

Δημήτριος Π. Στασινός¹

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΣΙΓΓΑΝΟΠΑΙΔΩΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ:

Συμπεριφορές, Στάσεις, Προσδοκίες²

Ιωάννινα 2004

¹ Για τις επιστημονικές θέσεις και απόψεις που διατυπώνονται στο κείμενο αυτό υπεύθυνος είναι ο συγγραφέας. Οι θέσεις και οι απόψεις του συγγραφέα δεν δεσμεύουν τον επιστημονικό υπεύθυνο του Προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» ή το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

² Το παρόν κείμενο αποτελεί επιμορφωτικό υλικό στα πλαίσια του προγράμματος του ΥΠ.Ε.Π.Θ. «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο», το οποίο υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Η παρουσία του κειμένου στο διαδικτυο εξυπηρετεί επιμορφωτικές ανάγκες και ανάγκες ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αλλά απευθύνεται και στο ευρύ κοινό. Κάθε αθέμιτη χρήση του κειμένου υπόκειται στις διατάξεις του νόμου περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Φιλολογική επιμέλεια: Ειρήνη-Σοφία Κιαπίδου.

Επιστημονική επιμέλεια, εποπτεία, συντονισμός: Αθανάσιος Ε. Γκότοβος.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Η ομάδα των Τσιγγάνων συνιστά μια κοινωνική μειονότητα στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Ο όρος "μειονότητα" (minority), όπως άλλωστε και ο όρος "εθνικότητα" (ethnicity), μας εισάγει στη σφαίρα της κοινωνιολογίας και της ανθρωπολογίας περισσότερο παρά της ψυχολογίας. Και οι δύο, με άλλα λόγια, εγγράφονται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς (superordinate) που υπερβαίνει το δια-προσωπικό (interpersonal) και ενδο-προσωπικό (intrapersonal) στοιχείο του ατόμου (Atkinson κ.ά., 1983). Όπως συμβαίνει με την εθνότητα, έτσι και στη μειονοτική ομάδα (minority group) είναι κανείς μέλος όταν μοιράζεται, ίσως σε μικρότερη κλίμακα, με τους άλλους της ομάδας μια μοναδική κοινωνική και πολιτισμική κληρονομιά που μεταβιβάζεται από τη μια γενιά στην άλλη. Έτσι, τα μέλη της θεωρούν ότι διακρίνονται από άλλα (διαφορετικής μειονότητας ή εθνότητας) με κάποιο σημαντικό τρόπο. Στο εσωτερικό της μειονοτικής ομάδας λαμβάνουν χώρα εξελικτικές διαδικασίες κοινωνικοποίησης του ατόμου. Μέσα από αυτές τα άτομα αναπτύσσουν συμπεριφορές, διαμορφώνουν αντιλήψεις και υιοθετούν αξίες και στάσεις που χαρακτηρίζουν τη συγκεκριμένη ομάδα τους, με αποτέλεσμα να βλέπουν τους εαυτούς τους και τους άλλους ως μέλη τέτοιων (μειονοτικών) ομάδων. Η διαμορφούμενη ταυτότητα κάθε μέλους μιας τέτοιας ομάδας δεν είναι τίποτε άλλο παρά η αίσθησή του ότι ανήκει σε μια συγκεκριμένη μειονοτική ομάδα και ότι η σκέψη του, οι αντιλήψεις, τα συναισθήματα και γενικότερα η συμπεριφορά του πηγάζουν από το γεγονός ότι είναι μέλος μιας τέτοιας ομάδας. Πρέπει να τονισθεί εδώ ότι η ταυτότητα ενός ατόμου ως μέλους μιας μειονοτικής ομάδας ή ακόμη μιας εθνότητας αποτελεί ένα ενδιαφέρον τμήμα μιας συνολικής ταυτότητάς του, αλλά δεν μπορεί να εξισωθεί με αυτή. Η τελευταία έχει ένα ευρύτερο περιεχόμενο και συμπεριλαμβάνει στοιχεία σε

επίπεδο ατομικό, συλλογικό-κοινωνικό, ανθρωπολογικό, εθνογραφικό κτλ. (Rotheram & Phinney 1987).

Πιστεύεται, γενικά, ότι όλα τα παιδιά μειονοτικών κοινωνικών ομάδων αντιμετωπίζουν extra προβλήματα. Από την αρχή τα άτομα αυτά μεγαλώνουν με την ιδέα ότι "εμείς είμαστε διαφορετικά από άλλους ανθρώπους". Στη διάρκεια της φοίτησής τους στο Δημοτικό Σχολείο τα παιδιά μειονοτήτων γενικά εκτιμούν και επιδιώκουν τη συμμόρφωση (conformity) στους κανόνες λειτουργίας του σχολείου. Με άλλα λόγια, θέλουν να είναι όπως όλα τα άλλα παιδιά. Έτσι, είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν την (ενδεχόμενη) περιέργεια και δυσπιστία των άλλων παιδιών που εκδηλώνεται με τη δική τους παρουσία στο σχολείο. Εκείνο που συμβαίνει είναι ότι δε μπορούν εξολοκλήρου να ταυτιστούν με τις αντιλήψεις και παραδόσεις της μειονοτικής ομάδας στην οποία ανήκουν, μιας και αποστερούν από αυτά τις ευκαιρίες να έρχονται σε γόνιμη κοινωνική συναλλαγή με το ευρύτερο κοινό και ταυτόχρονα, δεν τους επιτρέπεται να ταυτίζονται παντελώς με την καθιερωμένη συμπεριφορά (standards) των "άλλων". Το αποτέλεσμα είναι ότι υπάρχει ένας λανθάνων διαχωρισμός (μορφών συμπεριφοράς) μέσα στην προσωπικότητα του μειονοτικού ατόμου, ο οποίος συχνά δεν εκδηλώνεται μέχρι την εφηβική του ηλικία. Πρέπει να τονιστεί εδώ ότι η εφηβεία σε παιδιά που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες είναι συχνά μια (δια)ταραγμένη περίοδος, κατά την οποία έρχονται για πρώτη φορά στην επιφάνεια λανθάνουσες συγκρούσεις.

Πιστεύεται, επίσης, ότι τα παιδιά που προέρχονται από μειονοτικές κουλτούρες βιώνουν extra στρες, το οποίο καλούνται να αντιμετωπίσουν, αλλά κατά κανόνα τούτο δεν έχει δυσάρεστες συνέπειες στην όλη λειτουργία των ατόμων αυτών, εκτός και αν υπάρχουν επίσης ενδο-οικογενειακές νευρωτικές τάσεις. Υποστηρίζεται ακόμη ότι βιωματικά στρες σοβαρού βαθμού είναι συνυφασμένα με την ιδιότητα του μέλους μιας μειονοτικής ομάδας μόνο στην περίπτωση κατά την οποία η ομάδα αυτή έχει ένα κατώτερο κοινωνικό status

μέσα σε μια ευρύτερη κοινωνία και τα μέλη της είναι στιγματισμένα (Wolff, 1981).

Σε ό,τι αφορά τη συχνότητα αντικοινωνικής συμπεριφοράς σε παιδιά και εφήβους μειονοτικών ομάδων, συναφείς επισκοπήσεις έχουν δείξει ότι τα άτομα αυτά είναι περισσότερο πιθανό να συλληφθούν από τις αστυνομικές αρχές και να έχουν μια σκληρή μεταχείριση από τη δικαιοσύνη (Steinberg, 1996). Γενικά, η μειονοτική νεολαία είναι περισσότερο πιθανό να σταλεί σε διορθωτικά (σωφρονιστικά) καταστήματα σε σύγκριση με άλλους (λευκούς) νέους που διέπραξαν παρόμοια αδικήματα (Krisberg κ.ά., 1986). Τούτο ερμηνεύεται στη βάση του ότι το στερεότυπο του εγκληματία ανηλίκου πηγάζει από το υψηλότερο ποσοστό συλλήψεων που λαμβάνουν χώρα μέσα στη μειονοτική ομάδα και όχι από την υψηλότερη αναλογία εγκληματικών πράξεων αυτής της ομάδας (Steinberg, 1996).

