

**Διδασκαλία σε παιδιά Ρομά:  
Καταγραφή, αξιολόγηση και προτάσεις από την εμπειρία  
στο 6<sup>ο</sup> δημοτικό σχολείο Ελευθερίου-Κορδελιού το σχολικό έτος 1998-99**

Ελένη Στάμου\*

### **Περίληψη**

Στην παρούσα εργασία καταγράφεται η εμπειρία από τη διδασκαλία σε παιδιά Ρομά στο 6ο δημοτικό σχολείο Ελευθερίου Κορδελιού. Παρουσιάζονται οι δυσκολίες που επισημάνθηκαν στους τσιγγανόπαιδες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, όπως η μη εξοικείωση με τις έννοιες του σχολείου και η παροχή ελλιπούς εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα καταγράφονται και οι δυσκολίες στην προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο σχολικό περιβάλλον, όπως είναι οι κοινωνικές προκαταλήψεις και ο διαφορετικός τρόπος ζωής. Καταθέτονται στοιχεία με τη μορφή παραδειγμάτων που αφορούν στην αποτελεσματικότητα του προγράμματος της ενισχυτικής διδασκαλίας, αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα. Γίνεται προσπάθεια αξιολόγησης των συγκεκριμένων δυσκολιών, ώστε μέσα από τη σωστή καταγραφή και την επισήμανση των επιμέρους προβλημάτων να οδηγηθούμε στη άρση των εμποδίων που δυσκολεύουν τη φοίτηση αυτών των παιδιών στο σχολείο, και εν γένει την σχολική τους επίδοση.

### **Ομάδα Στόχος**

Το 6ο Δημοτικό σχολείο Ελευθερίου-Κορδελιού χαρακτηρίστηκε ως διαπολιτισμικό βάση του Ν. 2413, ΦΕΚ 124. τεύχος πρώτο 17-6-96, κεφ. Γ' και σε αυτό φοιτούν ομογενείς από την Β. Ήπειρο, Πόντιοι από την πρώην Σοβιετική Ένωση; τσιγγάνοι και γηγενείς μαθητές. Το σχολικό έτος 1998/99 φοίτησαν 14 τσιγγανόπαιδες, δηλαδή 4% στο σύνολο των μαθητών, εκ των οποίων οι εννιά παρακολούθησαν την πρώτη δημοτικού, ενώ οι τρεις εντάχθηκαν στην τετάρτη και οι δύο στην πέμπτη τάξη. Κριτήριο ένταξης αποτέλεσε η ηλικία των μαθητών και όχι οι γνώσεις τους. Σταθερά φοίτησε μόνο το 50% των τσιγγανοπαίδων.

Κατά το σχολικό έτος 1998/99 το 6ο δημοτικό σχολείο Ελευθερίου Κορδελιού εντάχθηκε για πρώτη φορά στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων», το οποίο συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Υπουργείο Παιδείας, Οι γενικοί στόχοι του προγράμματος ήταν α) η εγγραφή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο της περιοχής τους, β) η συστηματική φοίτηση των παιδιών στο σχολείο και γ) η παραγωγή διδακτικού υλικού. Στο πλαίσιο τους προγράμματος ανέλαβα τους τσιγγανόπαιδες της τετάρτης και πέμπτης τάξης όσο αφορά στην προσπάθεια για τη συστηματική φοίτηση αυτών των παιδιών καθώς και τον αλφαριθμητισμό τους.

