχνή αλλαγή οικογενειακής εστίας εξαιτίας μετακινήσεων για επαγγελματικούς λόγους, η άθλια οικονομική κατάσταση της οικογένειας, αφού διαθέτει μόνο ένα μπουφάν ή ένα ζευγάρι παπούτσια, που τα εναλλάσσουν τα παιδιά για την έλευσή τους στο σχολείο.

Η βελτίωση της κατάστασης οφείλεται αναμφισβήτητα στις άοκνες προσπάθειες των διευθυντών, που έχουν καθημερινή επαφή με τους γονείς και μεταβαίνουν στον οικισμό, όποτε υπάρχει ανάγκη, για να τους προτρέψουν να

αναλάβουν τις ευθύνες τους. Οι δάσκαλοι δείχνουν κατανόηση, αποδοχή, υπομονή και διάθεση να αντιμετωπίσουν τις ιδιαιτερότητες τόσο των μαθητών, όσο και των γονέων τους. Δόθηκε βαρύτητα στο να πεισθούν οι γονείς για την αναγκαιότητα της κανονικής φοίτησης των παιδιών τους, προκειμένου να κατακτήσουν ένα ικανοποιητικό μορφωτικό επίπεδο. Ιδιαίτερα οι νεαρές μητέρες, που αποφοίτησαν από τα ίδια δημοτικά, δείχνουν διάθεση για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Για την επίτευξη των στόχων του σχολείου σχετικά με την ομαλοποίηση της φοίτησης των παιδιών δεν εφαρμόζονται τα προβλεπόμενα από το νόμο "περί υποχρεωτικής φοίτησης", γιατί εκτιμάται ότι μια τέτοια πρακτική θα είχε αρνητικά αποτελέσματα, αλλά καταβάλλεται προσπάθεια για βαθύτερη κατανόηση των κοινωνικών, πολιτιστικών και οικονομικών προβλημάτων του πληθυσμού των οικισμών και θετική στάση απέναντί τους.

Από τη συνεργασία με τους προϊσταμένους-συμβούλους προέκυψαν τα ολιγομελή τμήματα των σχολείων. Ανάλογα με τη φοίτηση, η επίδοση των μαθητών είναι ικανοποιητική. Το ό,τι δεν κατακτούν τους στόχους και υστερούν σε σχέση με το μέσο επίπεδο της τάξης οφείλεται στη συχνή απουσία τους. Μαθητές, όμως, που παρακολουθούν τα 3/4 του σχολικού έτους, έστω και περιοδικά, ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό. Τα μαθησιακά προβλήματα εντοπίζονται κυρίως στη Γλώσσα, που δεν την κατανοούν πλήρως, αφού στο οικογενειακό τους περιβάλλον χρησιμοποιούν άλλο κώδικα επικοινωνίας και το λεξιλόγιό τους είναι εξαιρετικά φτωχό και δευτερευόντως στα Μαθηματικά, που τα χρησιμοποιούν για την επίλυση πρακτικών αναγκών.

Δυστυχώς, μέθοδοι διδασκαλίας που να εναρμονίζονται με τον τρόπο που οι μαθητές αυτοί μαθαίνουν δεν προτείνονται από συμβούλους ή από το αναλυτικό πρόγραμμα. Οι μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζονται με εξατομικευμένη διδασκαλία, με την ενισχυτική διδασκαλία, την ειδική τάξη και την υποστηρικτική διδασκαλία, που λειτουργούσε κατά τη διάρκεια του προηγούμενου σχολικού έτους και δυστυχώς, παρά τις προτάσεις διευθυντών και δασκάλων, δε συστάθηκε τμήμα για το τρέχον σχολικό έτος.

Φέτος στο 2<sup>ο</sup> και 22<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σερρών δημιουργήθηκαν δύο τμήματα ολοήμερου με έμφαση στην κάλυψη των κενών της Γλώσσας, στην προετοιμασία των μαθητών για την επόμενη μέρα, στις αθλητικές δραστηριότητες και στη λειτουργία τμημάτων πληροφορικής. Δημιουργήθηκαν κατάλληλοι χώροι για τη σίτιση των μαθητών. Το ολοήμερο έτυχε της αποδοχής των γονέων.

Στην πρώτη τάξη εκτός από τους δώδεκα μαθητές, σε σύνολο εξήντα οκτώ, που διέκοψαν τη φοίτηση και επομένως δεν κατέκτησαν το μηχανισμό ανάγνωσης και αρίθμησης, θα επαναλάβουν την τάξη ακόμη εννέα μαθητές για τον ίδιο λόγο. Επιδιώχτηκε συνεργασία με ψυχολόγους και κοινωνικές λειτουργούς για τους μαθητές που παρουσιάζουν απόκλιση και φοιτούν σε ειδική τάξη, σχετικά με τη διάγνωση, τη λήψη θεραπευτικών μέτρων και την κατάλληλη αντιμετώπισή τους.

Στο Δημοτικό Σχολείο Νεοχωρίου φοιτούν τσιγγανάκια, που προέρχονται από μόνιμα εγκατεστημένους Ρομ στο χωριό και επτά τσιγγανόπαιδα ηλικίας εννέα έως δεκαπέντε ετών, που διαμένουν σε παραπήγματα έξω από το χωριό εδώ και τρία χρόνια. Οι επιδόσεις των μόνιμα εγκατεστημένων μαθητών είναι καλές και σε μερικές περιπτώσεις άριστες. Υστερούν στα Μαθηματικά σε ποσοστό 22%. Οι μαθησιακές δυσχέρειες αντιμετωπίζονται με εξατομικευμένη διδασκαλία, με ενισχυτική διδασκαλία και το πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου. Στην πρώτη τάξη οι πέντε μαθητές κατέκτησαν στο σύνολό τους το μηχανισμό της ανάγνωσης και αρίθμησης. Στις υπόλοιπες τάξεις σε σύνολο τριάντα μαθητών οι εννέα δεν μπορούν να εκτελέσουν αριθμητικές πράξεις και να επιλύσουν προβλήματα.

Στα πλαίσια της λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου έχουν εισαχθεί ποικίλα μαθήματα και δραστηριότητες, που αναπτύσσουν τις ικανότητες-δεξιότητες των μαθητών. Η συνεργασία με τους γονείς υπήρξε άριστη, εκτός ελαχίστων μεμονωμένων περιπτώσεων. Η συνεργασία με ψυχολόγους επικεντρώθηκε στην περίπτωση ενός μαθητή με δυσλεξία, που παραπέμφθηκε σε ειδική επιτροπή για διάγνωση και λήψη θεραπευτικών μέτρων.

Από τα επτά, όμως τσιγγανόπαιδα του Δημοτικού Σχολείου Νεοχωρίου, που παρουσιάστηκαν για φοίτηση στις 10 Οκτωβρίου και φοιτούσαν άτακτα μέχρι Γενάρη, εγκατέλειψαν το σχολείο το Γενάρη τα πέντε και το Μάρτη τα δύο. Διδάχθηκαν στο τμήμα ενισχυτικής την ύλη της Α' τάξης και τις υπόλοιπες ώρες παρακολουθούσαν μαθήματα στην Α', Β', Γ' και ΣΤ' τάξη με κριτήρια την ηλικία τους και τα προβλήματα που δημιουργούσε η ένταξή τους στο τμήμα-τάξη (επιθετικότητα, συγκρούσεις, απειθαρχία).

Οι λόγοι της δυσπροσαρμοστικής συμπεριφοράς των μαθητών αυτών είναι κυρίως οι συνθήκες διαβίωσης (μένουν σε παραπήγματα χωρίς νερό, ηλεκτρισμό, αποχέτευση), οι διαλυμένες οικογένειες (διαζύγια-διάσταση γονέων, φυλακή, κηδεμονία από παππούδες, θείες), η "εκμετάλλευση" των παιδιών από την οικογένεια, η αδιαφορία και η αρνητική τους στάση απέναντι στο σχολείο.

