

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΕΤΗΡΙΔΑ

ΑΡΕΘΑΣ

ΤΟΜΟΣ Ι

ΠΑΤΡΑ 1998

Δημήτρης Βεργίδης
Αναπληρωτής Καθηγητής
Πανεπιστημίου Πατρών

**Πηγαίνουν οι Τσιγγάνοι σχολείο;
Η σχολική ένταξη των τσιγγανοπαίδων,
στην Κάτω Αχαΐα**

ABSTRACT

The following conclusions came out from the study of gypsy children attending school in Kato Achaia:

- a. A large percentage of well off gypsy children are enrolled in primary school and are studying «regularly». On the contrary, very few worse off gypsy children are enrolled in primary school and even less are studying «regularly».*
- b. The performance of gypsy children is very low and that independently from their economic situation and it is not allowed to further attending school even if there is the possibility to pass to the next grade. So, after 2-3 years of study they leave school because they are not in the position to understand the courses.*
- c. Teachers believe that school failure of the gypsy children is due to their family environment, although many gypsy families can afford, economically, the study of their children at the school. The knowledge of their life and their abilities are usually not taken under consideration at the organization concerning school life and teaching.*
- d. Gypsy children - independently from their economic situation of their families - are excluded from school. They are not participating to school life, they do not play with the other children of the same age during the school break and they are not sitting next to the local children in the classroom.*

1. Εισαγωγή

Το ερώτημα «πηγαίνουν οι Τσιγγάνοι σχολείο;» θα μπορούσε να θεωρηθεί είτε αφελές είτε προκλητικό. Αφελές, γιατί η «κοινή γνώμη» τους θέλει να ζουν απομονωμένοι στο δικό τους μικρόκοσμο, έξω και μακριά από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Προκλητικό, γιατί τα κυρίαρχα στερεότυπα για τους Τσιγγάνους και το σχολείο είναι ασύμβατα και παράταιρα.

Εξίσου αυτονόητη θα έμοιαζε η απάντηση στο ερώτημα «σε ποιους συγκεκριμένους Τσιγγάνους αναφερόμαστε;» δεδομένου ότι οι Τσιγγάνοι συνήθως, αν όχι πάντα, θεωρούνται αδιαφοροποίητη συμπαγής μειονότητα, με ενιαία κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Θα μπορούσαμε, επίσης, να αναρωτηθούμε: γιατί (πρέπει να) πηγαίνουν οι Τσιγγάνοι σχολείο; Το ερώτημα αυτό επιδέχεται πολλαπλές απαντήσεις, ανάλογα με την προσέγγιση που επιλέγουμε και τη λογική που υιοθετούμε.

- α. Στα πλαίσια μιας νομικής και διοικητικής προσέγγισης, εφόσον η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική όλα τα παιδιά σχολικής ηλικίας-συμπεριλαμβανομένων και των τσιγγανοπαίδων - είναι υποχρεωμένα να πηγαίνουν στο σχολείο. Στην αντίθετη περίπτωση επιβάλλονται οι προβλεπόμενες κυρώσεις στους γονείς ή τους κηδεμόνες τους.
Όμως, η φοίτηση στο σχολείο είναι υποχρεωτική από το 1834 και συνταγματικά κατοχυρωμένη από το 1911, παρ' όλα αυτά το ποσοστό σχολικής διαρροής ξεπερνάει στη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης το 10% των μαθητών.
- β. Στα πλαίσια μιας κανονιστικής προσέγγισης, όλα τα παιδιά πρέπει να πηγαίνουν στο σχολείο για να κοινωνικοποιηθούν με συγκεκριμένο τρόπο και να αναπτύξουν τις κοινωνικά αποδεκτές αξίες και ανάλογους κανόνες συμπεριφοράς, ώστε να ενταχθούν ομαλά στο κοινωνικό σύνολο. Στην αντίθετη περίπτωση αναπαράγονται περιθωριακές κοινωνικές ομάδες και διασπάται η κοινωνική συνοχή.
- γ. Σύμφωνα με την εξισωτική προσέγγιση, οι εκπαιδευτικές αρχές πρέπει να παίρνουν κάθε αναγκαίο μέτρο ώστε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης και καταγωγής, να φοιτούν στο σχολείο και να έχουν ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση. Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης, η μη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο αποτελεί διάσταση της αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων από το εκπαιδευτικό σύστημα.
- δ. Με αφετηρία τη διερεύνηση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των ίδιων των Τσιγγάνων, πρωταρχική σημασία έχει το κατά πόσο ανταποκρίνεται το υπαρκτό σχολείο(1) στις ανάγκες αυτές, και η ανάπτυξη των προϋποθέσεων για την εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους κοινωνικοοικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες που προσδιορίζουν τη σχέση των Τσιγγάνων με το σχολείο.

Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης, θα αναφερθούμε στα σημαντικά δεδομένα που αφορούν τους Τσιγγάνους της Κάτω Αχαΐας, όπου με χρηματοδότηση της Γ.Γ.Λ.Ε. και της UNESCO μελετήσαμε τις προϋποθέσεις της σχολικής ένταξης των τσιγγανοπαίδων, το 1993-94.

Διευκρινίζουμε ότι η έννοια της σχολικής ένταξης δεν περιορίζεται στην εγγραφή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και στην προαγωγή τους στην επόμενη σχολική τάξη, δεδομένου ότι από το 1980 έχει θεσμοθετηθεί η ακώλυτη προαγωγή των μαθητών(2). Πιο συγκεκριμένα: «Προάγονται από τάξη σε τάξη ή απολύονται από το δημοτικό σχολείο όλοι οι μαθητές που φοίτησαν για χρονικό διάστημα μεγαλύτερο από το μισό του διδακτικού έτους».(3)

Θεωρήσαμε ότι ο βαθμός σχολικής ένταξης προσδιορίζεται από τους παρακάτω βασικούς δείκτες:

- i. αριθμός εγγραφών στο σχολείο,

- ii. κανονικότητα φοίτησης και σχολική διαρροή,
- iii. επίδοση στα μαθήματα,
- iv. συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες.

Με βάση τους παραπάνω δείκτες -προσπαθώντας να σχηματοποιήσουμε όσο γίνεται λιγότερο τη σχολική πραγματικότητα- θα δείξουμε ότι, ενώ μια κατηγορία Τσιγγάνων όχι μόνο έχουν αποδεχθεί τη δυνητική ένταξη των παιδιών τους στο σχολείο, αλλά και έχουν αναπτύξει ορισμένες κοινωνικές πρακτικές που καθιστούν εφικτή την υλοποίησή της, παρ' όλα αυτά η τάση περιθωριοποίησης των τσιγγανοπαίδων μέσα στο σχολικό θεσμό εξακολουθεί να είναι ισχυρή και ο βαθμός σχολικής τους ένταξης να παραμένει χαμηλός, ακόμη κι όταν φοιτούν κανονικά και προάγονται στην επόμενη τάξη.

2. Τεχνογνωσία της επιβίωσης των Τσιγγάνων και σχολείο.

Ο αριθμός των Τσιγγάνων στην Ελλάδα υπολογίζεται από 150.000 έως 200.000(4).

Στα πλαίσια των μεταπολεμικών κοινωνικο-οικονομικών εξελίξεων (εγκατάλειψη της υπαίθρου, αστυφιλία, οικονομική αύξηση κτλ), οι Τσιγγάνοι υποχρεώθηκαν να προσαρμόσουν στις νέες συνθήκες τις παραδοσιακές οικονομικές και βιοποριστικές τους δραστηριότητες, καθώς και τον τρόπο ζωής τους(5).

Η μόνιμη εγκατάσταση σημαντικού μέρους των Τσιγγάνων στις παρυφές αστικών και ημιαστικών οικισμών και η σταδιακή τους ένταξη στην οικονομία της αγοράς έθεσαν κατά τρόπο έντονο-και συχνά συγκρουσιακό- το ζήτημα της σύγχρονης κοινωνικής τους ένταξης, σε ατομικό και σε συλλογικό επίπεδο.

Είναι σαφές, ότι οι εξελίξεις αυτές έχουν δημιουργήσει στους Τσιγγάνους νέες ανάγκες και νέες σχέσεις με τον κοινωνικό τους περίγυρο. Παράλληλα, οι κοινωνικές και τεχνικές τους γνώσεις, που τους βοήθησαν να επιβιώσουν για αιώνες διατηρώντας την αυτοτέλεια και την αυτονομία τους, το νομαδικό τρόπο ζωής τους και την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα, έχασαν στις νέες συνθήκες σημαντικό μέρος από τη λειτουργικότητά τους.

Οι Τσιγγάνοι φαίνεται ότι τελικά χρησιμοποιούν την ίδια τεχνογνωσία της επιβίωσης με τους φτωχούς των πόλεων(6), δηλαδή σε επίπεδο δομών τη διευρυμένη οικογένεια και το ευρύτερο πλέγμα χρήσιμων κοινωνικών σχέσεων, και σε επίπεδο στρατηγικών την επαγγελματική κινητικότητα, τον πολυεπαγγελματισμό και τον μικροεπαγγελματισμό.

Σύμφωνα με τον Πέτρο Πιζάνια, η τεχνογνωσία της επιβίωσης συγκροτείται από «... τα γενικά πολιτιστικά κεκτημένα τα οποία, ιστορικά έχουν συγκροτηθεί σε γνώση. Έχουν αποκτήσει δηλαδή πάγια χαρακτηριστικά, τα οποία εκδηλώνονται μόνο πρακτικά, άμεσα, εμπειρικά και δεν εκφέρονται με συγκροτημένο και άμεσο λόγο»(7). Βασικό πολιτιστικό κεκτημένο των Τσιγγάνων αποτελεί το αναπτυγμένο παραδοσιακό τους δίκτυο επικοινωνίας και μάθησης, που εξασφάλιζε την αναπαραγωγή των κοινωνικο-οικονομικών πρακτικών τους και των ιδιαιτεροτήτων τους.

Όμως, στο βαθμό που πυκνώνουν οι συναλλαγές τους με τους μη Τσιγγάνους, στα πλαίσια της οικονομίας της αγοράς, και κυρίως με τους κρατικούς μηχανισμούς, το παραδοσιακό δίκτυο επικοινωνίας και μάθησης χάνει την αποτελεσματικότητά που του εξασφάλιζε η κλειστή και σχετικά αυτάρκης τσιγγάνικη κοινωνία. Το γραπτό δίκτυο επικοινωνίας και μάθησης δεν αποτελεί πιά μια πραγματικότητα ξένη και άσχετη με τους Τσιγγάνους. Η κοινωνικο-οικονομική εξέλιξη τους υποχρέωσε να υπερβούν τα πλαίσια της κλειστής κοινωνικής τους οργάνωσης και να προσαρμόσουν την τεχνογνωσία της επιβίωσης, που διαμόρφωσαν ιστορικά, στα νέα δεδομένα. Η διαδικασία μετασχηματισμού της κλειστής τσιγγάνικης κοινωνικής οργάνωσης χαρακτηρίζεται από αντιφάσεις, αντιθέσεις και συγκρούσεις των

Τσιγγάνων με την περιβάλλουσα κοινωνία. Η μεταφορά του παραδοσιακού υπαίθριου τρόπου ζωής τους σε αστικούς και ημιαστικούς οικισμούς, οι διακρίσεις σε βάρος τους και γενικότερα ο κοινωνικός αποκλεισμός τους, οξύνουν το πρόβλημα της σύγχρονης κοινωνικής τους ένταξης και δημιουργούν έντονες συγκρουσιακές καταστάσεις.