### ***Παρατηρήσεις από την τάξη***

1. Το επίπεδο των μαθητών ήταν ιδιαίτερα χαμηλό όσο αφορά στις γνώσεις και στις δεξιότητες τους, ώστε ήταν πρακτικά αδύνατο να παρακολουθήσουν το ρυθμό δουλειάς και τα περιεχόμενα διδασκαλίας της κανονικής τους τάξης. Από τους πέντε μαθητές κανείς δε γνώριζε ανάγνωση και γραφή και χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι η Μαρία, που παρακολουθούσε την τετάρτη δημοτικού, παρουσίασε δυσκολία ακόμα και στο τρόπο που κρατούσε το μολύβι. Σύμφωνα με παρατηρήσεις δασκάλων η συμμετοχή τους στο μάθημα ήταν ανύπαρκτη.
2. Οι μαθητές εντάχθηκαν στο πρόγραμμα της ενισχυτικής διδασκαλίας ειδικά για αυτούς για τρεις ώρες την ημέρα. Το μέτρο αυτό αποσκοπούσε στην εντατική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας για την κάλυψη των γλωσσικών αναγκών των μαθητών, με στόχο την καλύτερη ένταξη και ενσωμάτωση τους στην τάξη.
3. Λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης ομάδας, το διδακτικό υλικό και οι τρόποι διδασκαλίας που ακολούθησα διέφεραν από τους συνήθεις. Η οργάνωση του μαθήματος χωρίστηκε σε δύο επίπεδα; το προφορικό και το γραπτό. Για την εξάσκηση του προφορικού λόγου χρησιμοποίησα περιγραφές αρχικά από το οικείο περιβάλλον των μαθητών με στόχο την εκμάθηση της «καθημερινής γλώσσας». Οι περιγραφές αφορούσαν τον τρόπο ζωής καθώς και τις διάφορες εμπειρίες από το οικογενειακό, σχολικό και εξωσχολικό περιβάλλον. Μεγάλη προσοχή δόθηκε στην εξιστόρηση οικείων προς αυτούς θεμάτων, όπως για παράδειγμα η λαϊκή αγορά.

4. Στην οργάνωση του γραπτού λόγου χρησιμοποίησα λεξιλόγιο προσιτό στους μαθητές, δηλαδή λέξεις με συγκεκριμένο περιεχόμενο και όχι αφηρημένες έννοιες, για να διευκολυνθεί η συνειδητοποίηση του φθόγγου και η σύνδεση με τη γραφή του. Ακόμα κατέβαλα προσπάθεια χρήσης λέξεων οι οποίες συνδέονται με εικόνες, για αμεσότερη κατανόηση και αύξηση του ενδιαφέροντος του μαθητή.

### **Αποτελέσματα**

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης προσπάθειας στο τέλος της σχολικής χρονιάς ήταν τα εξής: 1. Όλοι οι τσιγγανόπαιδες παρουσίασαν σταθερή φοίτηση για όλη τη σχολική χρονιά και αν τύχαινε να απουσιάσουν με ειδοποιούσαν τηλεφωνικά. 2. α) Ο Κωνσταντίνος, στην τετάρτη δημοτικού, έμαθε να διαβάζει και να γράφει σύμφωνα με το αναγνωστικό της πρώτης δημοτικού, β) Ο Αντρέας και ο Γιάννης, στην τετάρτη και πέμπτη δημοτικού αντίστοιχα, έμαθαν μόνο να συλλαβίζουν και γ) Η Μαρίνα και ο Δημήτρης, στην τετάρτη και πέμπτη δημοτικού αντίστοιχα, παρουσίασαν βελτίωση στον προφορικό λόγο.

Κατά τη διάρκεια του προγράμματος της ενισχυτικής; διδασκαλίας κατέγραψα σημαντικές παρατηρήσεις για τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και για τις δυσκολίες προσαρμογής στο εκπαιδευτικό σύστημα

### **Δυσκολίες εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας**

Στις δυσκολίες που εμφανίστηκαν στην προσπάθεια εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από τους μικρούς Ρομά αναφέρονται ως πιο σημαντικές οι παρακάτω.

#### **1. Η χρήση της τσιγγάνικης γλώσσας**

Η χρήση της τσιγγάνικης γλώσσας στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή, δηλαδή η χρήση άλλης γλώσσας από την επίσημη του σχολείου αποτέλεσε την κύρια δυσκολία στην εκμάθηση της ελληνικής. Οι Ρομά ομιλούν τη Ρομανές και καλούνται να διδαχθούν στο σχολείο την ελληνική, η οποία είναι η δεύτερη γλώσσα τους, ως μητρική. Το εκπαιδευτικό σύστημα στηρίζεται σε γλωσσικές και νοηματικές εμπειρίες που θεωρούνται κτήμα όλων των μαθητών και δε λαμβάνει υπόψη ότι οι Ρομά έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα και άρα δεν είναι αυτονόητο ότι θα γνωρίζουν και θα είναι εξοικειωμένοι με την ελληνική. Η πολιτιστική διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στο σχολείο και τους Ρομά που ανήκουν σε μειονότητα μειώνει τη δυνατότητα κατανόησης των χρησιμοποιούμενων εννοιών στο σχολικό περιβάλλον.