Από τους επτά μαθητές έμαθαν να διαβάζουν μόνο οι δύο, ενώ οι υπόλοιποι πέντε διαβάζουν και γράφουν μόνο απλές προτάσεις με τους διδαγμένους φθόγγους. Χαρακτηρίζονται έξυπνα, με ισχυρή θέληση για μάθηση και επισημαίνεται η θετική επίδραση του επαίνου και της ενθάρρυνσης και οι αρνητικές επιπτώσεις της μη αποδοχής τους από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Οι κατευθύνσεις των προϊσταμένων-συμβούλων ήταν να δοθεί βαρύτητα στην κατάκτηση του μηχανισμού της ανάγνωσης και για το σκοπό αυτό διατέθηκαν 9 ώρες τη βδομάδα. Δεν υπήρξε συνεργασία με τους γονείς, παρά τις προσπάθειες του διευθυντή και της δασκάλας της ενισχυτικής. Οι αντιδράσεις τους χαρακτηρίζονται από ουδετερότητα και αδιαφορία έως επιθετικότητα. Υποστηρίζεται ότι τους ενδιέφερε μόνο το επίδομα.

Η δασκάλα της ενισχυτικής σημειώνει ότι ο ερχομός των τσιγγανοπαίδων στις 10 Οκτωβρίου ανέτρεψε το μακροπρόθεσμο προγραμματισμό της και η αδυναμία πρόβλεψης του αριθμού των μαθητών, που παρακολουθούσαν τα μαθήματα την επόμενη μέρα, δημιούργησε σύγχυση και αβεβαιότητα σχετικά με το σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας.

Στο 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ηράκλειας φοιτούν μαθητές των μόνιμα εγκατεστημένων Ρομά και τσιγγανόπαιδες από τον καταυλισμό. Το 60% των παιδιών που ζουν στον καταυλισμό, έχουν εγγραφεί στα δημοτικά κυρίως για την οικονομική ενίσχυση και ο συνολικός τους αριθμός ανέρχεται σε 45. Το 15% φοιτά κανονικά, το 45% περιοδικά και το 40% απέχει. Ο κύριος λόγος της αποχής τους είναι η αδιαφορία των γονέων. Όταν όμως δόθηκε η επιδότηση, οι γονείς ενδιαφέρθηκαν και έστειλαν τα παιδιά τους στο σχολείο για ... δύο εβδομάδες!

Οι μαθητές δε φοιτούν στο νηπιαγωγείο, αγνοούν βασικές έννοιες, δε γνωρίζουν αριθμητική, δεν έχουν ξαναπιάσει μολύβι, η διδασκαλία ξεκινά από το μηδέν και η πρόοδός τους είναι αργή και απελπιστική. Από τους μαθητές που παρακολουθούσαν την Α' τάξη μόνο το 30% κατέκτησε το μηχανισμό της ανάγνωσης και το 50% της αρίθμησης. Υποχρεωτικά, λοιπόν, το 30-40% των μαθητών θα επαναλάβει την τάξη. Οι γονείς αδιαφορούν για τις ανάγκες των παιδιών, για τις επιδόσεις και για τη συμπεριφορά τους. Η συνεργασία με τους συμβούλους-προϊσταμένους σκοπό έχει την τακτική φοίτηση και την ομαλοποίηση των σχέσεων με τους γονείς.

Οι μαθητές είναι διαφόρων επιπέδων αντίληψης και μάθησης. Δυσκολεύονται να δεχτούν τους όρους λειτουργίας του σχολείου και των τάξεων και να ενταχθούν

στη μαθητική κοινότητα. Δε δίνουν την απαραίτητη σημασία στη μάθηση, γιατί δεν τη θεωρούν αναγκαία για τη ζωή τους και την καλύτερευση της κοινωνικής τους κατάστασης. Δε συγκεντρώνονται και αδιαφορούν στο σύνολό τους.

Συγκεκριμένα, οι προτάσεις μας για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής κατάστασης των μαθητών με ρόμικη προέλευση είναι οι εξής:

- Αντιμετώπιση του προβλήματος της ελλιπούς φοίτησης και της αποχής από το σχολείο.
- Επέκταση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας και των ειδικών τάξεων, μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα, εισαγωγή του θεσμού του "παράλληλου δασκάλου", όπου κρίνεται αναγκαίο, για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσχερειών.
- Επιμόρφωση των δασκάλων, που διδάσκουν στα σχολεία όπου φοιτούν μαθητές με ρόμικη καταγωγή. Εμπλουτισμός της επιμόρφωσης-μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών με το μάθημα της "Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης".
- Αλλαγή των διδασκόμενων βιβλίων, αντικατάστασή τους με πιο ελκυστικά, που θα περιέχουν στοιχεία του πολιτισμού των Ρομά, εμπλουτισμό των διδακτικών μεθόδων, καθιέρωση της εξατομικευμένης διδασκαλίας, προσέγγιση του προς διδασκαλία αντικειμένου μέσα από οικείες καταστάσεις και εμπειρίες. Έμφαση στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο και τη διαθεματική προσέγγιση.
- Σωστή λειτουργία του ολοήμερου σχολείου, με υποχρεωτική συμμετοχή των μαθητών, με την εισαγωγή γνωστικών αντικειμένων, τα οποία οι μαθητές και οι γονείς τους αποζητούν στην ελεύθερη αγορά επί πληρωμή, με την εισροή στοιχείων του λαϊκού πολιτισμού και στοιχείων του πολιτισμού των Ρομά, με τον επαναπροσδιορισμό της διδακτικής πράξης, με ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας, που από μετωπικές μπορούν να γίνουν συνεργατικές, διερευνητικές. Π.χ. μέθοδος Project, με τη διεπιστημονική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων, με την προετοιμασία των μαθητών στα πλαίσια του σχολείου, με τον περιορισμό της εκπαιδευτικής ανισότητας και την ενίσχυση των αδυνάτων μαθητών, με την κάλυψη των αναγκών των εργαζομένων γονέων, με την ανάπτυξη ουσιαστικής διαπροσωπικής επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και με την αποδοχή της ετερότητας μέσα από βαθύτερη γνωριμία της κουλτούρας του άλλου.

- Ίδρυση σχολικής βιβλιοθήκης και παρότρυνση για ενασχόληση με το λογοτεχνικό βιβλίο.
- Ευαισθητοποίηση του δασκάλου για παροχή βοήθειας, ενθάρρυνσης των τσιγγανοπαίδων που έχουν χαμηλό αυτοσυναίσθημα.
- Έμφαση στις αθλητικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες όπου, ως γνωστόν, τα τσιγγανόπαιδα διακρίνονται για τις επιδόσεις τους, με την προσδοκία η τόνωση του αυτοσυναίσθηματος να τους οδηγήσει σε καλύτερη απόδοση στο γνωστικό τομέα.
- Διεξαγωγή επιστημονικών ερευνών σχετικά με τον τρόπο που μαθαίνουν τα τσιγγανόπαιδα και αξιοποίηση των πορισμάτων για υιοθέτηση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας.
- Παρέμβαση με άμεση επαφή και εισηγήσεις των συνεργατών του Προγράμματος, των διευθυντών και των δασκάλων, με στόχο την τροποποίηση των στάσεων των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση και στις σπουδές των παιδιών τους.
- Έχει διαπιστωθεί ότι η χορήγηση του επιδόματος ανά μαθητή στις οικογένειες με χαμηλό εισόδημα επηρέασε θετικά τη φοίτηση των μαθητών με ρόμικη προέλευση. Προτείνουμε την επέκταση του μέτρου και τη δωρεάν σίτιση των μαθητών στο σχολείο.
- Εκπαίδευσή από την προσχολική ηλικία και παρακολούθηση νηπιαγωγείου.
- Εισαγωγή του θεσμού του "παράλληλου δασκάλου".
- Παρότρυνση στους διευθυντές-εκπαιδευτικούς να επισκέπτονται τις οικογένειες των μαθητών στις περιπτώσεις ελλιπούς ή μη φοίτησης. Δεν ενδείκνυται η αυστηρή εφαρμογή του νόμου, γιατί επιφέρει αντίδραση και αντίθετα αποτελέσματα από τα αναμενόμενα.
- Στελέχωση των γραφείων και των διευθύνσεων Α' βάθμιας και Β' βάθμιας εκπαίδευσης με ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, που θα συμβάλλουν στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και οι οικογένειές τους.
- Καθιέρωση του θεσμού του υπεύθυνου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα πλαίσια της διεύθυνσης της Α' βάθμιας και Β' βάθμιας εκπαίδευσης.
- Σεμινάρια και συνέδρια των υπευθύνων του Προγράμματος "Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων" για τους εκπαιδευτικούς του κάθε νομού, με στόχο την ενημέρωση και ευαισθητοποίησή τους.

- Αξιοποίηση του θεσμού της ενδοσχολικής επιμόρφωσης για την υλοποίηση των στόχων του Προγράμματος.