Δεν θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε σε βάθος το ρόλο του σχολείου στη διαδικασία κοινωνικής ένταξης των Τσιγγάνων, ή αντιστρόφως στη διαδικασία κοινωνικού αποκλεισμού τους. Θα περιοριστούμε να αναφέρουμε ότι, σύμφωνα με εμπειρικές μας παρατηρήσεις μπορούμε να κατατάξουμε τις πρακτικές αναπαραγωγής του κοινωνικού αποκλεισμού των Τσιγγάνων διαμέσου του σχολείου σε δύο κατηγορίες(8):

- α. στον ενεργητικό αποκλεισμό των τσιγγανοπαίδων από τα σχολεία, είτε με διαμαρτυρίες και δυναμικές κινητοποιήσεις της τοπικής κοινωνίας είτε με ήπιους διοικητικούς τρόπους,
- β. στον παθητικό αποκλεισμό των τσιγγανοπαίδων, με την περιθωριοποίησή τους μέσα στο σχολικό θεσμό.

Είναι γνωστό, παρά την έλλειψη αξιόπιστων στοιχείων για τον ακριβή αριθμό των τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας, ότι στην πλειοψηφία τους δεν φοιτούν στο σχολείο(9).

Ο ενεργητικός και ο παθητικός αποκλεισμός τους από το σχολείο επικυρώνει, παγιώνει, αναπαράγει και τελικά νομιμοποιεί μια κατάσταση -τον κοινωνικό αποκλεισμό των Τσιγγάνων- που βέβαια δεν οφείλεται μόνο στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά κυρίως σε ένα πλέγμα κοινωνικο-οικονομικών και πολιτισμικών παραγόντων, από τους οποίους οι κυριότεροι είναι:

- η φτώχεια της πλειοψηφίας του τσιγγάνικου πληθυσμού και ο εγκλωβισμός των Τσιγγάνων στην υποβαθμισμένη δευτερεύουσα αγορά εργασίας, στην οποία παριλαμβάνονται οι πιο κακοπληρωμένες και ανεπιθύμητες εργασίες(10).
- η απαξίωση των πολιτισμικών τους κεκτημένων, που διαμορφώθηκαν ιστορικά ως τεχνογνωσία επιβίωσης, στα πλαίσια του αστικού εκσυγχρονισμού της χώρας.
- η πολιτική περιθωριοποίηση των Τσιγγάνων,
- οι νεορατσιστικές πρακτικές που αναπτύσσονται σε βάρος τους.

Παρ' όλα αυτά, όπως θα δείξουμε στη συνέχεια, στα πλαίσια του μετασχηματισμού της κλειστής τσιγγάνικης μικρο-κοινωνίας, ένας έστω μικρός αριθμός οικογενειών επιμένουν να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο.

3. Τα τσιγγανόπαιδα στο σχολείο.

Όπως είναι γενικά αποδεκτό, οι θεσμοθετημένες λειτουργίες του υπαρκτού σχολείου είναι οι ακόλουθες(11):

- i. Η περιοδική αποδέσμευση διαθέσιμου εργατικού δυναμικού, με τη φοίτηση και την παραμονή των παιδιών σε εκπαιδευτικά ιδρύματα.
- ii. Η επιλεκτική λειτουργία, που συνίσταται στην κατανομή των μαθητών σε ιεραρχημένες κοινωνικές θέσεις.
- iii. Η ιδεολογική λειτουργία, που συνίσταται στη μεταβίβαση κανονιστικών στοιχείων (προσανατολισμών, κανόνων, και στρατηγικών) με βάση το κυρίαρχο πλέγμα αξιών.
- iv. Η τεχνική λειτουργία, που συνίσταται στη μεταβίβαση πολιτισμικών τεχνικών στοιχείων, π.χ. εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής, χρήσης Η/Υ κτλ.

Σε ποιες κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των Τσιγγάνων ανταποκρίνονται οι παραπάνω λειτουργίες; Είναι φανερό ότι, στο μέτρο που η παιδική εργασία αποτελεί απαραίτητο όρο για την επιβίωση της τσιγγάνικης οικογένειας, το σχολείο ως χώρος παραμονής και φύλαξης των παιδιών κατά κανένα τρόπο δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των Τσιγγάνων. Το αντίθετο, η τυχόν

υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών τους ενδεχομένως θα στερούσε την τσιγγάνικη οικογένεια από εργατικά χέρια και συνεπώς από ένα μέρος του εισοδήματός της. Επιπλέον, θα προϋπέθετε - με δεδομένες τις συχνές μετακινήσεις των Τσιγγάνων προς αναζήτηση εργασίας- την παραμονή ενός ενήλικου μέλους της οικογένειας στον τόπο της μόνιμης εγκατάστασης (εάν βέβαια υπάρχει) επιφορτισμένου με τη φροντίδα των παιδιών.

Όπως προκύπτει από τις παραπάνω παρατηρήσεις, η φτώχεια και η τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για τη σχολική φοίτηση των τσιγγανοπαίδων. Το σχολείο όχι μόνο δεν τους αποδεσμεύει από τη φροντίδα των παιδιών, αλλά τους στερεί από εν δυνάμει εργατικά χέρια.

Όσον αφορά την επιλεκτική λειτουργία του σχολείου, η επιλογή συντελείται όχι μόνο με την κάθετη και οριζόντια διαφοροποίηση του μαθητικού πληθυσμού-κατά βαθμίδα και ειδικότητα - αλλά και με τον αποκλεισμό από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι Τσιγγάνοι στη μεγάλη τους πλειοψηφία είναι αναλφάβητοι(12). Η τεχνογνωσία της επιβίωσης που έχουν αναπτύξει ιστορικά αναπαράγεται στα πλαίσια του παραδοσιακού δικτύου επικοινωνίας και μάθησης και αποκλείει τη μακρόχρονη σχολική φοίτηση, που αποτελεί προϋπόθεση της κοινωνικής ανέλιξης διαμέσου της εκπαιδευτικής πυραμίδας.

Συνεπώς, η αντιστοίχιση της εκπαιδευτικής πυραμίδας με κοινωνικο-επαγγελματικές θέσεις καταδικάζει τους Τσιγγάνους να αποτελούν στην πλειοψηφία τους φτηνό εργατικό δυναμικό και τους περιχαράκωνει στη δευτερεύουσα αγορά εργασίας.

Είναι επίσης σαφές, ότι στο μέτρο που η ιδεολογική λειτουργία του σχολείου στοχεύει στην εγχάραξη του κυρίαρχου πλέγματος αξιών, με σκοπό τη νομιμοποίησή του και τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, οι ιδιαιτερότητες των Τσιγγάνων και ο παραδοσιακός τρόπος ζωής τους απαξιώνονται μέσα στο σχολικό θεσμό.

Κατά συνέπεια, αυτή η θεσμοθετημένη λειτουργία του υπαρκτού σχολείου συμβάλλει περισσότερο στην αφομοίωση των Τσιγγάνων-ή στην περιθωριοποίησή τους - παρά στην κοινωνική τους ένταξη.

Τελικά, φαίνεται ότι μόνο η “τεχνική λειτουργία” του σχολείου μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων. Πράγματι, καθώς οι Τσιγγάνοι σταδιακά εντάσσονται στην οικονομία της αγοράς μέσα σε εγγράμματο περιβάλλον (13), το παραδοσιακό τους δίκτυο επικοινωνίας και μάθησης δεν επαρκεί για να αντιμετωπίσουν τα σύγχρονα προβλήματα.

Η νέα κοινωνικο-οικονομική πραγματικότητα που προέκυψε από τις εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών δημιούργησε νέες ανάγκες, στις οποίες η τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης δεν μπορεί να ανταποκριθεί ικανοποιητικά. Ειδικότερα, η γενικευμένη και κοινωνικά αυτονόητη χρήση του γραπτού δικτύου επικοινωνίας και μάθησης αποδείχθηκε ότι έχει σοβαρές επιπτώσεις στις κοινωνικές και οικονομικές δραστηριότητες των αναλφάβητων. Σειρά ερευνών που έγιναν στην Ελλάδα την τελευταία δεκαετία δείχνουν τη στενή σχέση του αναλφαβητισμού με τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό (14).

Στα πλαίσια αυτής της δυναμικής και στο βαθμό που ένα μέρος των Τσιγγάνων έχει εξασφαλίσει τις υλικές προϋποθέσεις, που επιτρέπουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο- σχετικά σταθερό και ικανοποιητικό εισόδημα, μόνιμη κατοικία, κ.τ.λ.-, αρκετά τσιγγανόπαιδα κάθονται στα σχολικά θρανία.

Δυστυχώς, για τα τσιγγανόπαιδα που γράφονται και φοιτούν στο δημοτικό σχολείο δεν τηρούνται συστηματικά στατιστικά στοιχεία. Ωστόσο, από τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από το ΥΠΕΠΘ ενδεικτικά σε 12 νομούς της χώρας (βλ. πίνακα 1) μπορούμε να αντλήσουμε ορισμένα συμπεράσματα.

- α) Στην Στ' τάξη γράφτηκαν και φοίτησαν μόλις το 37% και το 45% αντιστοίχως των τσιγγανοπαίδων μαθητών της Α τάξης. Ενδεχομένως να υπάρχει εντονότερη τάση εγγραφής στο σχολείο, ή το πιθανότερο να υπάρχει σημαντική διαρροή των τσιγγανοπαίδων στις ενδιάμεσες σχολικές τάξεις.
- β) Σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου, κατά μέσο όρο φοίτησε κανονικά μόνο το 45% των τσιγγανοπαίδων που γράφτηκαν. Είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι στις δύο μεγαλύτερες τάξεις το ποσοστό κανονικής φοίτησης φτάνει το 52% και το 54% αντιστοίχως.