Επιπλέον η ελλιπής γνώση της ελληνικής ως 2ης γλώσσας περιόρισε την προσπάθεια των τσιγγανοπαίδων για την εκμάθηση της. Η επικοινωνία του μαθητή με το δάσκαλο ήταν περιορισμένη, γιατί ο μαθητής δεν κατανοούσε απόλυτα τη γλώσσα του δασκάλου και γιατί ο ίδιος δε μπορούσε να εκφράσει παρά μόνο συγκεκριμένα σημεία,

#### **2. Μη κατανόηση του έντυπου υλικού**

Ακόμα παρατηρήθηκε ότι ο φόβος και η μη κατανόηση που έδειξαν οι μαθητές για το γραπτό κείμενο ως έννοια, λειτούργησε σε κάποιο βαθμό ανασταλτικά στην εκμάθηση τη: ελληνικής. Η αντιμετώπιση των βιβλίων τους αρχικά με φόβο και ανησυχία και έπειτα με αδιαφορία δε βοήθησε στη θετική προσέγγιση του διδακτικού υλικού του σχολείου.

#### **3. Η παροχή ελλιπούς εκπαίδευσης**

Η λαθεμένη αντίληψη ότι οι τσιγγάνοι μειονεκτούν εγγενώς οδήγησε στην παροχή ελλιπούς εκπαίδευσης. Η έλλειψη συμμετοχής των μαθητών και η σιωπή τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος ερμηνεύτηκαν συχνά ως έλλειψη πνευματικών ικανοτήτων και η διδασκαλία που τους προσφέρθηκε καθώς και οι σχέσεις, οι οποίες διαμορφώθηκαν με τους δασκάλους τους βασίστηκαν σε αυτήν την πεποίθηση.

## **Δυσκολίες προσαρμογής στο εκπαιδευτικό σύστημα**

Στις δυσκολίες προσαρμογής στο εκπαιδευτικό σύστημα θα ήταν σκόπιμο να τονιστεί η διαφορά ανάμεσα σε εκείνες που προκύπτουν από τους τσιγγανόπαιδες και σε εκείνες που οφείλονται στο σχολείο και στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον. Και αυτό γιατί συνηθίζεται να διατυπώνεται ως πρόβλημα η σχολική αποτυχία των τσιγγανοπαίδων και όχι η αποτυχία του σχολείου να μορφώσει τους τσιγγανόπαιδες.

### **1. Η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας**

Η ελλιπής γνώση της ελληνικής, η οποία είναι η επίσημη και η κυρίαρχη στο σχολείο, έθεσε τους τσιγγανούς μαθητές από την αρχή σε μειονεκτική θέση. Η δημιουργία προβλημάτων συνεννόησης με το δάσκαλο και τους συμμαθητές ήταν συχνή και οδήγησε αρκετές φορές στη διαμόρφωση της αντίληψης ότι οι Ρομά αποτελούσαν κατώτερη κοινωνικά ομάδα μέσα στο σχολείο. Με αυτόν τον τρόπο οι συγκεκριμένοι μαθητές αποκλείστηκαν από τα συλλογικά παιχνίδια κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και από τις σχολικές εκδηλώσεις. Αυτό σήμαινε την αυτόματη περιθωριοποίηση τους αφού εκ των πραγμάτων ήταν ελάχιστες οι δυνατότητες επαφής με την υπόλοιπη ομάδα. Το παιχνίδι που θα μπορούσε να λειτουργήσει ως μέσο ανάπτυξης της αλληλεγγύης και της συντροφικότητας κατέληξε στην κατηγοριοποίηση των μαθητών.