Σε ό,τι αφορά, επίσης, το επίπεδο της σχολικής επίδοσης παιδιών μειονοτήτων σε συνάρτηση με την πρακτική της σχολικής ενσωμάτωσης, έχει βρεθεί πως τα παιδιά αυτά τείνουν να έχουν ελαφρά καλύτερες επιδόσεις όταν φοιτούν σε τάξεις σχολικής ενσωμάτωσης και ιδιαίτερα, όταν αυτά αρχίζουν να παρακολουθούν παρόμοιες τάξεις πολύ νωρίς στη σχολική τους σταδιοδρομία (Steinberg, 1996).

Η (επαν)ένταξη των Τσιγγάνων στην κοινωνία των πολιτών και ιδιαίτερα των τσιγγανοπαίδων στη σχολική κοινότητα, έχει αποτελέσει έναν από τους βασικούς στόχους της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται επίσης και σε άλλες ομάδες πολιτών (όπως πολιτικοί και οικονομικοί πρόσφυγες, δίγλωσσα άτομα, παιδιά μικτών γάμων, παιδιά παλιννοστούντων κτλ.) αποτελεί πλέον πραγματικότητα στη σύγχρονη Ευρώπη. Παρόμοιες πρακτικές που αφορούν και τον αντίστοιχο σχολικό πληθυσμό στη χώρα μας συμπεριλαμβάνουν επιμέρους προγράμματα, όπως επιμόρφωση

εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στην εκπαίδευση των ατόμων αυτών, παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού, καθώς και πιλοτικές εφαρμογές συναφών πολιτικών που λειτουργούν προς την κατεύθυνση αυτή.

Η αποτελεσματικότητα, όμως, των προγραμματικών αυτών παρεμβάσεων θα πρέπει, κατά τη γνώμη μας, να εδράζεται, ανάμεσα σε άλλα, στην επαρκή γνώση του ψυχολογικού και κοινωνικού προφίλ των ατόμων αυτών. Ενδιαφέρει, με άλλα λόγια, να γνωρίζει ο έλληνας εκπαιδευτικός, όπως άλλωστε και το ευρύτερο ελληνικό κοινό, θέματα όπως: 1) Ποιότητα της κουλτούρας των Τσιγγάνων, δηλαδή πώς εκλαμβάνεται και τι είναι στην πραγματικότητα "Τσιγγάνος" και πώς στοιχειοθετείται το ατομικό και συλλογικό του προφίλ ιδιαίτερα στην ελληνική κοινωνία. 2) Πώς η κουλτούρα αυτή βιώνεται στις οικογένειες των Τσιγγάνων και πώς ταυτόχρονα εκδηλώνεται στο σχολικό περιβάλλον από τους τσιγγανόπαιδες. 3) Ύπαρξη ή μη οριοθετικής γραμμής μεταξύ τσιγγανοπαίδων και κανονικού μαθητικού πληθυσμού σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορά τους και ενδεχόμενη προώθηση μιας τέτοιας στάσης των εμπλεκόμενων φορέων σε ελληνικά σχολεία. Με άλλα λόγια, υπάρχουν στερεότυπα συμπεριφοράς των ατόμων αυτών όπως αυτή εκδηλώνεται στη σχολική κοινότητα σύμφωνα με αντιλήψεις εκπαιδευτικών που διαμορφώνουν άλλωστε και ανάλογες στάσεις απέναντι στα άτομα αυτά; Και 4) πώς οι εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν παρόμοιες συμπεριφορές και πώς αυτοί προδιαγράφουν το μέλλον των ατόμων αυτών στην ελληνική κοινωνία;

ΔΕΙΓΜΑ

Προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα παραπάνω επιμέρους θέματα-ερωτήματα έχει σχεδιαστεί και έχει υλοποιηθεί μια έρευνα πεδίου (field study) σε έναν αριθμό κοινών Δημοτικών Σχολείων (N=11) του τόπου μας, που

φιλοξενούν μικτές ή και αμιγείς τάξεις τσιγγανοπαίδων στη διάρκεια του σχολικού έτους 1998-99. Συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα πήραν μέρος 3 Δημοτικά Σχολεία της Περιφέρειας Θεσσαλονίκης {6ο Δημ. Σχολείο Ευόσμου, 6ο Δημ. Σχολείο Κορδελιού και Δημ. Σχολείο Μενεμένης-Παιδιά του (Εθελοντικού) Δικτύου DROM, 4 Δημοτικά Σχολεία της Περιφέρειας Κέρκυρας (Δημ. Σχολείο Αγίου Ιωάννη, Δημ. Σχολείο Βάτου (με σχεδόν αμιγή τάξη τσιγγανοπαίδων), Δημ. Σχολείο Κοκκινίου και Δημ. Σχολείο Νεοχωρίου Λευκίμης} και 4 Δημοτικά Σχολεία της Περιφέρειας Ιωαννίνων (4ο Δημ. Σχολείο Ανατολής, 10ο Δημ. Σχολείο Λεμονιάς, 2ο Δημ. Σχολείο Νέας Ζωής και Δημ. Σχολείο Παρακαλάμου). Στην έρευνα πήραν συνολικά μέρος 25 εμπλεκόμενοι στο πρόγραμμα εκπαιδευτικοί (19 από τα Δημ. Σχολεία Θεσσαλονίκης, 3 από τα Δημ. Σχολεία Κερκύρας και 3 από τα Δημ. Σχολεία του Νομού Ιωαννίνων), καθώς και 4 τοπικές συντονίστριες στα αντίστοιχα διαμερίσματα του προγράμματος Επανένταξης των Τσιγγανοπαίδων (συνολικό δείγμα: 29 υποκείμενα-εκπαιδευτικοί και συντονίστριες με ισάριθμες συνεντεύξεις).

ΜΕΘΟΔΟΣ

1. Μέσα συλλογής υλικού

Η συλλογή του υλικού έγινε με τη χρήση ημιδομημένων μαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων με εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν σε ατομική ή ομαδική βάση στα προαναφερόμενα Δημοτικά Σχολεία από τον ίδιο τον ερευνητή την περίοδο Μάιος-Ιούνιος 1999. Οι κύριοι άξονες των συνεντεύξεων που έλαβαν χώρα στο πλαίσιο αυτό ήταν οι εξής: 1) Καταγραφή των εμπειριών και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε ό,τι

αφορά τη φύση της τσιγγάνικης κουλτούρας. Με άλλα λόγια, αυτό που κυρίως ενδιέφερε την έρευνα ήταν να σκιαγραφηθεί το προφίλ (ψυχολογικό-κοινωνικό) του Τσιγγάνου και ιδιαίτερα του τσιγγανόπαιδα, όπως αυτό απεικονίζεται στις συναφείς αντιλήψεις και εμπειρίες των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών. 2) Καταγραφή των παρατηρήσεων των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και επισήμανση τυχόν διαφορών σε επίπεδο επικοινωνίας τους με τους άλλους -κανονικούς- μαθητές της τάξης και του σχολείου τους γενικότερα. 3) Επισήμανση-ανίχνευση ενδεχόμενης οριοθετικής γραμμής που αφορά τη συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων και εκείνης των κανονικών μαθητών στο σχολείο. Στο πλαίσιο αυτό ενδιαφέρει αν οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί με τη στάση τους απέναντι στον μειονοτικό αυτό πληθυσμό χτίζουν και ενδυναμώνουν μια τέτοια νοοτροπία και πρακτική, πράγμα που αναμένεται να έχει μια ανάλογη επίδραση στην όλη ψυχική δομή και συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. 4) Οριοθέτηση του πλαισίου αναφοράς που συνήθως χαράσσουν οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ερμηνεύσουν παρόμοιες συμπεριφορές και στάσεις (καταγραφή πιθανών γενεσιουργών αιτίων). 5) Καταγραφή προτάσεων εκ μέρους των υποκειμένων του δείγματος που αφορούν τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των τσιγγανοπαίδων σε επίπεδο ψυχολογικό, κοινωνικό, αλλά και εκπαιδευτικό στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία.