Πίνακας 1

Αριθμός τσιγγανοπαίδων κατά τάξη του δημοτικού σχολείου (1988)

Σχολική Τάξη	Γράφτηκαν		Φοίτησαν κανονικά		Δεν φοίτησαν κανονικά		Διέκοψαν τη φοίτηση	
	αριθμός	%	αριθμός	%	αριθμός	%	αριθμός	%
A	381	100	169	44	163	43	49	13
B	254	100	115	45	95	38	44	17
Γ	272	100	110	40	109	40	53	20
Δ	246	100	103	42	99	40	44	18
E	178	100	92	52	56	31	30	17
ΣΤ	141	100	76	54	59	42	6	4
ΣΥΝΟΛΟ	1472	100	665	45	581	40	226	15

Πηγή: Επεξεργασία αδημοσίετων στοιχείων του Υπ.Ε.Π.Θ. για 12 νομούς της χώρας (Μαγνησία, Αργολίδα, Έβρου, Ημαθίας, Αχαΐας, Σερρών, Αιτωλοακαρνανίας, Λάρισα, Ηλείας, Κιλκίς, Εύβοιας, Αττικής)

Για τα αναλυτικά δεδομένα βλ. σχετικό πίνακα του Τμήματος ειδικών προγραμμάτων της Γ.Γ.Α.Ε.

Μπορούμε, λοιπόν, να διατυπώσουμε την εικασία ότι τα τσιγγανόπαιδα που απέμειναν στο σχολείο κατέκτησαν τις βασικές σχολικές δεξιότητες, μπορούν να ανταποκριθούν στοιχειωδώς στις απαιτήσεις του και γι' αυτό το εγκαταλείπουν δυσκολότερα. Δεν είναι τυχαίο ότι στην Στ' τάξη μόνο το 4% από τα τσιγγανόπαιδα που γράφτηκαν διέκοψαν τη φοίτησή τους.

- γ) Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζει η διάκριση: δεν φοίτησαν κανονικά - διέκοψαν τη φοίτηση. Τα τσιγγανόπαιδα που δεν φοίτησαν κανονικά - δηλαδή οι απουσίες τους ήταν περισσότερες από τις παρουσίες τους - φτάνουν το 40% του συνόλου, έναντι του 15% που διέκοψαν τη φοίτησή τους.

Συνεπώς, τα τσιγγανόπαιδα τις περισσότερες φορές δεν εγκαταλείπουν το σχολείο οριστικά, αναγκάζονται όμως να μη φοιτούν κανονικά εξαιτίας μιας σειράς παραγόντων που αφορούν τον τρόπο ζωής τους και τις οικονομικές τους δραστηριότητες.

Από τις εκθέσεις σχολικών συμβούλων, που αφορούν την ελλιπή σχολική φοίτηση των τσιγγανοπαίδων, καταγράφηκαν τα παρακάτω στοιχεία (15) :

- Οι γονείς των τσιγγανοπαίδων αντιμετωπίζουν πρόβλημα επιβίωσης της οικογένειάς τους, δεδομένου ότι δεν έχουν μόνιμη εργασία και σταθερό εισόδημα .
- Οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι άθλιες. Κατοικούν σε υποβαθμισμένες περιοχές είτε μόνιμα είτε για ορισμένο χρονικό διάστημα και δεν διαθέτουν τις στοιχειώδεις εγκαταστάσεις υγιεινής (νερό, αποχέτευση κ.τ.λ.).

Ως ειδικότερες αιτίες της μη εγγραφής των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, ή της διακοπής της φοίτησής τους επισημαίνονται οι εξής:

- η νομαδική ζωή,

- η απόρριψη της αξίας του σχολείου,
- οι γλωσσικές δυσκολίες,
- η μη αποδοχή τους από το σχολικό περιβάλλον,
- η μη αποδοχή τους από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον,
- η εμμονή των Τσιγγάνων στην παραδοσιακή τους ταυτότητα και η απόρριψη κάθε άλλου τρόπου ζωής.

Μπορούμε να υποθέσουμε ότι η φοίτηση ενός-έστω- μικρού αριθμού τσιγγανοπαίδων στο σχολείο σημαίνει την, τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό, υπέρβαση των αρνητικών παραγόντων που καταγράφηκαν; Το βέβαιο είναι ότι η σχολική ένταξη των τσιγγανοπαίδων έχει αρχίσει και θα πρέπει να μελετηθούν συστηματικά οι δυσκολίες στις οποίες σκοντάφτει.

Στα πλαίσια μιας ευρύτερης έρευνας προσπαθήσαμε να καταγράψουμε και να αναλύσουμε τις δυσκολίες αυτές στην Κάτω Αχαΐα του νομού Αχαΐας.

4. Η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στα σχολεία της Κάτω Αχαΐας.

Η Κάτω Αχαΐα είναι ημιαστικός οικισμός με περίπου 5.500 κατοίκους και απέχει 23 χιλιόμετρα από την Πάτρα. Υπολογίζεται ότι το 30% των κατοίκων είναι Τσιγγάνοι, κατά κύριο λόγο μόνιμα εγκατεστημένοι σε δική τους συνοικία, τα Τσιγγάνικα, και σχετικά εύποροι. Στις παρυφές της κωμόπολης μένουν, κυρίως εποχιακά, σε παραπήγματα και σε τσαντίρια περιπλανώμενοι Τσιγγάνοι, με πολύ χαμηλά εισοδήματα και άθλιες συνθήκες διαβίωσης.

Οι κάτοικοι των Τσιγγάνικων είναι στην πλειοψηφία τους δημότες της Κάτω Αχαΐας και έχουν ιδρύσει το μορφωτικό σύλλογο «Παναγίτσα».

Απασχολούνται κυρίως με το εμπόριο και η οικονομική τους κατάσταση, σε συνδυασμό με τη δυνατότητα συμμετοχής τους στις τοπικές εκλογικές αναμετρήσεις, αποτελεί την αφετηρία διεκδικήσεων για τη βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης.

Αντίθετα, οι Τσιγγάνοι που διαμένουν σε παραπήγματα ή σε τσαντίρια έξω από την κωμόπολη δεν είναι δημότες Κάτω Αχαΐας και δεν έχουν οργανώσει συλλογικό φορέα για τη διεκδίκηση βελτιώσεων και παροχών.

Εργάζονται περιοδικά στη συγκομιδή των αγροτικών προϊόντων της περιοχής. Οι Τσιγγάνοι που είναι μόνιμα εγκατεστημένοι και δημότες Κάτω Αχαΐας δεν θέλουν να έχουν συναλλαγές μαζί τους και τους αποκαλούν περιφρονητικά «Γύφτους».

Τα παιδιά των φτωχών Τσιγγάνων, των «Γύφτων», υπάγονται στην εκπαιδευτική περιφέρεια του Α' δημοτικού σχολείου Κάτω Αχαΐας. «Κανονικά» φοιτούν κατά μέσο όρο δέκα τσιγγανόπαιδα, κυρίως στην ειδική τάξη που λειτουργεί. Όμως, τα τσιγγανόπαιδα σχολικής ηλικίας που γράφτηκαν στο σχολείο ήταν πολύ περισσότερα. Οι ίδιοι οι δάσκαλοι

-και συγκεκριμένα οι δύο δασκάλες της πρώτης τάξης και ο δάσκαλος της ειδικής τάξης- μας δίνουν τα παρακάτω στοιχεία (16):

«Με κατατακτήριες εξετάσεις είχαν περάσει 14-15 παιδιά. Μόνο τα 9 όμως είναι εγγεγραμμένα, 7 γυφτάκια και 2 μιγάδες. Τα τρία είναι στη φυσιολογική ηλικία, η φοίτησή τους είναι ελλιπής.»

Δασκάλα 1, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Στην τάξη μου είναι εγγεγραμμένα 10 γυφτάκια, αλλά παρακολουθεί το ένα. Το ένα που παρακολουθεί έρχεται όλη την εβδομάδα.»

Δασκάλα 2, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Στην τάξη μου υπάρχουν επτά τσιγγανόπαιδα, τα οποία δεν έχουν προβλήματα νοητικής καθυστέρησης ή άλλες ειδικές ανάγκες. Βρίσκονται στην ειδική τάξη γιατί, σύμφωνα με τη γνώμη των δασκάλων των τάξεων που κανονικά έπρεπε να συμμετέχουν λόγω ηλικίας, παρουσιάζουν προβλήματα. Η ειδική τάξη που παρακολουθούν είναι επιπέδου δευτέρας δημοτικού, ενώ με βάση την ηλικία τους θα έπρεπε να παρακολουθούν τετάρτη-πέμπτη τάξη. Η συχνότητα παρακολούθησης είναι ελλιπής».

Δάσκαλος ειδικής τάξης, Α' Δ.Σ.

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία αυτά, κατά κανόνα η φοίτηση των παιδιών των «Γύφτων» στην πρώτη τάξη είναι ελλιπής. Συνεπώς, εκτός ίσως από ελάχιστες εξαιρέσεις, δεν θα αποκτήσουν τις βασικές δεξιότητες στην ανάγνωση και τη γραφή. Έτσι, μετά από μερικά χρόνια στην καλύτερη περίπτωση θα καταλήξουν στην ειδική τάξη, για να μη δημιουργούν προβλήματα στις κανονικές τους τάξεις, ή θα εγκαταλείψουν το σχολείο.

Οι πεποιθήσεις των δασκάλων για τα αίτια της ελλιπούς φοίτησης των τσιγγανοπαίδων είναι σχεδόν ταυτόσημες:

«Ταξιδεύουν ή δουλεύουν ή βαριούνται να' ρθουν στο σχολείο και άλλες φορές λένε πως δεν είναι απαραίτητο το σχολείο».

Δασκάλα 1, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Όσον αφορά τα υπόλοιπα εννέα [τσιγγανόπαιδα] που δεν παρακολουθούν, πιστεύω πως δεν έρχονται επειδή πηγαίνουν σ' άλλα μέρη για δουλειά.»

Δασκάλα 2, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Δουλειές των γονιών, ταξίδια, ενώ όταν δεν λείπουν για ταξίδι πολλές φορές δεν έρχονται γιατί αδιαφορούν».

Δάσκαλος ειδικής τάξης, Α' Δ.Σ.

Πράγματι, όπως ήδη επισημίσαμε, για την παραδοσιακή τεχνογνωσία επιβίωσης των Τσιγγάνων το σχολείο δεν είναι απαραίτητο. Θα πρέπει όμως να υπογραμμίσουμε ότι, παρ' όλα αυτά και παρά τη φτώχεια τους και τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης, οι «Γύφτοι» έχουν αρχίσει να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, έστω και ελλιπώς.

Τα παιδιά των σχετικά εύπορων Τσιγγάνων που μένουν στα Τσιγγάνικα υπάγονται στην εκπαιδευτική περιφέρεια του Β' δημοτικού σχολείου Κάτω Αχαΐας. Όπως διαπιστώνουμε από το διάγραμμα 1, τα τσιγγανόπαιδα που γράφονται στο σχολείο αυτό ξεπερνούν το 45% των ντόπιων παιδιών. Όμως, ενώ σχεδόν στο σύνολό τους τα ντόπια παιδιά φοιτούν στο σχολείο, με τα τσιγγανόπαιδα δεν συμβαίνει το ίδιο. Το ποσοστό φοίτησής τους ήταν 38% το 1990-91, μειώθηκε σε 34% τον επόμενο χρόνο και το 1992-93 αυξήθηκε σε 44%, φτάνοντας σχεδόν το μέσο όρο του πίνακα 1.