Χαίρομαι ιδιαίτερα που ξαναβρισκόμαστε εδώ και πρέπει να επισημάνω ότι ακούγονται πάρα πολύ σημαντικά πράγματα όχι μόνο στη συνεδρίαση αλλά και μεταξύ μας, όταν παίρνουμε πρωινό ή μεσημεριανό, ακόμη και στα διαλείμματα στους διαδρόμους και όλα αυτά σίγουρα είναι ενισχυτικά και στις μεταξύ μας σχέσεις αλλά και στην προώθηση κάποιων ιδεών για το πρόγραμμα.

Έχουμε έρθει τέσσερα άτομα από τον νομό Ροδόπης και η ομιλούσα είναι η πιο παλιά, γι' αυτό και θα μιλήσω ελάχιστα. Θα δώσω απλά ένα στίγμα και θα δώσω το λόγο στους δύο από τους τρεις συνεργάτες μου. Είναι ο Γιώργος Ναντσόπουλος και η Αναστασία Νικηφορίδου, δύο εξαιρετικά άτομα. Ο ένας δάσκαλος, η άλλη κοινωνική λειτουργός και επίσης η Αριστούλα Πατζή, συνεργάτης του προγράμματος. Και οι τρεις νέοι με πολύ κέφι, για να δουλέψουμε προς την κατεύθυνση που εδώ και πολλά χρόνια έχουμε χαράξει. Αυτόν τον ενάμιση χρόνο που το πρόγραμμα δε λειτούργησε σίγουρα δεν ήταν θετικό, αλλά προσπαθήσαμε να το κρατήσουμε «ζεστό», όπως όλοι σας, και έχω την πεποίθηση ότι αυτό το κενό μπορούμε να το καλύψουμε με πολλή δουλειά, που θα κάνουμε από εδώ και πέρα.

Θα ήθελα να πω μόνο αυτό και θα δώσω το λόγο στους δυο συνεργάτες μου. Οι παλιοί ίσως έχουν ξανακούσει να το λέμε. Ο νομός Ροδόπης έχει μια ιδιαιτερότητα στο ζήτημα της εκπαίδευσης των τσιγγανοπαίδων και είναι φοβερά αντιαναπτυξιακός γενικότερα, και όταν οι ψαλίδες αυτές ξεκινούν και από τη μόρφωση, τότε μεγεθύνονται. Αυτό ακριβώς θέλουμε να χτυπήσουμε και από πολύ νωρίς να μπορέσουμε να καλύψουμε κενά που υπάρχουν, ελλείμματα που υπάρχουν και η προσπάθειά μας τείνει προς αυτή την κατεύθυνση. Οι δυσκολίες είναι όπως ακριβώς τις λέτε και θα επανέλθουμε, γιατί έτσι τις βιώνουμε και εμείς.

Ωστόσο, εμείς έχουμε μια πρόσθετη δυσκολία, ότι δηλαδή στο νομό Ροδόπης οι τσιγγανόπαιδες είναι σε ένα πολύ μικρό ποσοστό χριστιανοί και στο σύνολό τους σχεδόν μουσουλμάνοι τσιγγάνοι. Θα μου εκφράζατε την απορία σε τι ενοχλεί αυτό. Αυτό δημιουργεί μια πρόσθετη δυσκολία, διότι στην εκπαίδευση των μουσουλμανοπαίδων υπάρχει ένα ειδικό καθεστώς, το οποίο απορρέει και προσδιορίζεται από τη συνθήκη της Λοζάννης.

Μέσα σ' αυτή τη κατάσταση είναι ενταγμένοι και οι δικοί μας μουσουλμάνοι τσιγγάνοι μαθητές σε σχολεία που δεν είναι δημόσια, αλλά είναι τα σχολεία τα



μειονοτικά, στα οποία έτσι κι αλλιώς η παρέμβασή μας δεν μπορεί να γίνεται με τον ίδιο τρόπο που συζητάμε αυτές τις μέρες και όπως αποφασίζουμε μέσω του προγράμματος.

Η δεύτερη δυσκολία είναι η εξής, ότι δηλαδή για πάρα πολλούς άλλους λόγους, τους οποίους δε γίνεται να αναλύσουμε αυτήν τη στιγμή, υπάρχει μια δυσκολία στο να ονοματίζονται. Από την πλευρά της μειονότητας δεν αρέσκονται στη διάκριση, θέλουν να ονοματίζονται με βάση τη συνθήκη της Λοζάννης ως μειονότητα «μουσουλμανική», δηλαδή σαν θρησκευτική μειονότητα, που ενώ στους κόλπους της υπάρχουν διάφορες ομάδες, όπως για παράδειγμα οι τουρκογενείς ή οι τσιγγάνοι και αυτό φαίνεται και από τη γλώσσα και από τα ήθη, τα έθιμα και τον πολιτισμό τους, από τη στάση τους και την ζωή τους. Ωστόσο, δεν υπάρχει καμία διάθεση για ποικίλους λόγους να ονοματίζεται αυτό το φαινόμενο. Αν για παράδειγμα κάποιος πάει σε σχολείο μειονοτικό, που είναι καθαρά των τσιγγάνων ή και μεικτό, και μιλήσεις για τσιγγάνους, τότε την επόμενη μέρα σίγουρα θα έχει δημιουργηθεί ένα ολόκληρο πρόβλημα.

Αρα, λοιπόν, έχουμε την πρόσθετη δυσκολία ότι δηλαδή πρέπει να προσέχουμε τα λόγια μας στην παρέμβασή μας, διότι έχει μεγάλη σημασία το τι θα πούμε, το πώς θα το πούμε, ο λόγος για τον οποίο πήγαμε και ποιοι είμαστε. Όλο αυτό δημιουργεί μια πρόσθετη δυσκολία. Σαφώς εξαρτάται πάρα πολύ και από τα πρόσωπα που εμπλέκονται κάθε φορά, διότι είναι πολλά που είναι διαθέσιμα και διευκολύνουν όλες αυτές τις ενέργειες, και είναι και άλλα με τα οποία η επικοινωνία είναι παρά πολύ δύσκολη, γιατί έχουν άλλη αντίληψη των πραγμάτων.

Σαν καταστάλαγμα είναι πάρα πολλά τα σημαντικά, αλλά θα ρίξω το φακό μόνο σε δύο σημεία. Το ένα είναι πως διαπιστώνω ότι μια λύση, όπως το βιώνουμε εμείς τουλάχιστον, θα ήταν να ρίχναμε το βάρος στη μικρή ηλικία των παιδιών. Δηλαδή για παράδειγμα δε βλέπω τουλάχιστον στον δικό μου νομό να έχουμε θεαματικά αποτελέσματα. Έχουμε αποτελέσματα, αλλά δεν είναι ουσιαστικά και δεν τα περιμένουμε κιόλας. Θα μπορούσε αυτό να συμβεί μόνο, αν κάνουμε μια παρέμβαση στην πολύ μικρή ηλικία των παιδιών. Και αυτό θα μπορούσε να γίνει με έναν πολύ εύσχημό τρόπο, έτσι ώστε να μη βρούμε μπροστά μας αντίδραση και να θεωρηθεί ότι αυτό γίνεται από σκοπιμότητα.

Να δημιουργηθούν δηλαδή κέντρα δημιουργικής απασχόλησης παιδιών, στα οποία θα μπορούσε το παιδί να πάει από δύο ετών και να έρθει σε επαφή με συγκεκριμένα άτομα, τα οποία θα τους δίνουν ερεθίσματα και θα προσέχουν ακόμη

και τη λεπτομέρεια. Αυτό που κάνουμε κάθε φορά θα πρέπει να έχει και μια αισθητική, μια ποιότητα και να γίνεται με επιλεγμένα άτομα. Ακόμη, αυτή η παρέμβαση θα πρέπει να ξεκινά από μικρή ηλικία, ώστε τα παιδιά δεχόμενα αυτά τα ερεθίσματα κάποια στιγμή να έχουν περισσότερες απαιτήσεις και άλλο τρόπο αντιμετώπισης των πραγμάτων, όταν αρχίσουν να πάνε σχολείο.