Τα ερωτήματα των συναφών συνεντεύξεων με τα υποκείμενα του δείγματος απέβλεπαν ιδιαίτερα στη συλλογή ποιοτικών δεδομένων που θα βοηθούσαν στην ευχερή στοιχειοθέτηση μιας τυπολογίας συμπεριφορών των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και τον κοινωνικό τους περίγυρο, που θα αντανακλούσε συγκεκριμένα ορισμένα στερεότυπα της ελληνικής κοινωνίας σε ό,τι αφορά τον πληθυσμό αυτό. Από τις ενδεικτικές απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος αναμένεται συγκεκριμένα να επισημανθούν αντιλήψεις και στάσεις του εκπαιδευτικού κοινού σε θέματα όπως τυχόν

πολιτιστικά ελλείμματα της μειονοτικής αυτής ομάδας, μειονοτικό δίκαιο, κανονιστικές διατυπώσεις και θέσεις, το δικαίωμα στη διαφορά και η προστασία της, η αρχή της ισοτιμίας και της ανοχής, εμμονή στις πατρογραμμικές παραδόσεις του πληθυσμού αυτού, η αρχή της αντινομικής σχέσης μεταξύ των ανθρώπων, η ορατή αντίφαση στο ταξικό και κοινωνικό, η εκδηλωτική συμπεριφορά της ετερότητας και διάκρισης έναντι του "άλλου", η ορατή πολιτική αναπηρία ορισμένων κοινωνικών ομάδων, η ύπαρξη ή μη κοινωνικών πολιτικών στήριξης ασθενέστερων ομάδων στις οποίες εγγράφεται και αυτή των Τσιγγάνων, το ιδιαίτερα συλλογικό στοιχείο των συμπεριφορών τους, το κόστος που συνυφαίνεται με τη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων κ.ά.

Πριν παραθέσουμε, στη συνέχεια, τα ποιοτικά δεδομένα της παρούσας έρευνας θα πρέπει να τονίσουμε ότι θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και άλλες τεχνικές συλλογής συναφών δεδομένων όπως, για παράδειγμα, η άμεση παρατήρηση των μορφών συμπεριφοράς των τσιγγανοπαίδων στο σχολικό περιβάλλον, η χρήση συνεντεύξεων με τους ίδιους τους τσιγγανόπαιδες και τους γονείς τους, αλλά και με τους κανονικούς συμμαθητές τους στο φυσικό τους περιβάλλον που θα στρέφονταν σε συναφή θέματα. Η ενδεχόμενη συλλογή δεδομένων από ετερογενείς πηγές ίσως θα μας επέτρεπε να έχουμε στη διαθεσή μας έναν διευρυμένο αριθμό ποιοτικών στοιχείων γύρω από την ποιότητα της επικοινωνίας των τσιγγανοπαίδων στη σχολική κοινότητα. Ταυτόχρονα, θα μας έδινε τη δυνατότητα σύγκρισης μεταξύ τους, πράγμα που θα διευκόλυνε ενδεχομένως την ακριβέστερη σύνθεση του ψυχο-κοινωνικού προφίλ του τσιγγανόπαιδα στην ελληνική κοινωνία. Ασφαλώς, ο προγραμματισμός και η διεξαγωγή μιας τέτοιας έρευνας που θα περιελάμβανε τις προαναφερόμενες διαστάσεις απαιτεί αρκετό χρόνο, επιστράτευση ενός ικανού αριθμού κλινικά έμπειρων ερευνητών, αυξημένη δαπάνη και ενδεχομένως ένα κλίμα ευνοϊκό για συνεργασία εκ μέρους των υποκειμένων

του δείγματος. Ίσως ο προγραμματισμός και η διεξαγωγή μιας τέτοιας έρευνας να καταστεί πραγματικότητα στο μέλλον.

2. Ανάλυση των δεδομένων

Η φύση των δεδομένων της έρευνας είναι ποιοτική, πράγμα που επιβάλλει και την ομώνυμη ανάλυσή τους. Ασφαλώς, αν το δείγμα της έρευνάς μας ήταν πράγματι ευρύ, συμπεριλαμβάνοντας υποκείμενα-εκπαιδευτικούς / συντονιστές που είχαν άμεση εμπλοκή στο πρόγραμμα εκπαίδευσης και επανένταξης των τσιγγανοπαίδων από όλη την ελληνική επικράτεια και χρησιμοποιώντας ενδεχομένως και άλλες τεχνικές συλλογής δεδομένων (για παράδειγμα, ερωτηματολόγιο ή την τεχνική της άμεσης παρατήρησης της συμπεριφοράς των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο), τα δεδομένα ενδεχομένως θα ήταν και ποσοτικά και ποιοτικά, οπότε η ανάλυσή τους θα είχε και διαφορετικό χαρακτήρα.

ΕΥΡΗΜΑΤΑ

1. Η τσιγγάνικη κουλτούρα και η ταυτότητα των τσιγγανοπαίδων

Σύμφωνα με τις προσωπικές αντιλήψεις και εμπειρίες εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων σε σχολεία του τόπου μας, η ομάδα των Τσιγγάνων συνιστά μια "ευαίσθητη με την καλή έννοια" και συχνά "ευγενέστατη" ομάδα, η οποία επιδιώκει τη σχολική μάθηση (είναι χαρακτηριστικές οι φράσεις Δ/ντών Δημοτικών Σχολείων της πόλης των Ιωαννίνων: "τα παιδιά ήθελαν να μάθουν γράμματα" ή "έχουν όρεξη να μάθουν" ή "με πίεζαν ενοχλητικά πολλές φορές να μάθουν να διαβάζουν" ή ακόμη "το παιδί είχε όρεξη να μάθει").

Όμως, η ομάδα αυτή δε βρίσκει ανάλογη κατανόηση από την ελληνική κοινωνία στην οποία η ίδια ζει. Ενδεικτική είναι η μαρτυρία Δ/ντή Δημοτικού Σχολείου της πόλης των Ιωαννίνων, σύμφωνα με την οποία οι μητέρες τσιγγανοπαίδων ζήτησαν από τον ίδιο να δημιουργήσει στη φετινή σχολική χρονιά (1998-99) προπαρασκευαστικά τμήματα όχι μόνο για τα παιδιά τους, αλλά και για τις ίδιες, προκειμένου να μη βιώνουν καθημερινά τις συνέπειες του λειτουργικά αναλφάβητου. Η μειονοτική αυτή ομάδα έχει, ωστόσο, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα στη μουσική και σημαντικά ελλείμματα στη γλώσσα. Η διαπίστωση αυτή οδήγησε άλλωστε στη δημιουργία "μουσικο-γλωσσικού εργαστηρίου" σε Δημοτικό Σχολείο της πόλης των Ιωαννίνων με σχεδόν αμιγή τάξη τσιγγανοπαίδων, πράγμα που, σύμφωνα με μαρτυρία του Δ/ντή του Σχολείου, συνέβαλε αποφασιστικά στον περιορισμό των απουσιών τους από το σχολείο.

Πρέπει να τονιστεί εδώ ότι τα τσιγγανόπαιδα διακρίνονται για τη διακεκομμένη-ελλιπή φοίτησή τους στο σχολείο {εκπαιδευτικός ανέφερε χαρακτηριστικά ότι "η (διαρκής) φοίτησή τους στο σχολείο είναι πράγματι ένα μεγάλο πρόβλημα" και στο ερώτημα "πότε θα ξανάρθουν;" η απάντηση ήταν "όταν θα βγουν οι ντομάτες!"}, καθώς και για το έλλειμμα προσχολικής τους αγωγής ("υπάρχει παντελής έλλειψη προσχολικής αγωγής") που συνυφαίνεται περισσότερο με τις τακτικές-εποχικές μετακινήσεις των γονιών τους από πόλη σε πόλη του τόπου μας λόγω της φύσης του επαγγέλματός τους (συνήθως μικροπωλητές εποχικών αγαθών, αλλά και ειδών πρώτης ανάγκης της ελληνικής οικογένειας), αλλά και με τη νοοτροπία ορισμένων τσιγγάνων γονιών να εκμεταλλεύονται αθέμιτα τα παιδιά τους στις εργασιακές τους δραστηριότητες (χαρακτηριστική είναι η φράση εκπαιδευτικού ότι οι τσιγγάνοι γονείς με τα εργαζόμενα παιδιά τους "το βράδυ κάνουν ταμείο!"). Δεν πρέπει, ωστόσο, να παραγνωρίζεται στην περίπτωση αυτή και η διαπίστωση συντονίστριας του προγράμματος Επανένταξης των Τσιγγάνων στην Ελλάδα

ότι το φαινόμενο της εγκατάλειψης του σχολείου από ορισμένους τσιγγανόπαιδες οφείλεται, επίσης, στις βιούμενες μαθησιακές τους δυσκολίες. Ορισμένοι -ελάχιστοι- εκπαιδευτικοί διατείνονται ότι "τα παιδιά αυτά δεν κάνουν για γράμματα", χωρίς ωστόσο να ορίζουν και "ποια κάνουν για γράμματα".