Είναι σαφές, ότι η σχολική διαρροή στην περίπτωση αυτή δεν μπορεί να αποδοθεί στη φτώχεια και στις κακές συνθήκες διαβίωσης των τσιγγανοπαίδων. Επίσης, με δεδομένη την κοινωνικο-οικονομική και πολιτική κατάσταση του συγκεκριμένου τσιγγάνικου πληθυσμού, οι όποιες απόπειρες ενεργητικού αποκλεισμού των τσιγγανοπαίδων από το σχολείο παρέμειναν περιορισμένες και αναποτελεσματικές(17).

Από τον πίνακα 2 διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία των τσιγγανοπαίδων (65% το 1990-91 και το 1991-92 και 62% το 1992-93) γράφτηκαν στις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Στις δύο πρώτες τάξεις φοίτησαν και τα περισσότερα τσιγγανόπαιδα (86% το 1990-91, 59% το 1991-92 και 53% το 1992-93).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, όσον αφορά την φοίτηση των τσιγγανοπαίδων υπάρχει μια σταδιακή βελτίωση της κατανομής τους στις τάξεις του δημοτικού σχολείου και συνεπώς αύξηση της διάρκειας φοίτησής τους. Πράγματι, από τα 21 τσιγγανόπαιδα που φοίτησαν το 1990-91 στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου, τα 13 - με όλες τις επιφυλάξεις που επιβάλλουν οι ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού- φοίτησαν κανονικά και στην τρίτη τάξη. Επίσης, από τα 15 τσιγγανόπαιδα που φοίτησαν το 1990-91 στη δεύτερα τάξη, τα 9 (το 60%) φοίτησαν κανονικά και στην τετάρτη τάξη.

Παρ' όλη τη θετική εξέλιξη όσον αφορά τη διάρκεια της φοίτησης, ελάχιστα τσιγγανόπαιδα φοιτούν στην πέμπτη τάξη και κανένα δεν ολοκληρώνει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Όπως φαίνεται, τα τσιγγανόπαιδα άνω των 10 χρόνων αρχίζουν την περίοδο της επαγγελματικής τους μαθητείας δίπλα στους γονείς τους, στα πλαίσια της τσιγγάνικης τεχνογνωσίας της επιβίωσης.

Πίνακας 2

Αριθμός τσιγγανοπαίδων που γράφτηκαν και φοίτησαν στο Β' δημοτικό σχολείο Κάτω Αχαιάς (1990-91 έως 1992-93)

Σχολικές Τάξεις		1990-91	1991-92	1992-93
A	γράφτηκαν	43	39	47
	φοίτησαν	21	10	16
B	γράφτηκαν	29	35	30
	φοίτησαν	15	13	13
Γ	γράφτηκαν	15	23	21
	φοίτησαν	4	12	14
Δ	γράφτηκαν	13	10	20
	φοίτησαν	2	3	9
E	γράφτηκαν	6	7	6
	φοίτησαν	0	1	3
ΣΤ	γράφτηκαν	4	0	0
	φοίτησαν	0	0	0
Σύνολο	γράφτηκαν	110	114	124
	φοίτησαν	42	39	55

Ο διευθυντής του σχολείου σε έγγραφό του προς το Υπουργείο Παιδείας με θέμα «Προβλήματα εγγραφής και φοίτησης τσιγγάνων μαθητών και δυνατές λύσεις», υπογραμμίζει ότι τα τσιγγανόπαιδα:

«Φοιτούν μέχρι τα Χριστούγεννα και ύστερα χάνονται σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας πουλώντας εμπορεύματα με τους γονείς τους. Εμείς τους ψάχνουμε με αστυνομίες κλπ., αλλά τίποτε. Επανεμφανίζονται μερικοί τον επόμενο Σεπτέμβριο για φοίτηση στην ίδια τάξη. Κάθε χρόνο τους παραπέμπουμε σύμφωνα με το νόμο για κατατακτήριες εξετάσεις και δεν εμφανίζονται. Στη μάθηση δεν υστερούν»(18).

Όμως, αν η τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης αιτιολογεί την εγκατάλειψη του σχολείου από τα τσιγγανόπαιδα της Κάτω Αχαΐας που κατοικούν στα Τσιγγάνικα, ηλικίας 10 χρόνων και άνω, δεν αιτιολογεί τη μεγάλη σχολική διαρροή στις πρώτες τάξεις. Πράγματι, στην πρώτη τάξη του Β΄ δημοτικού σχολείου της Κάτω Αχαΐας, τις σχολικές χρονιές 1990-91 έως 1992-93 ενώ ο αριθμός των τσιγγανοπαίδων που γράφτηκαν ήταν υψηλός (βλ. πίνακα 2) κατά μέσο όρο μόνο το 37% του συνόλου φοίτησε κανονικά.

Από το διάγραμμα 2 διαπιστώνουμε ότι πράγματι, όπως επισημαίνει και ο διευθυντής του σχολείου, μετά τα Χριστούγεννα -τον Ιανουάριο και τον Φεβρουάριο -το ποσοστό των τσιγγανοπαίδων που φοίτησαν κανονικά στην πρώτη τάξη το 1993-94, δεν ξεπέρασε το 30% του αριθμού των τσιγγανοπαίδων που φοίτησαν κανονικά τον Σεπτέμβριο. Όμως, θα πρέπει να προσθέσουμε ότι ήδη τον Νοέμβριο το αντίστοιχο ποσοστό μόλις ξεπέρασε το 50%, ενώ τον Δεκέμβριο περιορίστηκε ακόμη περισσότερο.

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι μετά από τους δύο πρώτους μήνες φοίτησης στην πρώτη τάξη, περίπου το 50% των τσιγγανοπαίδων δεν συνέχισαν να φοιτούν κανονικά στο σχολείο. Πρόκειται άραγε για παιδιά που «...χάνονται σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας, πουλώντας εμπορεύματα με τους γονείς τους»;

Όπως προκύπτει από το διάγραμμα 3, το υψηλότερο ποσοστό προσέλευσης τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας (6 έως 11 χρόνων) στα τμήματα αλφαριθμητισμού που λειτουργούν στο Κέντρο Λαϊκής Επιμόρφωσης Κάτω Αχαΐας, το 1993-94, σημειώθηκε τον Ιανουάριο, την περίοδο που υποτίθεται ότι ταξιδεύουν με τους γονείς τους σαν πλανώδιοι έμποροι.

Συνεπώς, τα αίτια της σχολικής διαρροής των τσιγγανοπαίδων δεν θα πρέπει να αναζητηθούν μόνο στην τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης, αλλά και μέσα στο σχολείο.

5. Η σχολική επίδοση των τσιγγανοπαίδων.

Στο συγκεκριμένο θύλακα Τσιγγάνων της Κάτω Αχαΐας (19), τα τσιγγανόπαιδα γενικά έχουν τη δυνατότητα να φοιτήσουν στο σχολείο. Υπάρχουν ήδη οι υλικές προϋποθέσεις (ικανοποιητικό οικογενειακό εισόδημα, μόνιμη κατοικία, περιορισμός παιδικής εργασίας κ.λ.π.) για την κανονική τους φοίτηση στο σχολείο. Επίσης, σύμφωνα με τον υπεύθυνο του Κέντρου Λαϊκής Επιμόρφωσης:

«...οι γονείς σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό τα παιδιά που πάνε σχολείο δεν τα παίρνουν πλέον μαζί τους, αλλά επιδιώκουν να αφήσουν πίσω ένα γεροντότερο ώστε να κρατήσει τα παιδιά, προκειμένου να παρακολουθήσουν το σχολείο τους»(20).

Φαίνεται, λοιπόν, ότι μια συγκεκριμένη κατηγορία Τσιγγάνων της Κάτω Αχαΐας έχει αποδεχθεί τη δυνητική σχολική ένταξη των παιδιών της και έχει αναπτύξει κοινωνικές πρακτικές που εξασφαλίζουν τις λειτουργικές προϋποθέσεις για την υλοποίησή της.

Όμως, το ζητούμενο δεν είναι απλώς η “κανονική φοίτηση”, αλλά η μάθηση και η κοινωνική ανάπτυξη των τσιγγανοπαίδων. Με δεδομένα τη διγλωσσία των τσιγγανοπαίδων, την περίπου αποκλειστική χρήση του προφορικού δικτύου επικοινωνίας και μάθησης από την οικογένειά τους, τις πολιτισμικές τους ιδιαιτερότητες και τα συνεπακόλουθα προβλήματα όσον αφορά τη σχολική τους ένταξη, ζητήσαμε από δασκάλους των δύο δημοτικών σχολείων της Κάτω Αχαΐας να αναφερθούν αφενός στην επίδοση των τσιγγανοπαίδων στα μαθήματα, αφετέρου στη συμμετοχή τους στις θεσμοθετημένες ή άτυπες σχολικές δραστηριότητες. Έτσι, είχαμε τη δυνατότητα όχι μόνο να συγκρίνουμε το βαθμό σχολικής τους ένταξης με των υπολοίπων μαθητών, αλλά και να προχωρήσουμε σε συγκρίσεις όσον αφορά τη θέση στο σχολείο τσιγγανοπαίδων με διαφορετική οικονομική και κοινωνική κατάσταση.

Η εικόνα των τσιγγανοπαίδων που σκιαγραφούν οι δάσκαλοι όσον αφορά την επίδοσή τους στα μαθήματα ενδεχομένως να είναι ως ένα βαθμό επηρεασμένη από τα στερεότυπα για τους Τσιγγάνους, για το ρόλο του σχολείου ή για τους κακούς μαθητές. Όμως, τα ίδια στερεότυπα επηρεάζουν και την επίδοση των μαθητών. Συνεπώς, οι αντιλήψεις των δασκάλων παρουσιάζουν ενδιαφέρον όχι μόνο γιατί αντανakλούν τη θέση των τσιγγανοπαίδων στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά και γιατί προσδιορίζουν τη θέση του σχολείου απέναντί τους.

Οι κρίσεις και οι αντιλήψεις των δασκάλων του Α΄ δημοτικού σχολείου Κάτω Αχαΐας που διατυπώθηκαν για την επίδοση των τσιγγανοπαίδων είναι οι παρακάτω :

«Η διαφοροποίηση των μαθητών [της τάξης μου] είναι η συνήθης που παρατηρείται σε κάθε τάξη. Μόνο δύο γυφτάκια [από τα 7] είναι η επίδοσή τους καλή, τα υπόλοιπα δεν έχουν καλή επίδοση. Μόνο στα μαθηματικά είναι πολύ καλά, αλλά τα μαθηματικά της πρώτης τάξης είναι εύκολα και όλα τα παιδιά της τάξης έχουν το ίδιο επίπεδο... Μόνο οι μιγάδες δεν έχουν επαναλάβει τάξη...»