Το δεύτερο που θα ήθελα να πω είναι ότι, επειδή λίγες μέρες πριν έτυχε να παρακολουθήσω ένα συνέδριο ευρωπαϊκό, που είχε να κάνει με την κοινωνία της πληροφορίας και με τεχνολογίες πληροφοριών, όπως παρουσιάστηκαν δια στόματος των πλέον ειδικών, έμεινα εμβρόντητη, όταν άκουσα ότι σε άλλες χώρες τέτοια προβλήματα έχουν αντιμετωπιστεί με επιτυχία πολλά χρόνια πριν. Υπάρχει ευρωπαϊκή εμπειρία που δείχνει ότι η κοινωνία της πληροφορίας λειτουργεί προς μια κατεύθυνση εκμάθησης γλωσσών. Και πραγματικά σκέφτομαι μήπως θα μπορούσαμε με έναν αρκετά εύσχημο τρόπο να ενσωματώσουμε αυτές τις νέες τεχνολογίες στην παρέμβασή μας και να κινηθούμε προς αυτήν την κατεύθυνση. Ίσως, αυτό θα μπορούσε να αποβεί πολύ αποτελεσματικό και να πετύχουμε τους στόχους που θέτουμε. Σας ευχαριστώ πολύ και δίνω το λόγο στους δύο συναδέλφους.

### **Αναστασία Νικηφορίδου**

Καλημέρα. Εγώ θα σας μιλήσω για τα τρία σχολεία του νομού Ροδόπης, στα οποία εφαρμόζεται το Πρόγραμμα. Το πρώτο σχολείο είναι το 4<sup>ο</sup> εξαθέσιο μειονοτικό σχολείο Κομοτηνής στον οικισμό του Ηφαιστου. Ο οικισμός της περιοχής ανέρχεται σε 2.500 χιλιάδες κατοίκους, οι οποίοι ασχολούνται με το εμπόριο και τις εποχιακές εργασίες. Απέχει από το κέντρο της πόλης περίπου πέντε χιλιόμετρα και δεν υπάρχει αστική συγκοινωνία για τη μεταφορά των κατοίκων. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αυξημένος αριθμός μαθητών να εγγράφεται στο σχολείο. Συγκριτικά όμως ένας μεγάλος αριθμός παιδιών σχολικής ηλικίας δε φοιτά στο σχολείο.

Το πρόβλημα αυτό εντοπίστηκε να έχει την αρχή του στην οικογένεια και στις ενδοοικογενειακές σχέσεις. Οι γονείς δεν είναι ευαισθητοποιημένοι στο θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών τους και με χαμηλό έως ανύπαρκτο μορφωτικό επίπεδο επιδεικνύουν προκλητική άρνηση και αδιαφορία. Οι συνθήκες της ζωής τους, η κοινωνική, επαγγελματική και οικονομική τους θέση τους οδηγεί στο να προωθούν τα παιδιά τους να ασχοληθούν από πολύ νωρίς με διάφορες εργασίες, ώστε να συνεισφέρουν οικονομικά στην οικογένεια. Διαπιστώθηκαν δύο είδη οικογενειών στο

θέμα αυτό. Το πρώτο είναι οι οικογένειές που αποτρέπουν τα παιδιά τους από την φοίτηση στο σχολείο, χωρίς αυτά να έχουν ποτέ εγγραφεί στο σχολείο. Σ' αυτές στις περιπτώσεις παρατηρήθηκε αποθάρρυνση, απειλές, εκφοβισμός και η προσπάθεια να φανεί ο δάσκαλος σαν μπαμπούλας, ενώ τα ίδια τα παιδιά εξέφρασαν την επιθυμία να έρθουν στο σχολείο. Τα παιδιά αυτά αποτελούν το 26% των παιδιών της σχολικής ηλικίας.

Το δεύτερο είδος των οικογενειών είναι αυτές που, ενώ οι γονείς έχουν κάνει εγγραφή των παιδιών στο σχολείο, ωστόσο τα παιδιά δε φοιτούν τακτικά. Τα παιδιά αυτά αποτελούν το 16% των εγγεγραμμένων μαθητών στο σχολείο. Οι λόγοι όπως διαπιστώθηκε είναι πολλοί και διαφορετικοί. Κυρίως είναι Οικονομικοί λόγοι διότι είναι τόσο χαμηλό το βιοτικό τους επίπεδο, που δεν έχουν να δώσουν το καθημερινό χαρτζιλίκι στα παιδιά, ώστε να πάνε στο σχολείο. Ακόμη, υπάρχουν και λόγοι γοήτρου, δηλαδή τα παιδιά είναι λερωμένα και δεν έχουν καθαρά ρούχα ή ακόμη και εξαιτίας ενός παραμερισμού του θεσμού του σχολείου, μπορεί ν' αρνούνται να πάνε σ' αυτό.

Ξεκινάμε και δουλεύουμε με το δεύτερο αυτό είδος των οικογενειών με κοινωνική εργασία και συμβουλευτική γονέων. Σημαντικό πρόβλημα, που αποτελεί τροχοπέδη στη φοίτηση των παιδιών στο συγκεκριμένο σχολείο, είναι η έλλειψη κτιριακών εγκαταστάσεων. Αυτό μας το τόνισε και ο ίδιος ο διευθυντής. Πρέπει να πούμε ότι εδώ υπάρχει προσωπική παρέμβαση της κ. Μανωλιά, με σκοπό να βρεθούν εθνικοί πόροι για την ευόδωση αυτού του σκοπού.

Η έλλειψη αστικής συγκοινωνίας είναι ένα μεγάλο πρόβλημα και λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας, καθώς δυσχεραίνει τη μετάβαση των μαθητών για συνέχιση των σπουδών τους στο Γυμνάσιο της πόλης. Οι κάτοικοι κυκλοφορούν μόνο με ταξί σ' αυτά τα πέντε χιλιόμετρα. ή με δικά τους αυτοκίνητα. Πρόκειται για μια περιοχή που οι κάτοικοί τους έχουν χαμηλό βιοτικό επίπεδο και οι συνθήκες διαβίωσης είναι πολύ δύσκολες.

Γίνεται μεγάλη προσπάθεια από τους δασκάλους, χριστιανούς και μουσουλμάνους, να φέρουν και να κρατήσουν τα παιδιά στο σχολείο. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι υπάρχει δάσκαλος τσιγγάνος μουσουλμάνος, που διδάσκει στο σχολείο αυτό από την ίδια την περιοχή, και επίσης υπάρχει ομόθρησκος δάσκαλος από άλλο νομό που προσφέρει εκεί τις υπηρεσίες του.

Η συνεργασία με την κοινωνική λειτουργό, που ξεκίνησε στην πρώτη φάση του προγράμματος, είχε θεαματικά αποτελέσματα προσέγγισης των παιδιών στο

σχολείο. Ανέδειξε πραγματικά ταλέντα και λαμπρά μυαλά μέσα από θεατρικά παιχνίδια, μαθήματα μουσικής από ειδικούς καθηγητές και συνεργάτες του Προγράμματος. Είναι κόσμος φιλόξενος και αφού διαπιστώσουν οι ίδιοι το πραγματικό ενδιαφέρον των ανθρώπων του Προγράμματος, τότε ανοίγουν τις πόρτες και τις καρδιές τους. Η κοινωνική λειτουργός, μετά τη γνωριμία με τους δασκάλους, γνώρισε τα παιδιά μέσα από συναντήσεις με μορφή κοινωνικής εργασίας με ομάδες, που έγιναν μέσο για την ένταξή τους. Οι προσπάθειες συνεχίζονται με τακτικές συναντήσεις, ενώ πρέπει να τονίσουμε ότι τις μητέρες τις βλέπουμε ατομικά και στη συνέχεια ομαδικά. Οι μητέρες είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένες, ενώ οι πατέρες είναι περισσότερο αρνητικοί όσον αφορά στο θεσμό αυτό. Εμείς λοιπόν μιλάμε πρώτα με τις μητέρες και μετά υπάρχει επιρροή στους συζύγους.

Ας πάμε τώρα στο άλλο σχολείο σ' ένα χωριό της Κομοτηνής του νομού Ροδόπης, το οποίο έχει και αυτό μια ιδιαιτερότητα. Ο Άρατος είναι ένα χωριό που ανήκει στο δήμο Φιλύρας. Το κύριο χαρακτηριστικό του χωριού είναι η πολυμορφία του πληθυσμού, ο οποίος ανέρχεται στους 1300 κατοίκους. Από αυτούς το 57% είναι μουσουλμάνοι, το 25% είναι τσιγγάνοι χριστιανοί και το 18% είναι τσιγγάνοι μουσουλμάνοι. Αυτά είναι κάποια στοιχεία έρευνας από το δήμο. Οι κάτοικοι αυτοί ασχολούνται κατεξοχήν με το εμπόριο.