Η ομάδα των Τσιγγάνων και των τσιγγανοπαίδων θεωρείται ακόμη ότι είναι επιβαρυνμένη με διάφορα αμαρτήματα ή κοινωνικά στερεότυπα ("εύκολα χαρακτηρίζονται ως αποδιοπομπαίοι τράγοι") όπως αυτά της κλοπής, της ενοχής ("αισθάνονται ένοχοι πριν ακόμη κάνουν κάτι"), του ακάθαρτου {είναι άλλωστε χαρακτηριστική η φράση νομιάτρου ότι "πρέπει να τους διώξουμε (τους Τσιγγάνους) από εκεί (δηλαδή τον καταυλισμό τους) γιατί είναι εστία μόλυνσης...}, του ψεύδους, του εγκλήματος, του ανεύθυνου, του κοινωνικά περιθωριοποιημένου (οι Τσιγγάνοι βιώνουν πολύ έντονα την κοινωνική τους περιθωριοποίηση), της συχνής τάσης για φυγή, της εκμετάλλευσης (των παιδιών από τους γονείς τους), της αταξίας, της ανασφάλειας κ.ά. που συνήθως εκτρέφονται και διαιώνίζονται μέσα από την οικογένεια του τσιγγανόπαιδα, στην οποία κυριαρχεί το πατριαρχικό στοιχείο.

Πιστεύεται ακόμη ότι η ίδια η ελληνική κοινωνία με την αρνητική στάση που συνήθως υιοθετεί απέναντι στον πληθυσμό αυτό (για παράδειγμα, οι καταυλισμοί των Τσιγγάνων λειτουργούν συνήθως χωρίς να υπάρχει παροχή νερού και ηλεκτρικού ρεύματος εκ μέρους των τοπικών αρχών, και αναφέρεται συγκεκριμένα ότι "η Πολιτεία με τους φορείς της είναι απούσα" ή ότι "η κοινωνία μας λειτουργεί υπερβολικά ρατσιστικά προς τα άτομα αυτά"), υποθάλλει παρόμοιες καταστάσεις. Γνωστές, άλλωστε, είναι και εκφράσεις στο σχολικό περιβάλλον όπως "κυρία, ο Νίκος με είπε γύφτο!" ή "με πείραξε ο τάδε γύφτος" κτλ. Αναφέρθηκε μάλιστα ότι για ορισμένα ελλείμματα προσαρμογής στο σχολείο που παρατηρούνται στους τσιγγανόπαιδες ένα σημαντικό μερίδιο ευθύνης φέρουν και οι γονείς των γηγενών μαθητών που αποτρέπουν τα παιδιά

τους να συναλλάσσονται κοινωνικά και να συνεργάζονται σε κοινές εκδηλώσεις με άτομα της ομάδας αυτής. Είναι χαρακτηριστική η συναφής στάση των περισσότερων γονιών γηγενών μαθητών Δημοτικού Σχολείου της πόλης των Ιωαννίνων στο οποίο λειτουργεί από τη φετινή σχολική χρονιά (1998-99) προπαρασκευαστικό τμήμα τσιγγανοπαίδων. Οι ίδιοι, επικαλούμενοι κυρίως λόγους υγείας, έκαναν επίμονο αγώνα να αποτρέψουν τη λειτουργία ενός τέτοιου τμήματος στο σχολείο αυτό. Στη συνέχεια, αποθάρρυναν τα παιδιά τους να συμμετέχουν με τσιγγανόπαιδα σε κοινές εκδηλώσεις του σχολείου (για παράδειγμα, σε ημερήσια εκδρομή κτλ.). Το παράδοξο είναι, σύμφωνα με μαρτυρία εκπαιδευτικού, ότι η πλειοψηφία των γηγενών μαθητών συνήθως δέχονται με ευχαρίστηση να συνεργάζονται και να επιδίδονται σε κοινές δραστηριότητες με τον τσιγγάνικο μαθητικό πληθυσμό. Τούτο, άλλωστε, χαρακτηρίζεται ως σχετικό, γιατί υπάρχει και μερίδα ελλήνων γονιών και ελληνόπουλων που δε συμπαθούν τα τσιγγανόπαιδα. Χαρακτηριστικές είναι οι στερεότυπες φράσεις τους: "Δε θέλουμε τους γύφτους. Όλοι είναι κλέφτες" (θεωρούν την κλοπή ως εγγενές στοιχείο της τσιγγάνικης κουλτούρας) ή "είναι βρώμικα" ή "λένε κακές κουβέντες" ή "(υπάρχει κίνδυνος) να μας βιάσουν τα κορίτσια στις τουαλέτες" ή "φάγε το φαγητό σου, γιατί θα περάσει ο γύφτος να σε πάρει!" ή "δε μπορούν αυτά τα παιδιά (δηλαδή τα τσιγγανόπαιδα) να είναι με τα δικά μας" ή ακόμη, "με πείραξε ο τάδε γύφτος" κ.ά. Σημειώνεται εδώ ότι τέτοιες στερεότυπες αντιλήψεις και στάσεις γηγενών απέναντι στον πληθυσμό των Τσιγγάνων διαιώνίζονται μέσα από την ελληνική οικογένεια. Αντίθετα, οι γονείς των τσιγγανοπαίδων (που διακρίνονται για την έλλειψη συνοχής στην οικογένεια) συνήθως θέλουν τα παιδιά τους να είναι μαζί με τα ελληνόπουλα στο σχολείο.

Επισημαίνεται ακόμη ότι παρατηρούνται και φαινόμενα εσωτερικής περιθωριοποίησης των Τσιγγάνων και κατ' επέκταση των τσιγγανοπαίδων μέσα στην ίδια τη δική τους μικρή κοινωνία. Με άλλα λόγια, αναφέρεται ότι στην

ενδοτσιγγάνικη κουλτούρα υπάρχει η πλειοψηφούσα ομάδα των Τσιγγάνων, που συνήθως αντιμετωπίζει προβλήματα επιβίωσης και κοινωνικής προσαρμογής, και η μειοψηφούσα ομάδα εκείνων που διακρίνονται για την οικονομική τους άνεση και την ευρύτερη διείσδυση και δραστηριότητα στον εμπορικό κύκλο της ελληνικής αγοράς. Διαπιστώνεται, επίσης, ότι οι διάφορες φυλές στις οποίες εντάσσονται οι Τσιγγάνοι δεν έχουν ομαλή επικοινωνία μεταξύ τους και συνήθως αλληλοκατηγορούνται σύμφωνα με μαρτυρίες εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και συντονιστών του προγράμματος.