Δασκάλα 1, α΄ τάξη, Α΄ Δ.Σ.

Όπως φαίνεται όλα τα τσιγγανόπαιδα της τάξης έχουν μεγαλύτερη ηλικία από την κανονική. Παρ’ όλα αυτά σύμφωνα με τη δασκάλα πρόκειται για μια συνηθισμένη τάξη. Την ίδια άποψη έχει και η δασκάλα του άλλου τμήματος της πρώτης τάξης.

«Δεν δημιουργεί η παρουσία των συγκεκριμένων παιδιών ιδιαίτερα προβλήματα, μόνο που δεν προετοιμάζονται στο σπίτι και γι αυτό έχουν χαμηλή επίδοση... Δεν πιέζονται στο σπίτι για να διαβάσουν. Οι γονείς λείπουν και δεν τα διαβάζουν, με αποτέλεσμα να υστερούν στην επίδοσή τους όπως και όλα τα παιδιά που δεν πιέζονται από τους γονείς τους στο σπίτι».

Δασκάλα 1, α΄ τάξη, Α΄ Δ.Σ.

«Η διαφοροποίηση αυτή [των μαθητών της τάξης] είναι η συνήθης. Τα γυφτάκια έχουν πρόβλημα σε όλα τα μαθήματα. Στα μαθηματικά είναι καλύτερα απ’ ότι στη γλώσσα. Οι γύφτοι ασχολούνται με το εμπόριο, γι’ αυτό είναι καλύτερα στα μαθηματικά. Δεν ξέρω αν έχουν επαναλάβει τάξη. ...Οι γύφτοι δε συμμετέχουν στο μάθημα, αλλά το συγκεκριμένο παιδί [που έρχεται κανονικά στο σχολείο] έχει διάθεση για μάθηση».

Δασκάλα 2, α΄ τάξη, Α΄ Δ.Σ.

Έκπληξη προκαλεί η μη ενημέρωση της δασκάλας για την επανάληψη ή όχι της τάξης από τα τσιγγανόπαιδα. Η πεποίθηση της ότι γενικά «οι γύφτοι δεν συμμετέχουν στο μάθημα» δεν βρίσκει σύμφωνο το δάσκαλο της «ειδικής τάξης».

«Η συμμετοχή τους στα μαθήματα είναι καλή ενώ και τα άλλα παιδιά με ειδικές ανάγκες συμμετέχουν φυσιολογικά. Η διαφοροποίηση εντοπίζεται μόνο στο ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα στη γλώσσα ενώ τα αγόρια στα μαθηματικά...Δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα. Το πρόβλημα είναι πως δεν υπάρχει έλεγχος στο σπίτι, αλλά όμως υπάρχει προθυμία για μάθηση».

Δάσκαλος ειδικής τάξης Α΄Δ.Σ.

Οι κρίσεις και οι αντιλήψεις των δασκάλων του Β δημοτικού σχολείου που ρωτήθηκαν όσον αφορά την επίδοση των τσιγγανοπαίδων δεν φαίνεται να διαφέρουν από τις απόψεις των συναδέλφων τους.

«Τα τσιγγανόπαιδα διαφέρουν ως προς την επίδοση σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές. Υψηλή επίδοση παρατηρείται στα πρακτικά μαθηματικά, όπως οι λογαριασμοί από μνήμης. Δυσκολεύονται όμως να δουλέψουν στο στυλ του βιβλίου των μαθηματικών. Στη γλώσσα υστερούν...δυσκολεύονται στο «Σκέφτομαι και γράφω» γιατί δεν έχουν πλούσιο λεξιλόγιο και παραστάσεις...»

Δασκάλα 1, α΄ τάξη, Β΄ Δ.Σ.

Σημειώνουμε ότι οι παρατηρήσεις της δασκάλας είναι εξαιρετικά εύστοχες. Πράγματι, έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι τα παιδιά τσιγγάνικης προέλευσης λύνουν ευκολότερα, σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, τεχνικά προβλήματα, που σχετίζονται με τη χρήση εργαλείων, δεδομένου ότι τα προβλήματα αυτά «είναι πιο κοντά στα μαθηματικά παρά στο γλωσσικό συμβολισμό» (21).

Επίσης, οι επισημάνσεις της για τις δυσκολίες των τσιγγανοπαίδων δείχνουν ότι δεν έχει αρκεστεί στα στερεότυπα και έχει αναπτύξει τον προσωπικό της προβληματισμό.

Στη συνέχεια η ίδια δασκάλα διατυπώνει τις απόψεις της για τα αίτια της καλής επίδοσης των τσιγγανοπαίδων στα μαθηματικά και της κακής τους επίδοσης στη γλώσσα.

«Η καλή επίδοσή τους στα πρακτικά μαθηματικά οφείλεται στην ενασχόληση τους από μικρή ηλικία με το εμπόριο. Οι δυσκολίες τους στη γλώσσα οφείλονται στο οικογενειακό περιβάλλον τους, στο οποίο δεν υπάρχουν πολλές παραστάσεις. Υπάρχει πρόβλημα τόσο στη διδασκαλία της ανάγνωσης όσο και της γραφής. Κυρίως όμως στη γραφή».

Δασκάλα 1, α΄ τάξη, Β΄ Δ.Σ.

Τα γενικότερα προβλήματα που αφορούν την προσαρμογή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο επισημαίνονται με ιδιαίτερη έμφαση.

«Προβλήματα δημιουργούνται λόγω της μη συνεχούς παρακολούθησης. Έρχονται μετά από πολλές ημέρες απουσίας και έχουν κενά. Στο σπίτι, επίσης, δε μελετούν καθόλου. Ακόμη, δεν έχουν παρακολουθήσει νηπιαγωγείο με αποτέλεσμα να έχουν προβλήματα προσαρμογής».

Δασκάλα 1, α΄ τάξη, Β΄ Δ.Σ.

«Υπάρχει [διαφοροποίηση στην επίδοση των μαθητών] και οφείλεται στην ύπαρξη τσιγγανοπαίδων. Στα μαθηματικά είναι καλοί. Στο “Εμείς και ο κόσμος” καθόλου, δε μπορώ να καταλάβω για ποιο λόγο. Στη γλώσσα είναι αρκετά καλοί. Δεν προσέχουν γι αυτό έχουν προβλήματα.....λείπουν με αποτέλεσμα να μένουν κενά και να μη μπορούν να παρακολουθήσουν μερά. Αφού λείπουν μια εβδομάδα, ξεχνούν κι αυτά που έχουν μάθει».

Δασκάλα 2, α΄ τάξη, Β΄ Δ.Σ.

«Η διαφοροποίηση [ως προς την επίδοση] είναι η συνήθης και η παρουσία των τσιγγανοπαίδων δεν επηρεάζει την επίδοση των άλλων μαθητών. Η επίδοσή τους δεν είναι πολύ καλή... Αν είχαν συνεχή φοίτηση και κάποια εξάσκηση στο σπίτι δεν θα είχαν πρόβλημα.....Αν έρχονταν κανονικά, τα προβλήματα επίδοσης δεν θα υπήρχαν γιατί τα παιδιά είναι πανέξυπνα».

Δασκάλα 3, β' τάξη, Β' Δ.Σ.

Όπως διαπιστώνουμε οι απόψεις και οι αντιλήψεις των δασκάλων που ρωτήθηκαν και από τα δύο σχολεία, είναι περίπου οι ίδιες.

- i. Όλοι υπογραμμίζουν ότι τα τσιγγανόπαιδα, εκτός από ορισμένες εξαιρέσεις, γενικά έχουν χαμηλή επίδοση στα μαθήματα.
- ii. Στο μάθημα της γλώσσας υστερούν.
- iii. Καλή επίδοση-ή απλώς καλύτερη σε σύγκριση με τα άλλα μαθήματα- έχουν στα μαθηματικά.

Από τα βιβλιοτετράδια της γλώσσας και των μαθηματικών επιβεβαιώθηκαν οι παρατηρήσεις των δασκάλων για την επίδοση των τσιγγανοπαίδων. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των δασκάλων για τα αίτια της επίδοσής τους στα μαθήματα. Η καλή ή σχετικά καλή επίδοσή τους στα μαθηματικά αποδίδεται από μία δασκάλα στο ότι «...τα μαθηματικά της πρώτης τάξης είναι εύκολα και όλα τα παιδιά της τάξης έχουν το ίδιο επίπεδο». Δύο από τους δάσκαλους που ρωτήθηκαν, υποστηρίζουν ότι η καλή επίδοση στα μαθηματικά οφείλεται στις εμπορικές δραστηριότητες των Τσιγγάνων. Οι δυσκολίες στη γλώσσα αποδίδονται «...στο οικογενειακό περιβάλλον, στο οποίο δεν υπάρχουν πολλές παραστάσεις».

Επίσης, ο δάσκαλος της «ειδικής τάξης» υποστηρίζει ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα στη γλώσσα και τα αγόρια στα μαθηματικά.

Γενικά, η χαμηλή επίδοση των τσιγγανοπαίδων αποδίδεται στους παρακάτω λόγους:

- δεν προετοιμάζονται στο σπίτι,
- δεν πιάζονται στο σπίτι για να διαβάσουν ,
- δεν υπάρχει έλεγχος στο σπίτι,
- στο σπίτι δεν μελετούν καθόλου,
- οι γονείς λείπουν και δεν τα διαβάζουν,
- έρχονται μετά από πολλές ημέρες απουσίας και έχουν κενά ,
- αφού λείπουν μια εβδομάδα ξεχνούν κι αυτά που έχουν μάθει,
- δεν προσέχουν στη διάρκεια του μαθήματος.

Είναι πολύ πιθανό, η συχνότητα των απουσιών που κάνουν τα τσιγγανόπαιδα τα οποία φοιτούν “κανονικά” να είναι πολύ μεγαλύτερη σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά, με άμεσο συνεπακόλουθο την ασυνέχεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη χαμηλή τους επίδοση. Όμως, το στοιχείο που υπερτονίζεται είναι η έλλειψη προετοιμασίας και ελέγχου στο σπίτι, από τους γονείς. Οι αναλφάβητοι, στη συντριπτική πλειοψηφία τους, ενήλικοι Τσιγγάνοι - ακόμη κι αν δεν έλειπαν από το σπίτι- είναι σαφές ότι δεν είναι σε θέση “να διαβάζουν” τα παιδιά τους, ούτε να ελέγχουν τη σχολική τους πρόοδο. Επίσης, η αντίληψη ότι τα τσιγγανόπαιδα “...υστερούν στην επίδοση, όπως όλα τα παιδιά που δεν πιάζονται από τους γονείς στο σπίτι” υπογραμμίζει ακόμη περισσότερο το ρόλο που αναμένεται να παίζει η οικογένεια.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η τσιγγάνικη οικογένεια επιφορτίζεται όχι μόνο με την εξασφάλιση των υλικών προϋποθέσεων για την κανονική φοίτηση των τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας, αλλά και με τον έλεγχο, την προετοιμασία και τη συνεχή πίεση των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο, δηλαδή με καθήκοντα στα οποία δεν μπορεί να ανταποκριθεί και με ένα ρόλο που δεν υπάρχει στην τσιγγάνικη πολιτισμική παράδοση.