Στο χωριό λειτουργούν δυο σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το ένα είναι το μειονοτικό και το άλλο είναι το δημοτικό σχολείο, το οποίο και εντάσσεται στο πρόγραμμα του 1999. Τα τσιγγανόπαιδα που είναι χριστιανοί φοιτούν στο δημοτικό. Αποτέλεσμα όμως της παρέμβασης του Προγράμματος μπορεί να θεωρηθεί το γεγονός της μετακίνησης έξι μουσουλμανοπαίδων από το μειονοτικό σχολείο στο δημοτικό. Είναι μια επαναστατική κίνηση προόδου, που φέρνει όμως προβλήματα στην τάξη, στους υπόλοιπους μαθητές και στο δάσκαλο. Τα παιδιά αυτά δε γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα και ενώ το επίπεδο της τάξης είναι ανεβασμένο, αυτά υστερούν. Παρατηρήθηκε αξιοθαύμαστη προσπάθεια των δασκάλων, με εξατομικευμένη διδασκαλία, κάτι που όμως λειτουργεί εις βάρος των άλλων μαθητών. Γι' αυτό το λόγο οι δάσκαλοι προτείνουν να γίνει ενισχυτική διδασκαλία και να λειτουργήσει το συγκεκριμένο σχολείο σαν ολοήμερο. Ακόμη υπάρχει η επιθυμία να γίνει το σχολείο τριθέσιο από διθέσιο που είναι σήμερα, θεωρώντας ότι δύο τάξεις δεν είναι αρκετές, συνυπολογίζοντας τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Επίσης, θεωρούν αναγκαία την ένταξη και των νηπιαγωγείων στο πρόγραμμα εκπαίδευσης τσιγγανοπαίδων, διότι αυτή η μορφή σχολείου είναι η πρώτη επαφή και

το μέσο της κοινωνικοποίησης και της προσαρμογής των παιδιών σε επικοινωνίες και μεθόδους που θα τους ακολουθούν και θα τους προετοιμάσουν για το επόμενο βήμα εκπαίδευσης, που είναι το δημοτικό.

Οι γονείς εγγράφουν τα παιδιά τους και τα στέλνουν το σχολείο. Το πρόβλημα όμως εντοπίζεται στη συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά τις ώρες που επιστρέφουν στο σπίτι. Ενώ τα παιδιά επιζητούν ηρεμία για να αφοσιωθούν στη μελέτη, δε βρίσκουν τη στήριξη και τη συμπαράσταση των γονιών τους. Μέσω των δασκάλων η κοινωνική λειτουργός γνώρισε τους εκπροσώπους του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, οι οποίοι δείχνουν πραγματικά ενδιαφέρον για την πρόοδο των παιδιών τους. Η προσπάθεια σε αυτή τη περίπτωση επικεντρώνεται στην επαφή με τους γονείς, ώστε να ευαισθητοποιηθούν και να στηρίξουν τα παιδιά τους σε αυτήν την προσπάθειά τους.

Και τελειώνω με το άλλο σχολείο, το οποίο βρίσκεται στην Κομοτηνή και είναι το 7<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο, που είναι στα βορειοανατολικά της πόλης. Στο σχολείο αυτό φοιτούν τσιγγανόπαιδες, που είναι χριστιανοί και μουσουλμάνοι από την γύρω περιοχή, που απέχει δύο χιλιόμετρα από αυτό. Τα τσιγγανόπαιδα που φοιτούν φέτος αποτελούν το 30% του συνολικού αριθμού των μαθητών, ενώ από αυτά τα παιδιά που διέκοψαν την φοίτησή τους είναι το 42%. Και ένα μικρό ποσοστό 6,5% έχει κάνει μετεγγραφή σε ένα άλλο σχολείο. Το βιοτικό επίπεδο των τσιγγάνων της περιοχής είναι χαμηλό. Ασχολούνται με το εμπόριο και πρέπει να πούμε ότι η ανεργία είναι ένα μεγάλο πρόβλημα.

Διαπιστώθηκε μεγάλη διαρροή των μαθητών που τώρα ξεκίνησαν να φοιτούν, καθώς τα εξήντα ένα τσιγγανόπαιδα, που ξεκίνησαν τον Σεπτέμβρη του 2002, σήμερα έχουν μειωθεί σε τριάντα πέντε. Οι λόγοι που οδηγούν τα παιδιά να διακόψουν είναι πολλοί και διαφορετικοί. Το χαμηλό κοινωνικό, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο των γονιών τους, οι οποίοι ωθούν τα παιδιά τους να δουλέψουν και δεν τα στέλνουν στο σχολείο. Άλλος ένας λόγος είναι η ύπαρξη ζωτικών προβλημάτων, όπως η υγεία, η ανεργία, η ανέχεια και η περιθωριοποίηση, όπως υπάρχει και όπως αυτή διαιωνίζεται από τα παλαιότερα χρόνια. Παρά την προσπάθεια των αρμόδιων αρχών, αυτά τα προβλήματα συνεχίζουν να υπάρχουν, διότι αυτό που χρειάζεται είναι ένα σταθερό, μόνιμο και μακροχρόνιο σχέδιο δράσης για την επίλυση των προβλημάτων τους.

## Γιώργος Ναντσόπουλος

Το πρόγραμμα εκπαίδευσης τσιγγανοπαίδων ξεκίνησε πριν περίπου από έξι χρόνια στο νομό. Να δούμε λοιπόν τι αποτελέσματα είχαμε. Ας ξεκινήσουμε λοιπόν κατά σχολείο.

Στο 4<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κομοτηνής παρατηρήθηκε τελευταία ένας μεγάλος αριθμός μαθητών ( περίπου πενήντα), οι οποίοι δε φοιτούν. Καταγράφηκαν ωστόσο, βρέθηκαν που μένουν οι οικογένειες και κερδίζοντας πάνω από όλα την εμπιστοσύνη των μητέρων καταφέραμε να έχουμε όλα σχεδόν τα παιδιά έτοιμα να γραφούν στο σχολείο. Το πρόβλημα, όπως ακούσατε, είναι δυστυχώς ότι δεν υπάρχει κτιριακή εγκατάσταση και αίθουσα που θα μπορέσει να φιλοξενήσει τα παιδιά. Ευελπιστούμε την καινούργια χρονιά να λυθεί αυτό το πρόβλημα.

Στο 7<sup>ο</sup> δημοτικό σχολείο πριν από πέντε χρόνια φοιτούσαν πέντε μαθητές τσιγγάνοι. Σήμερα υπάρχουν εξήντα (60), κάτι πάρα πολύ σημαντικό, που επιτεύχθηκε χάρη στην παρέμβαση του Προγράμματος. Κάτι επίσης πολύ σημαντικό, που θα πρέπει να αναφερθεί, είναι ότι τα κορίτσια είναι είκοσι έξι από τους εξήντα ένα. Αν σκεφτεί κανείς τις ιδιαιτερότητες που έχει ο πληθυσμός αυτός, καταλαβαίνει τη σημασία αυτού του γεγονότος. Να σημειωθεί ακόμη ότι τα παιδιά που έρχονται στην πρώτη δημοτικού φοιτούν στις κανονικές τάξεις του σχολείου και όχι σε ξεχωριστές μόνο με τσιγγανόπαιδες. Ο μουσικός που δίδαξε πέρυσι στο σχολείο είχε, κατά τα λεγόμενα του, θεαματικά αποτελέσματα. Με αγάπη και ενδιαφέρον τα παιδιά παρακολουθούσαν το μάθημα και εξέφρασαν την επιθυμία να συνεχιστεί και φέτος. Στο Δημοτικό σχολείο Αράτου διαπιστώθηκε το ίδιο ενδιαφέρον και δίψα για μάθηση, ενώ ακόμη και τα παιδιά του νηπιαγωγείου παρακολουθούσαν ενίοτε τα μαθήματα αυτά, αλλά και το θεατρικό παιχνίδι που γινόταν από τους συνεργάτες του Προγράμματος.

Φυσικά, δυσκολίες υπήρχαν πάντα και κυρίως με τη διακοπή του Προγράμματος για ενάμιση με δυο χρόνια, την οποία προσπάθησαν οι συνεργάτες να καλύψουν με προσωπική δουλειά και ευθύνη σε ένα χώρο που, όπως πολύ καλά γνωρίζετε, ακόμη και η πρόθεση γίνεται αιτία παρεξηγήσεων. Οι ίδιοι οι συνεργάτες προτείνουν να δημιουργηθεί ένας ικανός αριθμός συνεργατών εκπαιδευτικών μουσικοκινητικής αγωγής, τεχνολογίας και κοινωνικών λειτουργών, ώστε να υπάρξει αποτέλεσμα και συνέχεια της παρέμβασης.