Αναφέρεται, επίσης, ότι οι Τσιγγάνοι δεν έχουν "πολύ μεγάλη εικόνα για τον εαυτό τους". Είναι, ωστόσο, αισιόδοξοι για τη ζωή τους, έχουν οράματα και δε βιώνουν συνήθως αγχώδεις καταστάσεις στην καθημερινότητά τους. Έχουν ελεύθερο χρόνο, βλέπουν με φανατισμό τηλεοπτικά προγράμματα (κυρίως παρακολουθούν τον τηλεοπτικό σταθμό SKY), ενώ η σχέση τους με την πολιτική είναι μάλλον ρευστή. Χαρακτηριστική είναι η φράση τους: "τι να πούμε εμείς!". Υποστηρίζουν ότι μόνο όταν γίνονται εκλογές τους θυμούνται οι πολιτικοί του τόπου μας, πράγμα που το θεωρούν αρκετά εκνευριστικό. Εφημερίδες συνήθως δε διαβάζουν. Η μόνη ενημέρωσή τους είναι μέσα από την τηλεόραση και τα περιοδικά που αναφέρονται σε συναφή προγράμματα. Η συμπεριφορά τους, επίσης, έχει συχνά τα στοιχεία της απλοϊκότητας, του αυθορμητισμού και της (απρόσμενης) οικειότητας: τσιγγανόπαιδα στην πρώτη τους επαφή με Δ/ντή Δημοτικού Σχολείου και απευθυνόμενα στον ίδιο χρησιμοποιούσαν εκφράσεις όπως "θείο", "φίλε", ή "αυτός είναι ο διευθυντάς!". Εκπαιδευτικός χαρακτήρισε τα τσιγγανόπαιδα ως "πολύ γλυκά παιδιά", "φιλότιμη ράτσα", "αισθάνονται πιο ευτυχισμένα, γελάνε συνέχεια, τραγουδούν τα παιδιά αυτά". Ωστόσο, σύμφωνα με μαρτυρίες, στο χώρο της τσιγγάνικης κοινωνίας επικρατεί η έλλειψη ειλικρίνειας. Οι γονείς τσιγγάνοι, από την άλλη, επιδεικνύουν με το δικό τους τρόπο τη μητρική τους στοργή προς τα παιδιά τους.

Μένουν, επίσης, προσηλωμένοι στις δικές τους παραδόσεις που αφορούν την καθημερινή τους ζωή, χωρίς ωστόσο αυτό να σημαίνει πως δε μπορεί να υπάρξουν αλλαγές προς το καλύτερο από τη δική του πλευρά. Δ/ντής Δημοτικού Σχολείου της πόλης των Ιωαννίνων στο οποίο λειτουργεί προπαρασκευαστικό τμήμα για τσιγγανόπαιδες μας διηγήθηκε το εξής περιστατικό: Κρίθηκε κάποτε σκόπιμο από το σύλλογο των εκπαιδευτικών του σχολείου, στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν στην καλύτερη προσαρμογή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και επιπλέον, για να είναι πιο καθαρά, να τους αγοράσουν ενδύματα σαν και αυτά των άλλων-γηγενών παιδιών. Μετά την παράδοσή τους στα παιδιά αυτά και ενώ για λίγες μέρες τα φορούσαν με ευχαρίστηση, ξαφνικά η στάση τους άλλαξε με αποτέλεσμα να ξαναγυρίσουν στις δικές τους παραδοσιακές ενδυμασίες.

Αναφέρεται, επίσης, ότι τα τσιγγανόπαιδα δεν έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς (πέρα από τα φυσιολογικά τους χαρακτηριστικά) ικανά να τα διακρίνουν από τα άλλα γηγενή παιδιά του σχολείου. Η ομάδα των Τσιγγάνων χαρακτηρίζεται μάλιστα ως εύκολα εκμεταλλεύσιμη από τους λεγόμενους "τσιγγανοπατέρες" (μη τσιγγάνους) γηγενείς πολίτες του τόπου μας. Οι προστάτες τους συμβαίνει να είναι πολιτικοί ή πολιτευόμενοι, υποψήφιοι τοπικοί άρχοντες ("άγρα ψήφων") κ.ά.

2. Η συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Ανίχνευση και καταγραφή προβλημάτων προσαρμογής.

Η γενική διαπίστωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών είναι ότι οι τσιγγανόπαιδες έχουν μια σχολική συμπεριφορά που δεν είναι διαφορετική από εκείνη των γηγενών συμμαθητών τους. Με άλλα λόγια, δε θεωρούν σε γενικές γραμμές ότι μπορεί να υπάρξει μια σαφής διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στη

συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων και σε εκείνη των γηγενών συμμαθητών τους στο σχολείο, εφόσον οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί εργαστούν παραγωγικά προς αυτή την κατεύθυνση. Εκπαιδευτικός τόνισε επιγραμματικά "δε βλέπω αποκλίνουσα συμπεριφορά στα παιδιά αυτά". Ο ίδιος, ωστόσο, διαπιστώνει ότι υπάρχει μια (ορατή) "αντιπαλότητα γύφτων και τσιγγανόπουλων". Ασφαλώς, η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο συνιστά ένα μείζον πρόβλημα. Διακρίνονται, δηλαδή, για τη "διακεκομμένη, ελλιπή και άναρχη φοίτησή τους" στο σχολείο πράγμα που έχουμε τονίσει προηγουμένως. Η διαπίστωση αυτή έχει οδηγήσει εκπαιδευτικούς να σκεφτούν ότι οι οικογένειες των Τσιγγάνων ενδεχομένως να χρειάζονται, ανάμεσα σε άλλα, κίνητρα οικονομικά, έτσι ώστε να ενισχυθεί η διάρκεια της φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο.

Σύμφωνα με μαρτυρίες, η συμπεριφορά των τσιγγανοπαίδων στην αρχή της σχολικής χρονιάς εμπεριέχει αρκετά στοιχεία από την ομώνυμη κουλτούρα τους {για παράδειγμα, κλοπή, ύβρις, επιθετικότητα (εκδηλώνεται συνήθως μεταξύ των τσιγγανοπαίδων), ψεύδος, αυτο-περιθωριοποίηση, επαιτεία (στις πρώτες μέρες συνήθως κάθονται στα θρανία μόνα τους ή με τσιγγανόπαιδες συμμαθητές κτλ.}. Όμως, με την πάροδο του χρόνου -συνήθως μετά από τρεις μήνες περίπου- και μέσα από τις παρεμβατικές στρατηγικές του σχολείου τα άτομα αυτά σημειώνουν σημαντική ("θεαματική") πρόοδο προς την κατεύθυνση της επιθυμητής-αποδεκτής συμπεριφοράς. Εκπαιδευτικός παρατήρησε ότι "αν το τσιγγανόπαιδο διαπιστώσει ότι δεν είναι αποδεκτό από το δάσκαλό του, αντιδρά με τη φυγή". Στην αρχή τα παιδιά αυτά γίνονται δεκτά με επιφυλακτικότητα από τους γηγενείς συμμαθητές τους. Δηλαδή, τα ελληνόπουλα νιώθουν ένα ξάφνιασμα-σοκ. Τους τρομάζει το άγνωστο. Και τούτο γιατί, σύμφωνα με μαρτυρίες, τα ελληνόπουλα έχουν επηρεαστεί πολύ από τις στερεότυπες αντιλήψεις και στάσεις των γονιών τους απέναντι στον μειονοτικό αυτό πληθυσμό ("γύφτοι, κλέφτες"). Όμως, στη συνέχεια και μέσα

από τη συμβιωτική σχέση τσιγγανοπαίδων και γηγενών στο σχολείο τα πράγματα, όπως υποστηρίζουν εκπαιδευτικοί, ανατρέπονται. Είναι χαρακτηριστική η φράση τους "καταφέρνουν και αυτά να προσαρμοστούν". Είναι, επίσης, πολύ εντυπωσιακή η εκτίμηση εκπαιδευτικών ότι στα σχολεία τους "έχουν μεγαλύτερο πρόβλημα με τα αλβανόπουλα παρά με τους τσιγγανόπαιδες".

Εκτιμάται ότι οι όποιες δυσκολίες προσαρμογής των τσιγγανοπαίδων στη σχολική κοινότητα πηγάζουν κατά κύριο λόγο από το γεγονός ότι τα άτομα αυτά στερούνται προσχολικής αγωγής, με αποτέλεσμα η πρώτη συναφής εμπειρία τους -σχολική και κοινωνική- να ταυτίζεται με την αρχική φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο (δε γνωρίζουν πώς να πιάνουν το μολύβι με το χέρι ή πώς να οργανώνουν τα τετράδιά τους). Τα τσιγγανόπαιδα συνήθως έχουν παρόμοιες δυσκολίες στις πρώτες ώρες της σχολικής ημέρας. Δεν έχουν την ακριβή αίσθηση του χρόνου και τα προσωπικά τους βιώματα είναι συνυφασμένα με τον ελεύθερο χρόνο, με αποτέλεσμα να μην αντιλαμβάνονται γιατί πρέπει να παραμένουν στο σχολείο και τη σχολική αίθουσα στον καθορισμένο χρόνο. Στις περιπτώσεις αυτές εκτιμάται ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι "καταλυτικός".

Πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά -γηγενή και τσιγγανόπαιδες- μεταξύ τους δεν περιθωριοποιούνται στο σχολείο. Αρέσκονται και επιδιώκουν να είναι μαζί μέσα και έξω από την αίθουσα και να συμμετέχουν σε κοινές δραστηριότητες εκδηλώσεις του σχολείου (ομαδικές εργασίες, γιορτές, εκδρομές κτλ.). Σε ορισμένα σχολεία οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι "δεν υπάρχει άτακτη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων". Ασφαλώς η διαπίστωση αυτή είναι σχετική και συνυφαίνεται με τις ιδιαίτερες συνθήκες διαμονής, διαβίωσης και όρων εργασίας των γονιών των τσιγγανοπαίδων.

Σύμφωνα με μαρτυρίες εκπαιδευτικών, σχεδόν το 99 % των παιδιών αυτών που φοιτούν στο σχολείο δε ζητιανεύει. Μάλιστα, αναφέρεται ότι η

πράξη αυτή συχνά καταμαρτυρείται στο σχολείο από τσιγγανόπαιδες συμμαθητές ("κυρία, ο τάδε ζητιανεύει"). Παρατηρούνται, επίσης, φαινόμενα σεξουαλικής παρενόχλησης κυρίως από μη τσιγγάνους μαθητές σε τσιγγανόπαιδες. Οι τελευταίοι συνηθίζουν να κάνουν συχνά παρέα με παιδιά του νηπιαγωγείου, ίσως γιατί νιώθουν πιο ασφαλή και λιγότερο περιθωριοποιημένα ή ακόμη γιατί έχουν βιώσει την έλλειψη της προσχολικής τους αγωγής. Αναπτύσσουν, επίσης, πολύ εύκολα φιλική σχέση με το δάσκαλό τους και ιδιαίτερα με τις δασκάλες τους. Προσπαθούν να είναι συνεπείς απέναντί τους. Είναι, άλλωστε, χαρακτηριστική η φράση γυναικών εκπαιδευτικών "ως δασκάλες μας προσέχουν πάρα πολύ". Τα τσιγγανόπαιδα τις διαβεβαιώνουν ότι δε θα τις κλέβουν, χρησιμοποιώντας την εξής φράση: "εσάς (τις δασκάλες) δεν υπάρχει περίπτωση να σας κλέψουμε ποτέ". Η ερμηνεία που οι ίδιες δίνουν στη διαπίστωση αυτή είναι ότι τα παιδιά αυτά, λόγω της φύσης της εργασίας του πατέρα τους, συνήθως ζουν τον περισσότερο χρόνο στον καταυλισμό με τη μητέρα τους, πράγμα που τους ωθεί να αναπτύξουν μια ιδιαίτερη σχέση μαζί τους.

Αξιοσημείωτη είναι, επίσης, η μαρτυρία εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών ότι οι γονείς των τσιγγανοπαίδων αναγνωρίζουν το θετικό ρόλο του σχολείου στην εκπαίδευση των παιδιών τους και πιστεύουν ταυτόχρονα ότι ο δάσκαλος για να ανταποκριθεί επιτυχώς στον διδακτικό του ρόλο πρέπει να κάνει χρήση της σωματικής ποινής-τιμωρίας ("να δίνει ξύλο"). Τα άτομα αυτά συνηθίζουν να συνδέονται συναισθηματικά με το σχολείο και εμπιστεύονται τους δασκάλους τους. Χαρακτηριστική είναι η έκφραση ενός τσιγγανόπαιδα στο Δημοτικό Σχολείο του Ευόσμου Θεσσαλονίκης (μαρτυρία του Δ/ντή του Σχολείου): "Αχ, σχολείο μας είσαι (ε)δώ δεν έφυγες!". Στο εν λόγω σχολείο λειτουργεί απογευματινό προπαρασκευαστικό τμήμα για τσιγγανόπαιδες (Σχολείο Υποδοχής / Προσαρμογής). Οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι η σχολική ένταξη των παιδιών αυτών επέρχεται σύντομα,

δηλαδή η προσαρμογή τους στο σχολείο είναι μάλλον μια εύκολη υπόθεση γι' αυτά τα παιδιά, αρκεί να υπάρξει "συνεργασία και ανάλογο μεράκι" εκ μέρους των δασκάλων τους. Διαπιστώνεται, ωστόσο, ότι τα παιδιά αυτά "δεν ακούνε συχνά το μη", "είναι πιο ζωηρά (ατίθασα) από τα ελληνόπουλα", "είναι εκδηλωτικά και εξωστρεφή", έχουν πολύ φτωχό λεξιλόγιο (χρησιμοποιούν ελάχιστες λέξεις και κάποτε άστοχα όπως "το λεωφορείος", "ο διευθυντάς" κτλ.), και γενικότερα το γνωστικό τους επίπεδο είναι πολύ ελλειμματικό. Συνηθίζουν να αντιδρούν βίαια στη βία και να αλληλοϋβρίζονται στη μητρική τους γλώσσα. Αναφέρεται, επίσης, ότι τα παιδιά αυτά δε συγκεντρώνονται εύκολα στο μάθημα ("το θέμα της προσοχής είναι κάτι το υποκειμενικό"), δε μπαίνουν εύκολα σε καλούπια συμπεριφοράς ("είναι στους δικούς τους ρυθμούς"), αυτο-προστατεύονται και σε ορισμένες περιπτώσεις διακρίνονται για τη μυθομανία και τις φαντασιώσεις τους. Δηλαδή, οι τσιγγανόπαιδες δεν έχουν αναπτύξει έντονα την αίσθηση της πειθαρχίας στο σχολείο. Τα επίπεδα της σχολικής τους μάθησης, ιδιαίτερα στην ελληνική ή και την ξένη γλώσσα, είναι πολύ χαμηλά.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος διαπιστώνουν γενικά ότι η αλλαγή συμπεριφοράς των τσιγγανοπαίδων είναι θέμα αντίδρασής τους σε βιούμενες εμπειρίες της καθημερινότητας που συνυφαίνονται με τη στάση των άλλων απέναντί τους. Θεωρούν ότι τα "κρούσματα προβληματικής συμπεριφοράς" των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο τους είναι "αμελητέα" και ότι "τα μεγαλύτερα προβλήματα των παιδιών αυτών τα δημιουργούν οι άλλοι", δηλαδή οι συναλλασσόμενοι μαζί τους.

Σύμφωνα με μαρτυρίες, τα τσιγγανόπαιδα στο σχολείο δεν έχουν ενδιαφέροντα και τάξη στα προσωπικά τους αντικείμενα, δε νιώθουν ασφαλή στο σχολικό περιβάλλον και η εξέλιξή τους στο Δημοτικό Σχολείο και στη συνέχεια στο Γυμνάσιο είναι αβέβαιη. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί αγωνιούν αν τα παιδιά αυτά κατορθώσουν να τελειώσουν την εννιάχρονη

