

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 1 (2022)



Διαπολιτισμική επικοινωνία και συμπερίληψη παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση

Ελένη Μουσένα, Γεωργία Αγγελίδου, Αναστασία Βασιλοπούλου

doi: [10.12681/hjre.30001](https://doi.org/10.12681/hjre.30001)

Copyright © 2022, Ελένη Μουσένα, Γεωργία Αγγελίδου, Αναστασία Βασιλοπούλου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μουσένα Ε., Αγγελίδου Γ., & Βασιλοπούλου Α. (2022). Διαπολιτισμική επικοινωνία και συμπερίληψη παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση: Απόψεις γονέων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 11(1), 241–263. <https://doi.org/10.12681/hjre.30001>

Διαπολιτισμική επικοινωνία και συμπερίληψη παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση – Απόψεις γονέων

Ελένη Μουσένα^α, Γεωργία Αγγελίδου^β, Αναστασία Βασιλοπούλου^γ

^α Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

^β Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

^γ Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

Περίληψη

Μεγάλη μερίδα της εκπαιδευτικής κοινότητας θεωρεί πως τα αίτια της σχολικής διαρροής των παιδιών Ρομά οφείλονται στην αρνητική στάση της οικογένειας τους προς το σχολείο και την εκπαίδευση, ενώ από την πλευρά τους οι γονείς των παιδιών Ρομά εκφράζουν δυσαρέσκεια προς τους δασκάλους και το εκπαιδευτικό σύστημα καθώς τα παιδιά τους παρουσιάζουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με σκοπό να διερευνηθούν οι λόγοι που οδηγούν σε αυτό το χάσμα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων μαθητών Ρομά. Ως μέθοδος έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος με ημιδομημένες συνεντεύξεις, στις οποίες συμμετείχαν δέκα γονείς μαθητών Ρομά, 2-8 ετών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, φαίνεται πως στον τομέα της εκπαίδευσης ο πληθυσμός των Ρομά έχει χαμηλότερες προσδοκίες σε σχέση με αυτές της κυρίαρχης κουλτούρας, ενώ όταν έρχεται σε επαφή με το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό των σχολείων, η επικοινωνία αποδεικνύεται περίπλοκη. Ωστόσο, οι γονείς Ρομά αντιλαμβάνονται την αξία της εκπαίδευσης και επιθυμούν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν την βασική εκπαίδευση, κάτι που η πλειονότητα των ίδιων δεν κατάφερε να κάνει.

Abstract

Large part of the educational community considers the main reason of Roma students dropping out of school is the negative attitudes of their family towards school and education. At the same time, the parents of Roma children express dissatisfaction with the teachers and the education system, as their children are performing poorly in school. The aim of the present study was to investigate the reasons leading to this communication gap between teachers and parents of Roma students. The research method was qualitative with semi-structured interviews, in which ten parents of Roma students, between 2-8 years old, participated. The results indicate that, in the field of education, the Roma population has lower expectations than the dominant majority. Moreover, the communication proves to be complicated between Roma parents and the administrative staff of the schools, including teachers. However, it was evident that Roma parents acknowledge the value of education, and want their children to enjoy the opportunities they lacked of during their childhood and adolescence.

Λέξεις κλειδιά: Διαπολιτισμική Επικοινωνία, Συμπερίληψη, Μαθητική Διαρροή, Ρομά

Key words: Intercultural Communication, Inclusion, Early School Leaving, Roma

Εισαγωγή

Είναι πολλές οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με την καταγωγή των Ρομά, ωστόσο η επικρατέστερη είναι εκείνη της γλωσσολογίας, σύμφωνα με την οποία οι διάλεκτοι των Τσιγγάνων, τα Romani, έχουν στενή σχέση με τις διαλέκτους που ομιλούνται στην Βορειοδυτική Ινδία. Επιπλέον, σύμφωνα με γενετικές μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε 13 διαφορετικές ομάδες Ρομά που ζουν στην Ευρώπη, προέκυψε πως η διασπορά των Ρομά προήλθε από έναν κοινό πληθυσμό με καταγωγή από την Ινδία πριν από περίπου 1500 χρόνια. Σήμερα, ο αριθμός των Ρομά υπολογίζεται στην Ευρώπη πως φτάνει τα 10 με 12 εκατομμύρια (Κόμης, 1998).

Σύμφωνα με τον Fraser (1992), ο πληθυσμός αυτός ξεκίνησε το ταξίδι του από την Ινδία προς την Δύση μέσω της Μέσης Ανατολής και ένα τμήμα αυτού του πληθυσμού εγκαταστάθηκε στα Βαλκάνια τον 14ο αιώνα. Διάφοροι λόγοι, όπως ο ρατσισμός και οι συνεχείς διώξεις, ανάγκασαν τους Ρομά να ζουν στο περιθώριο, με αποτέλεσμα να διασπαστούν σε ομάδες και να ζούνε ως νομάδες. Αποτέλεσμα του νομαδικού τρόπου ζωής ήταν η περιορισμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση αλλά και η ανάπτυξη πλούσιας προφορικής παράδοσης (Κόμης, 1998).