Οι προτάσεις μας είναι οι ακόλουθες.

- Πρώτον, η δημιουργία ολοήμερου σχολείου στον Άρατο.

- Δεύτερον, η προσαρμογή των βιβλίων στο πρόβλημα της γλώσσας που αντιμετωπίζουν οι τσιγγανόπαιδες. Το βασικό μάθημα της γλώσσας γίνεται χωρίς το Άλφα-Βήτα και τα άλλα σχετικά βιβλία. Φυσικά δε λείπουν οι ανησυχίες των δασκάλων που δουλεύουν στα σχολεία αυτά σε σχέση με τα βιβλία του Προγράμματος και ζητούν επιμόρφωση από τους καθηγητές.
- Η έμφαση στην ενισχυτική διδασκαλία ιδιαίτερα για τα μουσουλμανόπαιδα, που προέρχονται από το μειονοτικό σχολείο. Αυτά τα παιδιά δε γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική γλώσσα, όπως τα υπόλοιπα.
- Η παραμονή των δασκάλων στο ίδιο σχολείο για περισσότερη από μια σχολική χρονιά, διότι έχουμε δυστυχώς πολύ συχνά τέτοιες αλλαγές συναδέλφων.
- Δημιουργία και λειτουργία Βρεφονηπιακών Σταθμών, οι οποίοι θα αποδεσμεύσουν τις μητέρες από την πρωινή φροντίδα, ώστε να τους δοθεί χρόνος να μπορέσουν να εργαστούν. Θα πρέπει επίσης να δημιουργηθούν και Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης.
- Η φοίτηση των παιδιών κατά την προσχολική τους ηλικία στο νηπιαγωγείο, ώστε να εξοικειωθούν με την ελληνική γλώσσα, το πρόγραμμα και τις εκπαιδευτικές μεθόδους.
- Η οργάνωση σεμιναρίων σε τοπικό ή περιφερειακό επίπεδο με σκοπό την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που έχουν να αντιμετωπίσουν στην ίδια τάξη μαθητές διαφορετικών θρησκευτικών πεποιθήσεων και διαφορετικής καταγωγής.
- Η προσέγγιση των γονέων με οργανωμένη μορφή σεμιναρίων χρησιμοποιώντας ίσως και για έναυσμα χρηματικό συμβολικό ποσό.

Είναι γεγονός ότι το πρόγραμμα εκπαίδευσης τσιγγανοπαίδων δεν έχει τη δυνατότητα να παρέμβει για την επίλυση προβλημάτων, όπως η κακή οικονομική κατάσταση ή η βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης, διότι αυτά είναι θέματα εκτός των αρμοδιοτήτων του. Αυτά όμως τα προβλήματα δεν παύουν να υπάρχουν, τα συναντάμε καθημερινά και τα μεταφέρουμε στις αρμόδιες υπηρεσίες.

Ένα άλλο θέμα που πιστεύω ότι πρέπει να συζητηθεί είναι η αρνητική αντιμετώπιση από τον Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το λιγότερο που θα μπορούσαμε να πούμε είναι μη συνεργάσιμος και αρνητικός. Τελειώνοντας θα ήθελα να πω για το μάθημα μουσικής να γινόταν μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου από δασκάλους- εκπαιδευτικούς-συνεργάτες του Προγράμματος.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους διοργανωτές της συνάντησης αυτής για την άψογη φιλοξενία που τύχαμε. Σας ευχαριστώ πολύ.



# Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου

## Εγκόλπιο και πρακτικές

Θα ήθελα να πάρω το λόγο στο τέλος αυτής της κουραστικής ημέρας, αντιλαμβανόμενος τον κόπο όλων σας, για να μοιραστώ μαζί σας το αίσθημα ευχαρίστησης που νιώθω, διαπιστώνοντας ότι «οι παλιοί» είναι πραγματικά καλοί, αλλά και «οι νέοι» που ήρθαν είναι επίσης καλοί!

Έχουμε ένα Πρόγραμμα του οποίου η υπόσταση είναι και υλική και συμβολική. Είμαστε όλοι μαζί και προπάντων, είστε εσείς με την ψυχή σας, τις ευαισθησίες σας, την αγάπη για το φυσικό αντικείμενο του έργου, το οξυμένο σας κριτήριο, την κριτική διάθεση, τη σφυρηλατημένη με τις θεωρητικές μας παραδοχές αντίληψη, τον παλμό σας, τη συγκίνηση που ξαναβρεθήκαμε στην ίδια κοίτη, στην ίδια αγωνιώδη και αγωνιστική πορεία επίτευξης στόχων με μια λέξη, με το πάθος που μας φέρνει όλους εδώ ψυχή τε και σώματι, για να συνεχίσουμε. Αυτό είναι το εγκόλπιο του Προγράμματος, το οποίο όλοι εμείς μαζί σφυρηλατήσαμε τα προηγούμενα χρόνια και το οφείλουμε σε μεγάλο βαθμό σε αυτόν που έστησε το Πρόγραμμα, τον κ<sup>ο</sup> Γκότοβο.

Από δω και πέρα έχουμε να συνεχίσουμε αυτό το έργο και –επειδή πολλοί μου το ζήτησαν– θα ήθελα να είμαι σαφής στις πτυχές του. Πρώτα απ’ όλα, θα ήθελα να τονίσω ότι σε αυτή τη φάση το Πρόγραμμα έχει καινούρια δομή: μια δομή που ήταν, θα λέγαμε, περισσότερο Γιαννιώτικη παίρνει πιο περιφερειακό χαρακτήρα. Και αυτό εξυπηρετεί βέβαια και το συντονισμό, εξυπηρετεί και την αποτελεσματικότητα του έργου. Η ευθύνη, λοιπόν, «μετατίθεται» σε αυτό που θα λέγαμε περιφέρεια, δηλαδή στους αγαπητούς συναδέλφους, που στηρίζουν αυτό το Πρόγραμμα με τα εργαστήρια και την εξοικειώσή τους με το γνωστικό αντικείμενο. Γιατί αυτό ήταν και το κριτήριο της επιλογής προσώπων και θεσμών, των δομών των πανεπιστημιακών που στηρίζουν αυτό το Πρόγραμμα. Και με αυτή την ευκαιρία, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους που εργάζονται συντονισμένα σε περιφερειακή βάση. Αυτοί είναι η νέα δομή του Προγράμματος και μαζί τους μοιράζομαι την ευθύνη εκτέλεσης του έργου που αφήνεται στις πλάτες του δικτύου μας (και η χρήση του όρου «δίκτυο» είναι συμβολική: είμαστε όλοι ένα δίκτυο, ένα σώμα συνεκτικό, το οποίο θέλει και ψάχνει αποτελεσματικότητα για το φυσικό αντικείμενο του έργου).

Με το νέο ξεκίνημα έχουμε και ένα είδος αποσαφήνισης της μεθοδολογίας μας. Και επειδή πολλοί από σας παρακολουθείτε, σκέφτεστε, έχετε και άλλες προοπτικές, θα ήθελα να αναφέρω ότι η μεθοδολογία μας αποτελεί μια ιδιότυπη προσαρμογή του

τύπου της έρευνας δράσης. Τα δεδομένα δηλαδή, που συγκεντρώνουμε κάθε φορά, οι παρατηρήσεις που κάνουμε, η παρακολούθηση στο πεδίο, το αντικείμενο, οι περιγραφές, ό,τι επιτελούμε για να εξυπηρετήσουμε το έργο, όλα αυτά αποτελούν εκ νέου τη βάση για να ψάξουμε παραπέρα, για να κινηθούμε προς άλλες κατευθύνσεις, να απευθυνθούμε σε άλλους υπευθύνους, να χειριστούμε τροποποιημένα τα πράγματα, να κάνουμε σύγκριση με τους συναδέλφους άλλων περιφερειών. Αυτόν ακριβώς το χαρακτήρα έχουν αυτού του είδους οι συναντήσεις μας: μας επιτρέπουν να δούμε όχι μόνο πόσο κοντά είμαστε, αλλά και πώς λειτουργεί ο διπλανός μας, ο υπεύθυνος του άλλου νομού, ποιες προτεραιότητες βάζει, γιατί βάζει αυτές τις προτεραιότητες, με ποιον τρόπο εργάζεται, πώς προωθεί το ζήτημα.