Επίσης, δεδομένου ότι από τον παραδοσιακό τρόπο ζωής των Τσιγγάνων λείπει ο γραπτός λόγος και τα υλικά προαπαιτούμενα της χρήσης του- βιβλία, μολύβια, σημειωματάρια, εφημερίδες, περιοδικά κ.α.- τα τσιγγανόπαιδα δεν «ελέγχονται» ούτε καν έμμεσα για τις γνώσεις που απέκτησαν στο σχολείο, με την έστω στοιχειώδη προσπάθεια χρήσης του γραπτού δικτύου επικοινωνίας και μάθησης στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Συνεπώς, ο κύκλος αναπαραγωγής της υποεκπαίδευσης(22) εξακολουθεί να λειτουργεί παρά τη σχετικά καλή οικονομική κατάσταση των Τσιγγάνων της Κάτω Αχαΐας και παρά την “κανονική” φοίτηση των τσιγγανοπαίδων, στο βαθμό που η χαμηλή επίδοση οδηγεί στην αδυναμία παρακολούθησης του σχολικού προγράμματος και τελικά στην εγκατάλειψη του σχολείου. Με άλλα λόγια, η “τεχνική λειτουργία” του σχολείου- δηλαδή η μεταβίβαση πολιτισμικών τεχνικών στοιχείων- παραμένει πολύ περιορισμένη και αναποτελεσματική στην περίπτωση των τσιγγανοπαίδων, παρ’ όλες τις σχετικά πολύ καλές προϋποθέσεις που υπάρχουν στην Κάτω Αχαΐα.

6. Η συμμετοχή των τσιγγανοπαίδων στις σχολικές δραστηριότητες.

Όπως διαπιστώσαμε, η επίδοση των τσιγγανοπαίδων στα δύο δημοτικά σχολεία της κάτω Αχαΐας είναι γενικά χαμηλή, ιδιαίτερα στο μάθημα της γλώσσας. Σύμφωνα με τους δασκάλους που ρωτήθηκαν, οι παράγοντες στους οποίους οφείλονται οι μέτριες έως κακές επιδόσεις τους στα μαθήματα είναι: οι συχνές απουσίες και η έλλειψη ελέγχου, προετοιμασίας και πίεσης από το οικογενειακό περιβάλλον.

Στη συνέχεια, θα εξετάσουμε το βαθμό ένταξης των τσιγγανοπαίδων και των δυο σχολείων σε θεσμοθετημένες ή άτυπες σχολικές δραστηριότητες, όπως τουλάχιστον τον περιγράφουν και τον αξιολογούν οι ίδιοι οι δάσκαλοι στις συνεντεύξεις τους. Ως κριτήρια θα χρησιμοποιήσουμε :

- τη συμμετοχή τους στις σχολικές εκδηλώσεις, κυρίως στις σχολικές γιορτές κ.α),
- τη συνεργασία τους με άλλα παιδιά στη διάρκεια των διαλειμμάτων,
- τη θέση τους μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.

Οι απαντήσεις των δασκάλων του Α΄ δημοτικού σχολείου στα ερωτήματα που αφορούσαν τη συμμετοχή των τσιγγανοπαίδων στις σχολικές εκδηλώσεις είναι οι ακόλουθες:

«Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις. Όλα θα πάρουν ποίημα»

Δασκάλα 1, α΄τάξη, Α΄Δ.Σ

«Η τάξη συμμετέχει σε σχολικές εκδηλώσεις. Τα γυφτάκια δε συμμετέχουν σ’ αυτές. Δε συμμετέχουν γιατί οι γονείς δε μαθαίνουν τα ποιήματα στα παιδιά τους στο σπίτι».

Δασκάλα 2, α΄τάξη, Α΄Δ.Σ.

«Δεν συμμετέχουν σε σχολικές εκδηλώσεις γιατί δε συμμετέχει γενικά η ειδική τάξη».

Δάσκαλος ειδικής τάξης, Α΄Δ.Σ.

Μιά πρώτη διαπίστωση που κάνουμε είναι ότι η «ειδική τάξη» δεν συμμετέχει στις σχολικές εκδηλώσεις. Φαίνεται ότι η περιθωριοποίηση των «κακών» μαθητών δεν περιορίζεται στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά επεκτείνεται και στις σχολικές εκδηλώσεις. Στα πλαίσια αυτής της γενικότερης τάσης, τα τσιγγανόπαιδα παρ’ ότι σύμφωνα με το δάσκαλό τους «...δεν έχουν προβλήματα νοητικής καθυστέρησης ή

άλλες ειδικές ανάγκες» υφίστανται -κατά μείζονα λόγο- τις συνέπειες των παγιωμένων σχολικών πρακτικών.

Η δασκάλα που δηλώνει ότι τα τσιγγανόπαιδα «συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις», στην ίδια συνέντευξη διευκρινίζει ότι από τα δέκα «γυφτάκια» που είναι γραμμένα στην τάξη της παρακολουθεί κανονικά τα μαθήματα μόνο το ένα.

Πιο σαφής είναι η δασκάλα που επισημαίνει την αιτία της μη συμμετοχής των τσιγγανοπαίδων στις σχολικές εκδηλώσεις. Απλούστατα «...οι γονείς δε μαθαίνουν τα ποιήματα στα παιδιά τους στο σπίτι». Το χαμηλό ή ανύπαρκτο επίπεδο εκπαίδευσης των Τσιγγάνων δεν επιτρέπει, λοιπόν, όχι μόνο τον έλεγχο της προόδου και την προετοιμασία των παιδιών τους για το σχολείο, αλλά αποτελεί και εμπόδιο για τη συμμετοχή τους στις σχολικές εκδηλώσεις.

Προσπαθήσαμε να προσδιορίσουμε το βαθμό συνεργασίας των τσιγγανοπαίδων με τους συμμαθητές τους, διατυπώνοντας ερωτήματα για τις δραστηριότητές τους στη διάρκεια των διαλειμμάτων και τη θέση τους μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας. Οι απαντήσεις των δασκάλων του ίδιου σχολείου ήταν οι παρακάτω:

«Την ώρα του διαλείμματος τα γυφτάκια παίζουν περισσότερο μεταξύ τους, το ίδιο κάνουν και οι μιγάδες. Συμπεριφέρονται κανονικά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αρχηγικούς ρόλους αναλαμβάνουν άλλοτε ναι και άλλοτε όχι. Δεν ξέρω αν συνεργάζονται ...Τα γυφτάκια επιλέγουν γυφτάκια για να καθήσουν μαζί στο θρανίο, ενώ οι μιγάδες κάθονται όπου τα βάλει η δασκάλα....»

Δασκάλα 1, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Την ώρα του διαλείμματος παίζουν μεταξύ τους, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι συνεργάσιμα με τα ντόπια...Έχει [το γυφτάκι που φοιτά κανονικά] δικό του θρανίο αλλά τα ντόπια δεν έχουν πρόβλημα να κάτσουν με τα γυφτάκια.»

Δασκάλα 2, α' τάξη, Α' Δ.Σ.

«Την ώρα του διαλείμματος παίζουν μεταξύ τους, απομονώνονται. Δεν αναλαμβάνουν αρχηγικούς ρόλους, συμπεριφέρονται φυσιολογικά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και είναι επιθετικά μόνο όταν προκαλούνται από άλλα παιδιά....Κάθονται μόνα τους [στο θρανίο], έχουν δικιά τους παρέα. Όταν πήρε πρωτοβουλία ένα γυφτάκι να κάτσει [στο ίδιο θρανίο] μ' ένα ντόπιο, το δεύτερο έφυγε».

Δάσκαλος ειδικής τάξης, Α' Δ.Σ.

Την ώρα του διαλείμματος σύμφωνα και με τους τρεις δασκάλους, τα τσιγγανόπαιδα απομονώνονται και παίζουν μεταξύ τους. Μέσα στη σχολική αίθουσα κάθονται είτε μόνα τους είτε με άλλα τσιγγανόπαιδα. Αναφέρεται μάλιστα ένα περιστατικό έμπρακτης άρνησης ενός “ντόπιου” παιδιού να καθήσει στο ίδιο θρανίο με τσιγγανόπαιδο.

Στα ερωτήματα για τη συμμετοχή των τσιγγανόπαιδων στις σχολικές εκδηλώσεις, οι δάσκαλοι του Β' δημοτικού σχολείου έδωσαν τις παρακάτω απαντήσεις:

«Συμμετέχουν σε σχολικές εκδηλώσεις, αλλά όχι όλα. Ποιήματα παίρνουν μόνο τα παιδιά που η δασκάλα ξέρει ότι θα έρθουν σίγουρα. Σε προηγούμενες εκδηλώσεις δεν παρουσιάστηκαν, με αποτέλεσμα η γιορτή να είναι ελλιπής. Σε γιορτή που έγινε τελευταία συμμετείχαν 3-4 τσιγγανόπαιδα».

Δασκάλα 1, α' τάξη, Β' Δ.Σ.

«Δεν συμμετείχαν. Δεν είχαν προθυμία».

Δασκάλα 2, α' τάξη, Β' Δ.Σ.

«Τα παιδιά έβρισκαν τις εκδηλώσεις ανιαρές. Είναι μεγάλα, έχουν βγει στο εμπόριο και δε δείχνουν ενδιαφέρον γι' αυτά. Τα μικρότερα δείχνουν ενδιαφέρον, παίρνουν ποιήματα. Σε μερικά μεγάλα παιδιά δόθηκαν ποιήματα αλλά τελικά δεν ήρθαν, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν προβλήματα στη γιορτή».

Δασκάλα 3, β' τάξη, Β' Δ.Σ.

Όπως διαπιστώνουμε, οι εμπειρίες και οι αντιλήψεις των δασκάλων του Β' δημοτικού σχολείου είναι διαφοροποιημένες σε σχέση με τους συναδέλφους τους. Κατ' αρχήν έχουν ήδη γίνει προσπάθειες για τη συμμετοχή των τσιγγανοπαίδων στις σχολικές εκδηλώσεις. Επίσης, παρά τις δυσκολίες και τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν τελικά σε μια γιορτή συμμετείχαν και ορισμένα τσιγγανόπαιδα. Οι αιτιολογίες που διατυπώνονται για τη μη συμμετοχή τους στις σχολικές εκδηλώσεις είναι η έλλειψη προθυμίας των τσιγγανοπαίδων γιατί τις βρίσκουν ανιαρές.