υποχρεωτική εκπαίδευση. Η αγωνία τους αυτή εδράζεται στη φύση της φοίτησης των παιδιών αυτών στο σχολείο (διακεκομμένη, ελλιπής, μη αποτελεσματική, εγκατάλειψη του σχολείου) και στα σημαντικά ελλείμματα που αυτά έχουν σε βασικά γνωστικά αντικείμενα και ιδιαίτερα στη γλώσσα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας αφορούν τη φύση της ταυτότητας των Τσιγγάνων και ιδιαίτερα των τσιγγανοπαίδων, το βαθμό προσαρμογής τους στο σχολείο και τις αντιλήψεις εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και άλλων φορέων του εκπαιδευτικού συστήματος του τόπου μας για το παρόν και το μέλλον των παιδιών αυτών στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Έχουν επισημανθεί παράγοντες -ενδογενείς και εξωγενείς- που παρεμβαίνουν στην πορεία ανάπτυξης και εκπαίδευσης των ατόμων αυτών. Το ζητούμενο είναι ασφαλώς να διασφαλιστούν οι απαραίτητοι εκείνοι όροι και συνθήκες που θα διευκολύνουν την ομαλή (επαν)ένταξη των ατόμων αυτών στο σχολείο και την κοινωνία γενικότερα. Είναι ένα θέμα που στρέφεται κύρια κατά του αναλφαβητισμού και του υπαρκτού κινδύνου διακοπής της φοίτησής τους στο σχολείο. Λόγοι (ενδογενείς) όπως στάση των Τσιγγάνων γονιών έναντι της ελληνικής κοινωνίας (βιωματική αφομοίωση στερεότυπων αντιλήψεων και στάσεων ελλήνων πολιτών που αφορούν την κοινωνική τους περιθωριοποίηση και απόρριψη, διακοπή της φοίτησης ή και εγκατάλειψη του σχολείου εκ μέρους των τσιγγανοπαίδων κ.ά.), αλλά και λόγοι εξωγενείς (για παράδειγμα, η συναφής συμπεριφορά του εκπαιδευτικού μας συστήματος απέναντι στον τσιγγάνικο μαθητικό πληθυσμό, το κόστος της φοίτησής του στο σχολείο κτλ.) δημιουργούν, κατά την άποψή μας, μη ευνοϊκούς όρους για την ομαλή -σχολική και κοινωνική- (επαν)ένταξη των τσιγγανοπαίδων.

Οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί έχουν προβεί σε ορισμένες προτάσεις για τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης, εκπαίδευσης και (επαν)ένταξης των τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι και την ελληνική κοινωνία γενικότερα. Οι ίδιοι θεωρούν ότι ο μειονοτικός αυτός σχολικός πληθυσμός, παρόλη την ύπαρξη συναφών στερεοτύπων του ελληνικού κοινού που αφορούν την ποιότητα διαβίωσης και συμπεριφοράς των ατόμων αυτών, δε διαφέρει ουσιαστικά από τα άλλα-γηγενή παιδιά του σχολείου. Επιμένουν να πιστεύουν ότι "τη ζημιά (στα τσιγγανόπαιδα) την κάνουν οι γονείς των ελληνόπουλων μαθητών" και γενικότερα η κοινωνία των "άλλων" που με τη στάση της καλλιεργεί αντιλήψεις και θέσεις ετερότητας και περιθωριοποίησης μειονοτικών ομάδων. Είναι, άλλωστε, χαρακτηριστική η εκτίμηση εκπαιδευτικών ότι τα παιδιά αυτά ακόμη και σε σχεδόν αμιγή προπαρασκευαστικά τμήματα του σχολείου "δεν αισθάνονται κυρίαρχα" και ότι "θέλουν περισσότερη (ψυχολογική) στήριξη και βοήθεια και λιγότερο μάθημα".

Ορισμένα μέτρα που προτάθηκαν από όσους εκπαιδευτικούς πήραν μέρος στην έρευνα αυτή και είχαν κοινωνικά συναλλαγεί με τσιγγανόπαιδες στο σχολικό περιβάλλον, για τη βελτίωση της όλης κατάστασης των παιδιών αυτών στο σχολείο είναι τα εξής: ενδυνάμωση του θεσμού της ενισχυτικής διδασκαλίας και των προπαρασκευαστικών τμημάτων, κυρίως στη διάρκεια του καθημερινού σχολικού προγράμματος· εμπλουτισμός του σχολείου με τα απαραίτητα οπτικο-ακουστικά μέσα· επάρκεια γραφικής ύλης και σχολικών εγχειριδίων στο σχολείο και στον καταυλισμό· συχνή και εποικοδομητική επαφή των εκπαιδευτικών με τους γονείς των τσιγγανοπαίδων στο χώρο του καταυλισμού τους, ιδιαίτερα σε περιόδους που παρατηρείται έξαρση του φαινομένου διακοπής της σχολικής φοίτησης εκ μέρους των τσιγγανοπαίδων· καλλιέργεια των ιδιαίτερων κλίσεων και χόμπυ των παιδιών αυτών με κύρια αναφορά στη ζωγραφική, το χορό, τη μουσική και τη γυμναστική· χορήγηση (οικονομικών) κινήτρων στις οικογένειες των τσιγγανοπαίδων, έτσι ώστε να

περιοριστεί η τάση φυγής και μετακίνησής τους από τόπο σε τόπο στην ελληνική επικράτεια· βελτίωση των συνθηκών διαβίωσής τους στους χώρους του καταυλισμού (παροχή νερού και ηλεκτρικού ρεύματος από τις τοπικές αρχές του τόπου μας, διασφάλιση, γενικότερα, των απαραίτητων εκείνων όρων υγιεινής διαβίωσής τους στους τόπους διαμονής τους, κτλ.)· θεσμοθέτηση λειτουργίας πρόσθετων προπαρασκευαστικών τμημάτων ή φροντιστηριακών μαθημάτων για τσιγγανόπαιδες στο χώρο του καταυλισμού τους· λειτουργία προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν (ή πρόκειται να συμμετάσχουν) σε παρόμοιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες στο σχολείο· χορήγηση επιδόματος για την προσφερόμενη πρόσθετη διδακτική εργασία στη σχολική τάξη που φιλοξενεί κυρίως τσιγγανόπαιδες· προσπάθεια αλλαγής κλίματος και νοοτροπίας ορισμένων εκπαιδευτικών που είναι αντίθετοι με το θεσμό της συνεκπαίδευσης γηγενών και τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Οι σχολικές τάξεις που φιλοξενούν και τσιγγανόπαιδες πρέπει να είναι ολιγοπληθείς, όπως επίσης και τα συναφή προπαρασκευαστικά τμήματα που λειτουργούν στον σχολικό χώρο, έτσι ώστε να υπάρχει για τον εκπαιδευτικό της τάξης περισσότερος χρόνος για επαρκή προετοιμασία των παιδιών αυτών ιδιαίτερα στα μαθήματα εκείνα στα οποία τα ίδια υστερούν με ιδιαίτερη έμφαση στη γλώσσα. Απαιτείται, επίσης, ευαισθητοποίηση προς την κατεύθυνση αυτή και άλλων φορέων του τόπου μας ιδιαίτερα μέσα από τη λειτουργία των ΜΜΕ, έτσι ώστε να περιοριστούν ή να εκλείψουν ορισμένες συναφείς προκαταλήψεις του ευρύτερου κοινού προς τον μειονοτικό αυτό πληθυσμό. Παρόμοιες προσπάθειες πρέπει να γίνουν εκ μέρους της Πολιτείας και προς την πλευρά μερίδας γονιών των τσιγγανοπαίδων για αλλαγή ορισμένων στερεότυπων αντιλήψεων και στάσεών τους έναντι του ρόλου του σχολείου και της κοινωνικής ανάπτυξης και (βασικής) κατάρτισης των παιδιών τους. Είναι χαρακτηριστική η θέση εμπλεκόμενου εκπαιδευτικού

ότι "οι γονείς των τσιγγανοπαίδων πρέπει να πεισθούν για την αναγκαιότητα του σχολείου".

Μια ευαίσθητη πλευρά του όλου θέματος αφορά ακόμη τις (συχνές) μετακινήσεις των γονιών των παιδιών αυτών για εργασιακούς λόγους. Στην περίπτωση αυτή πρέπει να λαμβάνεται πρόνοια, έτσι ώστε να διασφαλίζεται συνέχεια στη σχολική φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο νέο Δημοτικό Σχολείο που πρόκειται να τα φιλοξενήσει. Ίσως απαιτείται εδώ μια προσεγμένη παρέμβαση των εκπαιδευτικών και άλλων τοπικών φορέων του τόπου μας, έτσι ώστε να δέχονται με προθυμία τα μετακινούμενα τσιγγανόπαιδα στο νέο σχολείο. Είναι, επίσης, σκόπιμη η ενθάρρυνση της συμμετοχής των παιδιών αυτών σε κοινές εκδηλώσεις του σχολείου και η καλλιέργεια κλίματος αμοιβαίας αποδοχής και συνεργασίας εκ μέρους των γηγενών συμμαθητών τους.