Εκείνο επίσης, που χαρακτηρίζει το Πρόγραμμα σε αυτή τη φάση του είναι οι νέες δράσεις, οι οποίες συνιστούν πρωτοβουλίες συνεργατών του δικτύου και προωθούν –επιτρέψτε μου τη διατύπωση– καινοτομικά τον κύριο στόχο της φοίτησης των παιδιών, καθώς και την εξασφάλισή της. Είναι, θα έλεγα, διάφορες κοινωνικές παρεμβάσεις, όπως για παράδειγμα «οι σχολές γονέων», οι συναντήσεις γονέων – όπως θέλετε να τις πούμε–, είναι ο ιδιότυπος τρόπος με τον οποίο πιο γειωμένα αντιλαμβανόμαστε την ενδοσχολική επιμόρφωση, η οποία δεν είναι κάτι που έρχεται ως πακέτο από τα Γιάννενα από θεόπνευστους ανθρώπους για επιμόρφωση, αλλά είναι αυτό που θα προκύψει από τις δικές σας ανάγκες, έτσι όπως αυτές διαπιστώνονται όταν συναντάτε εκπαιδευτικούς κάθε μέρα στα σχολεία. Θα καταγράψουμε τις ανάγκες με διαφορετική μεθοδολογία και θα έχουμε μηνύματα για το ποιες είναι αυτές οι επιμορφωτικές ανάγκες και με ποιον τρόπο μπορούμε εμείς να ανταποκριθούμε σε αυτές.

Επιφυλακτική στάση τηρεί η ομάδα που μας απασχολεί απέναντι στη φοίτηση των κοριτσιών της στο σχολείο. Πρόκειται για ένα θέμα που έχει βάθος, απομονώνεται ως αντικείμενο έρευνας και δεν έχουμε παρά να ενθαρρύνουμε αυτήν την έρευνα, γιατί οδηγεί στην προσωπική εξέλιξη του καθένα που συμμετέχει σε αυτό το Πρόγραμμα. Και να σημειώσω πως ό,τι κάνουμε αξίζει να το κάνουμε με χαρά. Δεν θα ήθελα το έργο που έχουμε μπροστά μας να το επιτελούμε ως καταναγκαστικό έργο αλλά να βρίσκουμε χαρά μέσα από αυτό.

Ακούσαμε, επίσης, από τον κ<sup>ο</sup> Αλεξόπουλο τη δική του εκδοχή για την έρευνα και για τους δασκάλους. Ακούσαμε για την ιδιότυπη περίπτωση της Αγίας Βαρβάρας, για την ανάπτυξη της δράσης που αφορά τα μουσικά σχολεία και τον διευρυμένο

πολιτισμικό ρόλο τους, ο οποίος αποτελεί και ένα στοιχείο, για να μην μας προσάπτουν ότι εμείς αγνοούμε τις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης ομάδας. Δεν αρνούμαστε αυτές τις ιδιαιτερότητες, αλλά δε θέλουμε ούτε να τις οριοθετήσουμε, ούτε να τις στιγματίσουμε, ούτε και να τις περιχαρακώσουμε. Θέλουμε να τις αναγνωρίσουμε και μέσα από αυτές να επιδιώξουμε την αρμονική ένταξη, τη δημιουργική ένταξη του πληθυσμού-στόχου στην κοινωνία μας.

Επιπρόσθετα, έχουμε προσλάβει νέο προσωπικό και το οργανωτικό πλαίσιο του Προγράμματος είναι σε αυτή τη φάση διαφορετικό. Θα έλεγα ότι καθυστερήσαμε κάπως στην αρχή, γιατί υπήρχαν δύσκολες διαδικασίες για την έγκριση του έργου και οι τελικές υπογραφές δόθηκαν με μεγάλη καθυστέρηση. Είναι γεγονός πάντως ότι το έργο στη συγκεκριμένη του φάση έχει άλλο πλαίσιο λειτουργίας και αυτό θα ήθελα να το μοιραστώ μαζί σας, για να ξέρετε κάποια πράγματα. Δε θα σας δώσω τις πτυχές που σας περιέγραψα προχθές, αλλά θα προσπαθήσω να σας πω ότι σε αυτή τη φάση του το έργο έχει πολύ συγκεκριμένες απαιτήσεις: όχι μόνο η επιλογή προσωπικού υπόκειται σε διατάξεις, κανόνες και σώματα κριτών, αλλά υπάρχει μια στενή συσχέτιση του προσώπου, του μισθού και του έργου. Και εδώ ερχόμαστε σε θέματα εργασίας, σε θέματα τεκμηρίωσης της συμβολής του καθενός. Για κάποιον που έρχεται ως τεχνοκράτης διοικητικός δεν είναι εύκολο να αναγνωρίσει το έργο του δικτύου μας στο πολυκύμαντο και ρευστό της ουσίας του. Έτσι, οι εκθέσεις είναι η μόνη ύλη στη βάση της οποίας δικαιολογείται η παρουσία, η μισθοδοσία και το αποτέλεσμα, η συμβολή στο έργο.

Θα ήθελα, λοιπόν, να συζητήσουμε συγκεκριμένα την πληρότητα των εκθέσεων. Δε χρειάζεται μονάχα ακρίβεια και σαφήνεια. Χρειάζεται και επιμέλεια, χρειάζεται να παρακολουθούμε από κοντά την πορεία του έργου σε καθημερινή βάση. Και θα ήθελα να τονίσω και εγώ αυτό που είπε η ομάδα της Πάτρας, να υπάρχει δηλαδή ένα ημερολόγιο. Είναι χρήσιμο να γράφουμε τις απόψεις μας, τις ιδέες που ξεπηδούν μπροστά μας τη στιγμή της πραγματοποίησης του έργου μας, όταν επικοινωνούμε με το διευθυντή, με το συνάδελφο· την ιδέα που ακούμε, την αντίδραση που διαπιστώνουμε. Είναι χρήσιμο να παρακολουθούμε τους εαυτούς μας. Και επιτρέψτε μου εδώ να πω ότι η παιδαγωγική κατάρτιση και η παρακολούθηση του εκπαιδευτικού έργου γίνεται και με μια αυτοσκόπηση, ένα είδος δηλαδή προσωπικής παρακολούθησης, και το ημερολόγιο θα μπορούσε να βοηθήσει σε αυτές τις περιπτώσεις.

Ας επανέλθω όμως, στο θέμα των εκθέσεων. Θέλω να τις υποβάλλετε –επειδή ακριβώς έχετε και την εμπειρία– σαν να ήσασταν εσείς οι αποδέκτες τους. Κάποια στιγμή θα μας ρωτήσουν π.χ. ο τάδε συνεργάτης, γιατί πληρώθηκε με αυτά τα χρήματα. Εμείς τότε θα πρέπει να ξέρουμε και να δικαιολογήσουμε την παραμικρή δαπάνη. Και το έργο έχει διαφάνεια σε όλα τα επίπεδά του και υφίσταται ελέγχους, που δεν μπορείτε να συλλάβετε. Κατά συνέπεια, η έκθεσή σας θα πρέπει να σας ικανοποιεί, να σας αντιπροσωπεύει και –εδώ θα προσθέσω το ουσιαστικό– να είναι και χρηστική: να έχει εκείνες τις πληροφορίες που από την αρχή της περιόδου σας έδωσα, ώστε να μπορούν οι πληροφορίες να γενικευτούν και να έχουμε αυτήν τη στιγμή τη δυνατότητα να πούμε π.χ. ότι και το 2002-2003, όταν το έργο δε λειτουργούσε, χωρίς να έχουμε νομούς με μεγάλη πυκνότητα του συγκεκριμένου πληθυσμού-στόχου, εμείς είχαμε αύξηση του αριθμού των εγγραφών, όπως προκύπτει από τους πίνακες που σας έδωσα. Αυτοί οι πίνακες θέλω να είναι αναλυτικοί και να τηρηθούν, στο βαθμό που γίνεται βέβαια. Γιατί αντιλαμβάνομαι ότι σε κάποιες περιπτώσεις, όπως π.χ. στο Ζεφύρι, αυτό δεν μπορεί να γίνει. Εκεί χρειάζονται απογραφικές ομάδες. Αλλού όμως, δεν είναι το ίδιο δύσκολο, όπως π.χ. στο Μελίσσι Κορινθίας ή τον Τίρναβο. Εξαρτάται, λοιπόν, από τις περιοχές.