### **2. Ο διαφορετικός τρόπος ζωής**

Ο διαφορετικός τρόπος ζωής των τσιγγανοπαίδων επηρέασε αρνητικά την ομαλή ένταξη τους στην τάξη, επειδή οι πολιτιστικά διαφέροντες μαθητές αντιμετωπίστηκαν με επιφυλακτικότητα και δυσπιστία από τους υπόλοιπους, ιδιαίτερα όταν ο δάσκαλος εσκεμμένα αγνόησε την παράδοση και την πολιτιστική κληρονομιά που έφερε το κάθε παιδί. Η διαφορετική εμφάνιση και η έλλειψη πειθαρχίας εξαιτίας ενός διαφορετικού κώδικα αξιών που παρουσίασαν τα τσιγγανόπαιδα ενίσχυσε την τάση περιθωριοποίησης των παιδιών. Η άγνοια βασικών εννοιών, όπως της γραφής λόγω μη επαφής και εξοικείωσης στο οικογενειακό περιβάλλον με το έντυπο υλικό και της αίσθησης του χρόνου αποτέλεσε μία ακόμα δυσκολία στην προσπάθεια των μαθητών για κατανόηση και ένταξη στη σχολική ζωή.

### **3. Η λαθεμένη στάση κάποιων εκπαιδευτικών**

Η στάση των εκπαιδευτικών (όχι όλων) ήταν μία ακόμη δυσκολία που αντιμετώπιζαν οι τσιγγανόπαιδες καθημερινά. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος το τσιγγανόπαιδο καθότανε άπραγο, αδύναμο συνήθως να αντιληφθεί το περιεχόμενο και το νόημα της διδασκαλίας, ενώ ο δάσκαλος δεχότανε με εύκολο τρόπο τη συγκεκριμένη στάση. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα όχι μόνο οι Ρομά να αντιμετωπιστούν ως μη ενεργά μέλη στην κοινότητα της τάξης, αλλά και οι ίδιοι να επιθυμούν το εξωσχολικό περιβάλλον και να αυξάνουν τις απουσίες τους και ακόμα να εγκαταλείπουν το σχολείο.

### **4. Η στάση των γονέων των υπολοίπων παιδιών**

Η στάση των γονέων των υπολοίπων παιδιών είναι ένας ακόμα παράγοντας που επηρέασε αρνητικά την προσαρμογή των τσιγγανοπαίδων στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα. Πολλοί γονείς ζήτησαν από το δάσκαλο της τάξης να φροντίσει να μην καθίσουν τα παιδιά τους στο ίδιο θρανίο με τους τσιγγανόπαιδες και πολλοί τους θεωρούσαν υπεύθυνους για οτιδήποτε συνέβαινε στο χώρο του σχολείου, όπως η απώλεια μικροπραγμάτων (για παράδειγμα σβηστήρα). Αυτή η στάση έχει ως αποτέλεσμα τη υιοθέτηση των ιδίων αντιλήψεων από τα παιδιά και την εδραίωση και αναπαραγωγή της εξαιτίας της μη παρέμβασης του σχολείου.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι τα τσιγγανόπαιδα με την είσοδο τους στο σχολείο μπαίνουν σε ένα κόσμο γεμάτο προκαταλήψεις απέναντι τους και, όχι σπάνια, ρατσισμό. Το εχθρικό σχολικό περιβάλλον όχι μόνο δεν αποτελεί κίνητρο αλλά λειτουργεί αποτρεπτικά για κάθε παιδί και όχι μόνο τσιγγανόπαιδο. Ιδιαίτερα οι μικροί Ρομά οι οποίοι προέρχονται από μια κοινωνική ομάδα που θεωρείται πολιτισμικά και γλωσσικά κατώτερη από την κυρίαρχη και που βιώνει την κοινωνική απόρριψη και αποβολή καθημερινά είναι πιο ευαίσθητοι σε ζητήματα αποδοκμασίας και διακρίσεων εις βάρος τους. Για αυτό το λόγο συχνά απογοητεύονται και εγκαταλείπουν την εκπαίδευσή τους.