Σε ό,τι αφορά τις τάξεις υποδοχής που λειτουργούν για τα τσιγγανόπαιδα, πρέπει να τονιστεί ότι σε ορισμένες από αυτές διακρίνει κανείς ένα "τρελό προφίλ", με την έννοια ότι χαρακτηρίζονται ως υπερβολικά "ανομοιογενείς". Η διαπίστωση αυτή δε βοηθά στην εξατομικευμένη προσέγγιση των τσιγγανοπαίδων, πράγμα που επανειλημμένα έχουν τονίσει εκπαιδευτικοί εμπλεκόμενων σχολείων. Η διαπίστωση, επίσης, ότι ορισμένοι από αυτούς δεν έχουν ακούσει κάτι ή δεν έχουν ενημερωθεί υπεύθυνα για το πώς πρέπει να δουλέψουν με τους τσιγγανόπαιδες επιβάλλει τη λήψη μέτρων εκ μέρους της Πολιτείας προς την κατεύθυνση αυτή. Οι συχνές εξάλλου μετακινήσεις εκπαιδευτικών από σχολείο σε σχολείο ανά σχολικό έτος δεν τους επιτρέπουν να έχουν μια συνέχεια στη γνωριμία, την εκπαίδευση και την παρακολούθηση των τσιγγανοπαίδων που έχουν κάθε φορά στις τάξεις τους. Η πρότασή τους είναι να παραμένουν τουλάχιστον για 2-3 χρόνια στο ίδιο σχολείο, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η συνέχεια και η αποτελεσματικότητα στο εκπαιδευτικό τους έργο με τα παιδιά αυτά.

Μια, επίσης, σημαντική βοήθεια που χρειάζονται τα άτομα αυτά είναι σε επίπεδο ενδυνάμωσης των χωρο-χρονικών τους αναπαραστάσεων. Τα τσιγγανόπαιδα επιζητούν και θέλουν μια αυτονομία στην καθημερινή τους ζωή στην οποία συμπεριλαμβάνεται και η σχολική τους εμπειρία. Δηλαδή μπαίνουν μέσα στην τάξη και συνήθως "κάνουν ό,τι θέλουν", όπως σημειώνουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι τσιγγανόπαιδες έχουν μια διαφορετική αντίληψη για το χρόνο. Δεν είναι, δηλαδή, σε θέση να κατανοήσουν την αναγκαιότητα της ακολουθίας του χρόνου που συνυφαίνεται με συγκεκριμένους χώρους όπως είναι για παράδειγμα το σχολικό πρόγραμμα που εκτυλίσσεται σε συγκεκριμένο χρόνο και χώρο. Η εξοικείωσή τους με τη δυναμική του χωρο-χρόνου μπορεί να τα βοηθήσει να αποβάλουν την αντίληψη της βιωματικής ρευστότητας του χρόνου που υποθάλπεται και καλλιεργείται στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Παρόλο που η συνήθης πρακτική των τσιγγανοπαίδων είναι να ακολουθούν το (μεταπρατικό) επάγγελμα των γονιών τους, αυτό που κυρίως θέλουν είναι να ζήσουν καλύτερα από τους γονείς τους. Ίσως εδώ οι εκπαιδευτικοί και άλλοι φορείς του τόπου μας πρέπει να σταθούν και να αξιοποιήσουν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό τη φιλόδοξη αυτή προοπτική και προσδοκία των τσιγγανοπαίδων προς όφελος των ίδιων, αλλά και της Πολιτείας γενικότερα.

Το βασικό πρόβλημα της έλλειψης προσχολικής αγωγής που βιώνουν τα τσιγγανόπαιδα πρέπει, επίσης, να προσεχθεί ιδιαίτερα. Είναι αναγκαίο, με άλλα λόγια, να ενταχθεί και το τμήμα αυτό της αγωγής στο όλο φάσμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης των παιδιών αυτών. Πρέπει, επομένως, να αλλάξουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεσμοί προς την κατεύθυνση αυτή στο πλαίσιο μιας δημοκρατικότερης και πλέον σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας στον τόπο μας. Είναι χαρακτηριστικές οι συναφείς εκτιμήσεις εκπαιδευτικών ότι τα σύγχρονα σχολικά προγράμματα πρέπει να

έχουν διαπολιτισμικό χαρακτήρα και να επιδέχονται τροποποιήσεις και προσαρμογές σύμφωνα με τις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες τόσο των γηγενών μαθητών όσων και εκείνων που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες. Μάλιστα, έχει ειπωθεί ότι "αν συναφή προβλήματα στο σχολείο δεν αντιμετωπιστούν τώρα από τους αρμόδιους φορείς, θα τα βρούμε αργότερα μπροστά μας". Μια σταδιακή βελτίωση προς την κατεύθυνση αυτή μπορεί να υπάρξει.

Συμπερασματικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι παρόλες τις υπαρκτές και επίμονες στερεοτυπικές αντιλήψεις, θέσεις και στάσεις μερίδας των εκπαιδευτικών, αλλά και του ευρύτερου κοινού στον τόπο μας σε ό,τι αφορά την ταυτότητα των Τσιγγάνων και ιδιαίτερα των τσιγγανοπαίδων σε συνάρτηση με τη σχολική τους εμπειρία, υπάρχουν περιθώρια ανατροπής παρόμοιων συμπεριφορών που μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της ποιότητας ζωής, αλλά και της εκπαίδευσης των τσιγγανοπαίδων στο ενιαίο ελληνικό σχολείο μαζί με τους γηγενείς συμμαθητές τους. Τούτο είναι δυνατό να καταστεί πραγματικότητα, εφόσον διασφαλιστούν ορισμένοι όροι όπως αυτοί που αναφέρθηκαν προηγούμενα. Ασφαλώς το όλο εγχείρημα, όπως διαπιστώνεται, δεν είναι καθόλου εύκολο. Χρειάζεται ανάλογος προγραμματισμός και ρεαλιστική εκπαιδευτική πολιτική της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των φορέων του προς την κατεύθυνση αυτή. Ίσως περισσότερα ερευνητικά δεδομένα -ποιοτικά και ποσοτικά- με ευρύτερο δείγμα είναι μια αναγκαιότητα και μια βασική προϋπόθεση για την επίτευξη του παραπάνω στόχου. Θεωρούμε ότι η με κάθε τρόπο ποιοτική αναβάθμιση της καθημερινότητας του τσιγγάνικου πληθυσμού σε συνδυασμό με τη δημιουργία κλίματος (αλληλ)αποδοχής στο σχολείο και την κοινότητα γενικότερα θα μπορούσε να λειτουργήσει θετικά στην ενδυνάμωση της ταυτότητας των Τσιγγάνων και ιδιαίτερα των τσιγγανοπαίδων στην ελληνική κοινωνία. Πέρα από το εκπαιδευτικό, ίσως εκείνο που προέχει είναι η ενδυνάμωση των ατόμων αυτών

σε επίπεδο ψυχολογικό και κοινωνικό, που μπορεί να λειτουργήσει εξισορροπητικά στη σχολική πράξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Atkinson, D.R., Morten, G., and Sue, D.W. (eds.) (1983). *Counseling American minorities: A cross-cultural perspective*. (2nd ed.). Dubuque, Iowa: William C. Brown.

Krisberg, B., Schwartz, I., Fishman, G., Eisikovits, Z., and Guttman, E. (1986). *The incarceration of minority youth*. Minneapolis, Minn.: Hubert H. Humphrey Institute of Public Affairs, National Council on Crime and Delinquency.

Rotheram, M.J., and Phinney, J. S. (1987). Ethnic behavior patterns as an aspect of identity. Στο Phinney J.S. and Rotheram M.J. (eds.), *Children's ethnic socialization: Pluralism and development* (σσ. 180-200). Newbury Park, Calif.: Sage.

Steinberg, L. (1996). *Adolescence* (fourth ed.). New York: McGraw-Hill.

Wolff, S. (1981). *Children under stress* (sec. ed.). England: Penguin Books.