Όσον αφορά τις δραστηριότητες των τσιγγανοπαίδων στη διάρκεια των διαλειμμάτων και τη θέση τους στις αίθουσες διδασκαλίας οι απαντήσεις είναι σχεδόν οι ίδιες:

«Την ώρα του διαλείμματος τα τσιγγανόπαιδα παίζουν μεταξύ τους και όχι με όλους μαζί τους συμμαθητές τους...Σε σπάνιες περιπτώσεις όπου παίζουν μαζί με τους συμμαθητές τους υπάρχει περίπτωση να αναλάβουν και το ρόλο του αρχηγού της ομάδας....Όταν η δασκάλα βάζει κάποιο λαϊκό παιδί να καθήσει με κάποιο τσιγγανόπαιδο άλλες φορές δεν υπάρχουν αντιδράσεις και άλλες φορές υπάρχουν. Οι αντιδράσεις υπάρχουν και από τις δύο πλευρές».

Δασκάλα 1, α' τάξη, Β' Δ.Σ.

«Παίζουν μεταξύ τουςΕπιλέγουν [να καθήσουν στο ίδιο θρανίο] συγγενείς, αδέρφια, ξαδέλφια».

Δασκάλα 2, α' τάξη, Β' Δ.Σ.

«Παίζουν μόνο τους, έχουν τη δική τους ομάδα, αυτό δε σημαίνει πως δεν τα θέλουν τα λαϊκά. Θέλουν να είναι με τη δικιά τους παρέα. Και στα θρανία δεν υπάρχει πρόβλημα, τα ίδια θέλουν να κάθονται με συγγενείς τους, με κάποιο τσιγγανόπαιδο. Αν τύχει και τα βάλω με ντόπιο θα πουν όχι, θέλω να κάτσω με το φίλο μου....Δεν συνεργάζονται στο παιχνίδι με τα άλλα παιδιά».

Δασκάλα 3, β' τάξη, Β' Δ.Σ.

Κοινή διαπίστωση των δασκάλων που ρωτήθηκαν είναι, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, ότι τα τσιγγανόπαιδα στα διαλείμματα παίζουν μεταξύ τους, εκτός από σπάνιες περιπτώσεις.

Επίσης, σύμφωνα με τους δασκάλους, τα τσιγγανόπαιδα προτιμούν να κάθονται στο ίδιο θρανίο με το αδελφό ή τον ξάδελφό τους ή με κάποιο άλλο τσιγγανόπαιδο.

Συνεπώς, παρά τη διαφορά οικονομικής κατάστασης μεταξύ των τσιγγανοπαίδων που φοιτούν στα δύο σχολεία της Κάτω-Αχαΐας, η θέση τους μέσα στο σχολικό θεσμό δεν διαφοροποιείται σημαντικά.

Ο βαθμός ένταξής τους σε θεσμοθετημένες ή άτυπες σχολικές δραστηριότητες παραμένει εξαιρετικά περιορισμένος, είτε πρόκειται για σχετικά εύπορα τσιγγανόπαιδα είτε για «γυφτάκια».

Η τάση αυτή περιθωριοποίησης των τσιγγανοπαίδων μέσα στο σχολικό θεσμό, σε συνδυασμό με τη χαμηλή τους επίδοση, συμβάλλει στον παθητικό αποκλεισμό τους από το σχολείο ήδη από τις πρώτες τάξεις.

7. Συμπεράσματα.

Συνοψίζοντας την εξέλιξη της κατάστασης των Τσιγγάνων στην Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες, επισημαίνουμε ότι για πρώτη φορά στην ιστορία τους έχουν υποχρεωθεί - στα πλαίσια της οικονομίας της αγοράς- να πολλαπλασιάσουν και να διευρύνουν τις συναλλαγές τους με τους μη Τσιγγάνους και με τους κρατικούς μηχανισμούς, όχι μόνο ως ομάδες αλλά και ως άτομα. Επίσης, η σταδιακή εγκατάλειψη του νομαδικού τρόπου ζωής τους και των παραδοσιακών τους οικονομικών δραστηριοτήτων, τους ανάγκασε προκειμένου να επιβιώσουν να εγκατασταθούν στις παρυφές αστικών ή ημιαστικών οικισμών-συνήθως σε άθλιες συνθήκες-και να αναλαμβάνουν τις πιο κακοπληρωμένες και ανεπιθύμητες εργασίες.

Η φτώχεια της πλειοψηφίας του τσιγγάνικου πληθυσμού και η απαξίωση των κοινωνικών και τεχνικών τους γνώσεων δημιούργησαν νέες ανάγκες και μια νέα πραγματικότητα για τους Τσιγγάνους: τον κοινωνικό αποκλεισμό τους και την περιθωριοποίησή τους στη δευτερεύουσα αγορά εργασίας.

Είναι σαφές, ότι η παραδοσιακή τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης, και ιδιαίτερα το προφορικό τους δίκτυο επικοινωνίας και μάθησης, δεν συμβάλλει στον απεγκλωβισμό τους από την υποβαθμισμένη δευτερεύουσα αγορά εργασίας στην οποία τους εξωθεί η περιβάλλουσα κοινωνία. Παράλληλα, οι προσπάθειες δημιουργίας τσιγγάνικων θυλάκων οξύνουν ακόμη περισσότερο την ανάγκη χρήσης του γραπτού δικτύου επικοινωνίας και μάθησης και την ανάγκη της σύγχρονης κοινωνικής τους ένταξης, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο.

Στα πλαίσια της διαδικασίας μετασχηματισμού της κοινωνικής οργάνωσης των Τσιγγάνων, η τσιγγάνικη οικογένεια έχει αρχίσει να αποδέχεται την εκχώρηση ενός μέρους των λειτουργιών της σε δημόσιους εξειδικευμένους θεσμούς, όπως το σχολείο.

Πράγματι, ένας αριθμός -έστω και περιορισμένος- τσιγγανοπαίδων φοίτησε στο δημοτικό σχολείο, κυρίως στις τρεις πρώτες τάξεις. Όμως, ένα μεγάλο ποσοστό τους είτε δεν φοίτησε κανονικά είτε διέκοψε τη φοίτηση.

Οι αιτίες της μη κανονικής σχολικής φοίτησης των τσιγγανοπαίδων σύμφωνα με τις αρμόδιες σχολικές αρχές είναι οι παρακάτω:

- η έλλειψη μόνιμης εργασίας και σταθερού οικογενειακού εισοδήματος,
- οι άθλιες συνθήκες διαβίωσης,
- ο τρόπος ζωής τους (συχνές μετακινήσεις κ.ά.), οι παραδόσεις και οι αξίες τους,
- η διγλωσσία τους,
- η περιθωριοποίησή τους από το σχολικό θεσμό και την περιβάλλουσα κοινωνία.

Όπως διαπιστώνουμε, η φτώχεια, η τσιγγάνικη τεχνογνωσία της επιβίωσης και ο κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων έχουν ήδη καταγραφεί ως τα κυριότερα αίτια σχολικού αποκλεισμού των τσιγγανοπαίδων.

Η ανάλυση των δεδομένων που αφορούν τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στην Κάτω Αχαΐα, μας έδωσε τη δυνατότητα να διερευνήσουμε περισσότερο και να διαφοροποιήσουμε τους παράγοντες που οδηγούν στο σχολικό αποκλεισμό τους.

Για να προσδιορίσουμε το βαθμό σχολικής ένταξης των τσιγγανοπαίδων, στην Κάτω Αχαΐα, μελετήσαμε τους παρακάτω δείκτες:

- i. τον αριθμό εγγραφών στο σχολείο,
- ii. τη σχολική διαρροή και την κανονικότητα της φοίτησης,
- iii. την επίδοση στα μαθήματα,
- iv. τη συμμετοχή σε θεσμοθετημένες και άτυπες δραστηριότητες στο σχολείο.

Όσον αφορά τους δύο πρώτους δείκτες, διαπιστώσαμε ότι οι φτωχοί Τσιγγάνοι, που ζούν σε άθλιες συνθήκες στις παρυφές της κωμόπολης, είτε δεν εγγράφουν τα παιδιά τους στο σχολείο της εκπαιδευτικής τους περιφέρειας -το Α΄

δημοτικό σχολείο- είτε δεν είναι σε θέση να εξασφαλίσουν τις υλικές προϋποθέσεις της “κανονικής” τους φοίτησης. Τα λίγα τσιγγανόπαιδα που φοιτούν, στην καλύτερη περίπτωση καταλήγουν στην ειδική τάξη.

Τα παιδιά των σχετικά εύπορων Τσιγγάνων, που μένουν στα Τσιγγάνικα, εγγράφονται μαζικά στο σχολείο της εκπαιδευτικής τους περιφέρειας- το Β΄ δημοτικό σχολείο- και ο αριθμός τους προσεγγίζει το 45% των ντόπιων παιδιών.

Όμως, το ποσοστό των τσιγγανοπαίδων που τελικά φοιτούν δεν ξεπερνάει το 45% των παιδιών που εγγράφονται. Επίσης, η πλειοψηφία των τσιγγανοπαίδων φοιτά μόνο στις πρώτες τάξεις και στη συνέχεια εγκαταλείπει το σχολείο.

Με δεδομένη την σχετικά καλή οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους, το πρόβλημα της σχολικής ένταξης των τσιγγανοπαίδων που φοιτούν στο Β΄ δημοτικό σχολείο διερευνήθηκε μέσα στο σχολικό θεσμό.

Όσον αφορά τον τρίτο δείκτη, η επίδοση των τσιγγανοπαίδων που φοιτούν και στα δύο σχολεία της Κάτω Αχαΐας είναι επεικώς χαμηλή. Υστερούν ιδιαίτερα στο μάθημα της γλώσσας, ενώ στα μαθηματικά η επίδοσή τους είναι καλύτερη, κυρίως των αγοριών. Η χαμηλή τους επίδοση αποδίδεται από τους δασκάλους στους παρακάτω λόγους:

- δεν προετοιμάζονται στο σπίτι,
- δεν πιέζονται από τους γονείς τους για να διαβάζουν,
- οι γονείς τους δεν ελέγχουν την πρόοδό τους,
- η φοίτησή τους είναι ελλιπής, επειδή κάνουν πολλές απουσίες.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, οι ευθύνες για τη χαμηλή επίδοση των τσιγγανοπαίδων επιρρίπτονται στην οικογένειά τους, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι αντικειμενικές δυνατότητες της τσιγγάνικης οικογένειας και οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των Τσιγγάνων.