## Συμπεράσματα –Προτάσεις

Όπως φάνηκε οι μειονότητες που υποχρεώνονται να φοιτήσουν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο, δεν παίρνει υπόψη του τις ιδιαιτερότητες τους ή σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα χαμηλότερης ποιότητας, αποκλείονται εμμέσως από την απορρόφηση κοινωνικών και δημοσίων αγαθών. όπως της εκπαίδευσης, και οδηγούνται σε κοινωνικό αποκλεισμό. Άρα είναι απαραίτητο να γίνουν ουσιαστικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε το σχολείο να αποδέχεται και να ευνοεί τις προσωπικές και πολιτισμικές αξίες των μαθητών, αντί να τις αγνοεί ή να τις υποτιμά, για να υπάρξουν μεγαλύτερες πιθανότητες αυτοί οι μαθητές να πετύχουν εκπαιδευτικά και με αυτόν τον τρόπο να προωθηθεί η ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και η ένταξή τους στην κοινωνία. Μερικές προτάσεις προς αυτήν την κατεύθυνση, οι οποίες είναι γνωστές από την διεθνή βιβλιογραφία, είναι: α) Η παράλληλη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, β) Η αποδοχή της πολιτισμικής ταυτότητας όλων των μαθητών, γ) Η προσχολική αγωγή και για τα τσιγγανόπαιδα και δ) Η συνεργασία δασκάλων-γονέων.

Τέλος η στήριξη και η ενθάρρυνση του παιδιού έχουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και στην πορεία της σχολικής του ζωής. Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού είναι επιτακτική, επειδή οι μαθητές έχουν ανάγκη τόνωσης της αυτοπεποίθησής τους και της αναγνώρισης της εθνικής, κοινωνικής και πολιτισμικής τους ταυτότητας.

## Βιβλιογραφία

- Fthenakis. W.** (1985). Bilingual - bikulturelle Entwicklung des Kindes. Max Hueber Verlag.
- Κογκίδου Α., Τρέσσου-Μυλωνά Ε., Τσιάκαλος, Γ.** (1997). Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση: Η περίπτωση γλωσσικών μειονοτήτων στη Δυτική Θεσσαλονίκη. Στο Σκούρτου, Ε. (επιμ.), Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης. 139-163. Νήσος.
- Cohen. A. D.** (1975). A sociolinguistic approach to bilingual education. Newbury House.
- Cummins, J.** (1999). Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Gutenberg.
- Liege'ois. J. P.** (1999). Die schulische Betreuung ethnischer Minderheiten: Das Beispiel der Sinti unci Roma. Centre de recherches tsiganes. Edition Parabolis.
- Ogbu, J.** (1992). Understanding cultural diversity and learning. Educational Researcher.
- Skutnabb-Kangas, T.** (1981). Bilingualism or not: The education of minorities. Multilingual Matters. Clevedon.
- Skutnabb-Kangas, T.** Cummins J. (1988). Minority education: From shame to struggle. Multilingual Matters. Clevedon.
- Skutnabb-Kangas, T.** (2000), Education of ethnic minorities: introduction and evaluation of various models in relation with Roma children. Second International Seminar Tolerance, Respect, and Human Rights. ECMI (European Centre for Minorities Issues), [www.ecmi.de](http://www.ecmi.de)
- Swain, M.** (1981). Time and timing in bilingual education, language learning and education.
- Τσιάκαλος, Γ.** (1982) Ausländische Kinder im Kindergarten. Herder Freiburg
- Τσιάκαλος, Γ.** (1985). Προβλήματα παιδείας στην κοινωνία των μεταναστών. Στο Ένωση Ελλήνων πανεπιστημιακών Δυτικής Ευρώπης: Μ ελληνική διασπορά στη Δυτική Ευρώπη. Αθήνα: Εκδόσεις Σ. Δ Βασιλόπουλος.
- Τσιάκαλος, Γ.** (1995, 8 Ιανουαρίου). Οι Τσιγγάνοι και τα γράμματα. Καθημερινή.
- Τσιάκαλος, Γ.** (1999), Ανθρώπινη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη. Στο Ανθρώπινη Αξιοπρέπεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός. Ελληνικά Γράμματα.

**\*Στάμου Ελένη:** είναι πτυχιούχος του τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Από τον Οκτώβριο του 1999 είναι υποψήφια διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Α.Π.Θ.