Θα ήθελα, λοιπόν, να σας ζητήσω οι εκθέσεις, που θα συνθέσετε, να σας εκπροσωπούν και να υπάρχουν σε αυτές οι κριτικές σας απόψεις, να υπάρχουν παρατηρήσεις από την παρακολούθηση, οι αντιδράσεις των συνομιλητών σας, καταγραφές του σχολείου και όχι μόνο πόσα παιδιά π.χ. διέρρευσαν. Θέλω να έχουμε μια πορεία του μαθητικού δυναμικού και των διαρροών και για το μήνα Μάιο, αλλά προσέξτε πόσο στεγνό θα είναι να πούμε απλά ότι στην αρχή εγγράψαμε δώδεκα μαθητές, τον Φεβρουάριο έμειναν εννέα και τώρα έξι. Οι υπόλοιποι τι έγιναν;

Ρωτήστε τους δασκάλους, για να δούμε πώς λειτουργεί το σχολείο. Κρατάνε απουσίες; Έχει απουσιολόγιο το σχολείο; Έχει μια εικόνα του δείκτη διαρροών, που να μας επιτρέπει να μιλήσουμε για επάρκεια της λειτουργίας του εκπαιδευτικού μηχανισμού; Επομένως, θα ήθελα η δική σας παρακολούθηση να είναι πραγματική, ουσιαστική, κριτική. Και πόσο πιο ορατά θα κατεδείκνυε την κατάσταση που μας περιέγραψε πιο πριν η κα Αυγητίδου (για την περιοχή με τις τριάντα οικογένειες που, αν και έγιναν ογδόντα, ζουν στον ίδιο χώρο) μια φωτογραφία, η οποία θα αποτύπωνε ακριβώς αυτήν τη συσσώρευση. Σε άλλες περιπτώσεις θα ήταν χρήσιμος ένας χάρτης με σημειωμένο πάνω του το πού υπάρχει καταυλισμός κτλ. Επαναλαμβάνω λοιπόν ότι θα ήθελα οι εκθέσεις σας να γίνονται έτσι, ώστε να εκπροσωπούν εσάς και το

ζήλο με τον οποίο ξέρω ότι διεκπεραιώνετε αυτό που αναλάβατε. Δε θέλω κάτι το εξεζητημένο.

Υπάρχουν όμως σε κάποιες εκθέσεις επείγοντα ζητήματα προς ρύθμιση. Αυτά πρέπει να φαίνονται. Πρέπει κάποια στιγμή να φτάνει σε μένα το μήνυμα ότι «ξέρετε, εδώ μας λείπουν τρεις φλογέρες». Δεν μπορεί ένα Πρόγραμμα να έχει δαπάνες το μήνα 4.000-5.000 ευρώ και να μην μπορώ να δώσω 15 ευρώ να πάρω κάποιες φλογέρες. Αλλά πρέπει να διατυπωθεί το αίτημα ότι χρειάζονται φλογέρες.

Όπως επίσης, πρέπει να καταγράφονται οι προτεραιότητες της δράσης σας. Δεν μπορεί στο τέλος αυτής της χρονιάς, προετοιμάζοντας την επόμενη, να μην έχουμε κανονίσει ή να μην έχουμε φροντίσει να κανονίσουμε σε περιφερειακό ή νομαρχιακό επίπεδο τη ρύθμιση εκκρεμοτήτων. Και εδώ θέλω να επισημάνω ότι αυτή η ευελιξία, που έχουμε τώρα σε περιφερειακό επίπεδο, είναι πολλαπλά χρήσιμη. Εγώ προσωπικά μπορεί π.χ. με κάποιο διευθυντή εκπαίδευσης να μην τα πηγαίνω καλά, αλλά ο κ<sup>ος</sup> Μυλωνάς ή ο κ<sup>ος</sup> Καψάλης του έχει «βρει το κουμπί» και να χειριστεί καλύτερα κάποια πράγματα από ό,τι εγώ. Κατά συνέπεια, ας δώσουμε τέτοιες ευκαιρίες, ας είμαστε πιο ευέλικτοι και ας αξιοποιήσουμε σε τοπική κλίμακα τις γνωριμίες, τις διασυνδέσεις. Ο κ<sup>ος</sup> Μυλωνάς π.χ. έχει φοιτητές του διορισμένους στη Μεσσηνία και στην Αρκαδία, το ίδιο και ο κ<sup>ος</sup> Καψάλης. Τους βρίσκουν μετά από κάποια χρόνια και είναι πολύ διαφορετική η αντιμετώπιση που τυγχάνουν από το να μην τους γνώριζαν καθόλου. Το προσωπικό στοιχείο μετράει!

Θέλω, ακόμη, να ενθαρρύνω τις ερευνητικές σας προθέσεις, ώστε οι μελέτες σας να έχουν όλα τα απαραίτητα χαρακτηριστικά που θα σας επιτρέψουν να ισχυρίζεστε ότι είναι μελέτες επιστημονικού χαρακτήρα. Αυτό αναβαθμίζει ποιοτικά τη συμβολή μας και το έργο μας.

Ας πω και δυο λόγια που αφορούν λειτουργικά προβλήματα των σχολείων. Ξέρετε, πρέπει να μπαίνουμε στη λογική των ανθρώπων που ισχυρίζονται ότι υπάρχουν εμπόδια εγγραφής και δε θεωρώ καθόλου σωστό να επαναλάβω για πολλοστή φορά ότι υπάρχουν κανόνες στη λειτουργία του σχολείου και να υπενθυμίσω ότι με βάση συγκεκριμένη διάταξη του προεδρικού διατάγματος το βιβλιάριο υγείας δεν είναι απαραίτητος όρος εγγραφής στο σχολείο. Θα σας παρακαλούσα, αν έχετε τέτοιου είδους προβλήματα, να έρχεστε σε συνεννόηση τόσο σε περιφερειακή βάση όσο και με τα Γιάννενα. Ο κ<sup>ος</sup> Σιάπκας είναι υπεύθυνος στο να καταγράφει δυσχέρειες και προβλήματα υλοποίησης του Προγράμματος. Πολλοί από σας ίσως χρειαστείτε νομική υποστήριξη σε κάποια ζητήματα. Γι' αυτό

καταγράφουμε τα προβλήματα και θα είμαστε σε ετοιμότητα να λύσουμε αυτού του είδους τα θέματα.

Δείτε, τέλος, και τους τρόπους με τους οποίους θα χρησιμοποιηθούν τον επόμενο Σεπτέμβρη οι βεβαιώσεις για το ότι φοίτησαν τα παιδιά. Δε χρειάζεται να μπούμε σε αγώνα με τους διευθυντές των σχολείων για το πώς χρησιμοποιούν το μέτρο. Ξέρουμε τις στρεβλώσεις, που γίνονται στη χρήση τέτοιων διατάξεων, αλλά εμείς πρέπει να επιμείνουμε στους στόχους μας. Πρέπει να γίνει χειρισμός του θέματος, λοιπόν, όχι καταγγελία. Θέλω να το καταλάβετε αυτό. Ο χειρισμός δε σημαίνει «υποχωρώ, δέχομαι τα κακώς κείμενα». Σημαίνει ότι «διαπραγματεύομαι, κατανοώ, δίνω στο διευθυντή να καταλάβει». Η καταγγελία περιχαρακώνει και χάνεται έτσι το παιχνίδι. Πρέπει να βρούμε τρόπους αποτελεσματικής δράσης και θεωρώ ότι σε αυτό είσαστε ικανότατοι: και έχετε ακούσει και έχετε μάθει χίλια δυο πράγματα!

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να σας ευχαριστήσω όλους για την παρουσία σας, να σας ενθαρρύνω και κυρίως, να σας διαβεβαιώσω ότι στα Γιάννενα όλη η ομάδα υποστήριξης του έργου, και ο κ<sup>ος</sup> Αθανασίου και η κ<sup>α</sup> Μαραγκουδάκη και οι συνάδελφοι του Τομέα που ενεργοποιούνται στο Πρόγραμμα και όλη η διοικητική μηχανή που το στηρίζει και ο αντιπρόεδρος του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. κ<sup>ος</sup> Γκότοβος από τη δική του θέση, στηρίζουν τις δράσεις σας, τις πρωτοβουλίες σας, την καθημερινότητά σας, τον αγώνα σας και την αγωνία σας. Σας ευχαριστώ όλους για την παρουσία σας και τη συμβολή σας.