Τελικά, η “κανονική” φοίτηση των τσιγγανοπαίδων -ακόμη και η προαγωγή τους στην επόμενη τάξη- δεν αρκεί για την υπέρβαση του κύκλου αναπαραγωγής της υποεκπαίδευσης. Η μεταβίβαση πολιτισμικών τεχνικών στοιχείων στα πλαίσια της «τεχνικής λειτουργίας» του σχολείου είναι περιορισμένη και αναποτελεσματική, στο μέτρο που η τσιγγάνικη οικογένεια αδυνατεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου.

Η χαμηλή επίδοση των τσιγγανοπαίδων συνδυάζεται με την περιθωριοποίησή τους στις θεσμοθετημένες και άτυπες σχολικές δραστηριότητες. Τα φτωχά τσιγγανόπαιδα που φοιτούν στο Α΄ δημοτικό σχολείο δεν συμμετέχουν καθόλου στις σχολικές γιορτές, είτε γιατί δεν συμμετέχει γενικότερα η “ειδική τάξη”, είτε γιατί οι γονείς τους δεν τα βοηθούν να μάθουν το ποίημα που τους αναθέτουν να απαγγείλουν. Στο Β΄ δημοτικό σχολείο έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες για τη συμμετοχή των τσιγγανοπαίδων στις σχολικές γιορτές, και φαίνεται ότι έχουν γίνει από τους δασκάλους κάποια βήματα προς αυτή την κατεύθυνση.

Όσον αφορά τις δραστηριότητες των τσιγγανοπαίδων στη διάρκεια των διαλειμμάτων και τη θέση που κάθονται μέσα στις σχολικές αίθουσες, κοινή διαπίστωση των δασκάλων που ρωτήθηκαν είναι ότι τα τσιγγανόπαιδα στα διαλείμματα παίζουν μεταξύ τους, και μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας κάθονται είτε μόνα τους είτε στο ίδιο θρανίο.

Απο τους δείκτες που εξετάσαμε διαπιστώθηκε ότι:

- α. Σημαντικός αριθμός από τα εύπορα τσιγγανόπαιδα εγγράφονται στο δημοτικό σχολείο και φοιτούν “κανονικά”. Αντίθετα, ελάχιστα φτωχά τσιγγανόπαιδα εγγράφονται στο δημοτικό σχολείο, και ακόμη λιγότερα φοιτούν “κανονικά”.
- β. Η επίδοση των τσιγγανοπαίδων ανεξάρτητα από την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους είναι πολύ χαμηλή, και ουσιαστικά δεν επιτρέπει τη συνέχιση του σχολείου, ακόμη και στην περίπτωση που θα προαχθούν στην επόμενη τάξη. Έτσι,

μετά από 2-3 χρόνια φοίτησης εγκαταλείπουν το σχολείο γιατί δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν τα μαθήματα .

- γ. Οι δάσκαλοι αποδίδουν τη σχολική αποτυχία των τσιγγανοπαίδων στο οικογενειακό τους περιβάλλον, παρ' ότι αρκετές τσιγγάνικες οικογένειες έχουν εξασφαλίσει τις υλικές και λειτουργικές προϋποθέσεις για την κανονική φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο. Η τεχνογνωσία της επιβίωσης των Τσιγγάνων και οι ιδιαιτερότητές τους συνήθως δεν λαμβάνονται υπόψη στην οργάνωση της σχολικής ζωής και της διδασκαλίας.
- δ. Τα τσιγγανόπαιδα-ανεξάρτητα από την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους- περιθωριοποιούνται στα πλαίσια του σχολικού θεσμού. Δεν συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις, δεν παίζουν με τα άλλα συνομήλικά τους παιδιά στη διάρκεια των διαλειμμάτων και δεν κάθονται με τα ντόπια παιδιά.

Όπως φαίνεται, οι θεσμοθετημένες λειτουργίες του υπαρκτού σχολείου, αποκρύπτουν τις αντιφάσεις και τις αντιθέσεις που το διαπερνούν. Η απλή παρουσία μερικών τσιγγανοπαίδων στις σχολικές τάξεις δείχνει ότι το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στους διακηρυγμένους στόχους του και στις ανάγκες όλων των μαθητών του. Η σχέση των Τσιγγάνων με το σχολικό θεσμό αποτελεί μια διάσταση της κρίσης της εκπαίδευσης, που οξύνεται από τη φοίτηση μαθητών με διαφορετικές αξίες. Είναι σαφές, ότι οι Τσιγγάνοι δεν προσβλέπουν στην κοινωνικο-οικονομική τους άνοδο διαμέσου της εκπαιδευτικής πυραμίδας. Συνεπώς θέτουν επιτακτικά ερωτήματα για το νόημα της φοίτησης σε ένα σχολείο, που για την επιτυχία της διδασκαλίας στοιχειωδών γνώσεων και τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη σχολική ζωή επαφίεται στις οικογένειές τους.

Σημειώσεις

1. Όρος του Θανάση Γκότοβου, βλ. Γκότοβος Α.(1990), Η λογική του υπαρκτού σχολείου, Αθήνα, Gutenberg, Παιδαγωγική σειρά.
2. Εγκύκλιος Γ/9425/29-11-1980 του ΥΠΕΠ.Θ.
3. Π.Δ. 462/91.
4. Από την Liegeois αναφέρεται ότι ο αριθμός των Τσιγγάνων στην Ελλάδα είναι από 90000 έως 120000. Βλ. Liegeois J.P.(1985), Tsiganes et Voyageurs, Strasbourg, Conseil de l' Europe, σελ., 23. Τα πιο πρόσφατα στοιχεία που παραθέτουμε είναι της Γ.Γ.Λ.Ε.
5. Βασιλειάδου Μ. κ.ά. (χ.χ.), Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων, Αθήνα, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, σελ., 16.
6. Βλ. Πιζάνιας Π. (1993), οι φτωχοί των πόλεων, η τεχνογνωσία της επιβίωσης στην Ελλάδα το μεσοπόλεμο, Αθήνα, Θεμέλιο, Ιστορική βιβλιοθήκη.
Στο πολύ ενδιαφέρον βιβλίο του, ο Πιζάνιας αναλύει τόσο τις δομές όσο και τις στρατηγικές που χρησιμοποίησαν τα φτωχά κοινωνικά στρώματα για να επιβιώσουν στα αστικά κέντρα. Στην κατηγορία αυτή κατατάσσονται οι εργάτες, οι μεροκαματιάρηδες και η φτωχολογιά.
7. Βλ. Πιζάνιας Π. στο ίδιο, σελ., 120.
8. Βεργίδης Δ. (1995), Νεορατσισμός και σχολείο, η περίπτωση των τσιγγανοπαίδων. Εισήγηση στο 7ο εκπαιδευτικό συνέδριο της Σύγχρονης Εκπαίδευσης, 1-3 Δεκεμβρίου 1994, βλ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τευχ. 81, σελ. 51-62.
9. Για ορισμένα στοιχεία σχετικά με τα τσιγγανόπαιδα σχολικής ηλικίας, βλ. στην απόφαση-ψήφισμα της γενικής συνέλευσης του συλλόγου δασκάλων Καλλιθέας, Διδακταλικό Βήμα, Οκτώβριος-Νοέμβριος 1993, σελ., 13.
10. Βλ. Κάτσας Γ. (1994), Θύλακες μεταναστών ως εναλλακτικός τρόπος κοινωνικο-οικονομικής προσαρμογής σε μια νέα κοινωνία, στο Νέα Κοινωνιολογία, Κοινωνιολογική Επιθεώρηση της Νέας Ελλάδας, Αθήνα, τευχ. 18, σελ. 54-56.
11. Βλ. Γκότοβος Θ., στο ίδιο, σελ. 181-185.
12. Βασιλειάδου Μ. κ.ά., στο ίδιο, σελ., 26.
13. Βλ. Μαρσέλ ντε Κλέρκ (1984), Όπου υπάρχει θέληση, Courier της Ουνέσκο, τευχ. Απριλίου, ελληνική έκδοση, σελ. 9-11. Σύμφωνα με τον Μαρσέλ ντε Κλέρκ, στο εγγράμματο περιβάλλον το ποσοστό αναλφαβητισμού είναι μικρότερο του 25% και οι αναλφάβητοι ανήκουν σε περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες ή είναι μεμονωμένα άτομα.
14. Βλ. Κανελλόπουλος Ν.Κ. (1986), Εισοδήματα και φτώχεια στην Ελλάδα, προσδιοριστικοί παράγοντες, Αθήνα, εκδ., ΚΕΠΕ. Επίσης, βλ. Καράγιωργας Σ. κ.ά. (1990), Διαστάσεις της φτώχειας στην Ελλάδα, Αθήνα, εκδ., Ε.Κ.Κ.Ε., και Χτούρης Σ., (1992), “Σύνθετες διαδικασίες του κοινωνικού αποκλεισμού και ο ρόλος της οικογένειας στην κοινωνική προστασία”, Αθήνα, εκδ Praxis ,σειρά Κοινωνικής Οικολογίας και Πολιτικής, τευχ. 2.
15. Η επεξεργασία των 39 εκθέσεων σχολικών συμβούλων και των 32 απαντήσεων σε σχετικό ερωτηματολόγιο του ΥΠΕΠΘ έγινε από τη Μαρία Βασιλειάδου, υπεύθυνη του προγράμματος εκπαίδευσης Τσιγγάνων της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης.
16. Τα στοιχεία συγκεντρώθηκαν με ημικατευθυνόμενες συνεντεύξεις, το Δεκέμβριο του 1993. Ως ερευνήτριες εργάστηκαν οι παιδαγωγοί Μαρία Θανασά και Ευτυχία Κορφιάτη.
17. Όσον αφορά τις προσπάθειες ενεργητικού αποκλεισμού των τσιγγανοπαίδων από το σχολείο στην Κάτω Αχαΐα, βλ. Βεργίδης Δ. (1995), στο ίδιο.
18. Έγγραφο με αριθ. πρωτ. 110/15-9-1991 του Β΄ δημοτικού σχολείου Κάτω Αχαΐας.
19. Για την έννοια του θύλακα βλ. Κάτσας Γ. (1994), στο ίδιο.
20. Συνέντευξη του υπεύθυνου του Κ.Λ.Ε. Κάτω Αχαΐας, 15-9-1994.
21. Βλ. Παπαμιχαήλ Γ. (1994), Η γνωστική εκπαίδευση στην πρώτη σχολική ηλικία, Αθήνα, Οδυσσέας, σελ. 254-255.
Επίσης, όσον αφορά τη σύγκριση των τσιγγανοπαίδων με τα υπόλοιπα παιδιά στη χρήση εργαλείων, βλ. σελ. 255 και 258-59.
22. Για την έννοια κύκλος της υποεκπαίδευσης, βλ. Βεργίδης Δ. (1995), Υποεκπαίδευση, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαστάσεις, Αθήνα, Υψίλον/βιβλία, σελ. 137 και 209.