Οι Ρομά ακόμη και στις μέρες μας, γίνονται συχνά δέκτες ρατσιστικών συμπεριφορών, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που παρατηρήθηκε διαρκής καταπάτηση των δικαιωμάτων τους. Οι κακές συνθήκες διαβίωσης, η ανεργία και η φτώχεια αποτελούν μόνο κάποια από τα προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι σε όλη την διάρκεια της ζωής τους (Συμβούλιο της Ευρώπης, χ.η.)

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο, το οποίο συμβάλει στην συρρίκνωση των κοινωνικών ανισοτήτων και στην ενίσχυση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Από την άλλη πλευρά, η σχολική διαρροή οδηγεί τα άτομα εκτός εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης. Στην περίπτωση των μαθητών Ρομά που ζουν στην Ελλάδα, η σχολική διαρροή αποτελεί ένα συχνό και σημαντικό πρόβλημα και οφείλεται σε διάφορους λόγους, οι περισσότεροι εκ των οποίων θα μπορούσαν να συνοψιστούν στους παρακάτω: στην φτώχεια, την εξαθλίωση και την περιθωριοποίηση σε συνδυασμό με εσωτερικούς παράγοντες, όπως είναι οι αρνητικές στάσεις, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Ως εκ τούτου, μεγάλο ποσοστό παιδιών δεν εγγράφονται ποτέ στο σχολείο και αυτά που το κάνουν, συνήθως ολοκληρώνουν μόνο τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, αποκτώντας περιορισμένες γνώσεις και δεξιότητες, ενώ παράλληλα είναι πολύ μικρό το ποσοστό των μαθητών Ρομά που φοιτούν στην δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Καλαζίδου, 2021; Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2017; ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2007).

Μεγάλη μερίδα της εκπαιδευτικής κοινότητας θεωρεί πως τα αίτια της σχολικής διαρροής των παιδιών Ρομά οφείλονται στην αρνητική στάση της οικογένειας τους προς το σχολείο και την εκπαίδευση, ενώ από την πλευρά τους οι γονείς των παιδιών Ρομά εκφράζουν δυσαρέσκεια προς τους δασκάλους και το εκπαιδευτικό σύστημα καθώς τα παιδιά τους παρουσιάζουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Παρατηρείται, λοιπόν, δυσκολία στην επικοινωνία των δύο ομάδων (εκπαιδευτικών και γονέων) και έλλειψη εμπιστοσύνης, ενδεχομένως λόγω του διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου, του τρόπου ζωής αλλά και της μητρικής γλώσσας. Προκειμένου να εξαλειφθούν οι παραπάνω περιορισμοί, τα σχολεία οφείλουν μέσω των προγραμμάτων τους να εφαρμόζουν συμπεριληπτικές πρακτικές οι οποίες προωθούν την διαπολιτισμική επικοινωνία λαμβάνοντας υπόψη ψυχολογικούς και πολιτισμικούς παράγοντες (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2017; ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2007; Συμβούλιο της Ευρώπης, χ.η.).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι πρώτον να μελετηθούν οι δυσκολίες και τα εμπόδια που συναντούν οι γονείς Ρομά στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν με τους δασκάλους και τους διευθυντές των σχολείων όπου φοιτούν τα παιδιά τους, και δεύτερον, να διερευνηθούν οι στάσεις τους σχετικά με συγκεκριμένες πρακτικές συμπερίληψης στην εκπαίδευση. Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχτηκε προς μελέτη, καθώς ενώ υπάρχει πληθώρα ερευνών σχετικών με τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς την εκπαίδευση και συμπερίληψη των παιδιών Ρομά, είναι περιορισμένες οι έρευνες που δίνουν φωνή στους ίδιους τους Ρομά. Επιπλέον, η βιβλιογραφία είναι σχετικά ελλιπής όσον αφορά την φοίτηση των παιδιών αυτών κατά την προσχολική ηλικία, καθώς οι μέχρι τώρα έρευνες περιορίζονται στην πρόσβαση τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Θεωρητικό πλαίσιο

Χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής επικοινωνίας

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου είναι η ανάγκη για επικοινωνία, η οποία πρόκειται για μια μορφή σύνδεσης και αλληλεπίδρασης με τους γύρω του. Τα στάδια της επικοινωνιακής πράξης

είναι αυτά της: α) σύλληψης της ιδέας, β) της κωδικοποίησης της από τον πομπό, γ) της μετάδοσής της και δ) της αποκωδικοποίησης και αφομοίωσης της από το δέκτη (Νικόλαου, 2010; Νικολάου, 2006). Οι τρόποι με τους οποίους επικοινωνεί το άτομο είναι η λεκτική (γλώσσα) και η μη λεκτική επικοινωνία (εκφράσεις προσώπου, γλώσσα του σώματος κ.α.) (Ανδρουλιδάκη, 2019).

Αυτές οι δύο μορφές επικοινωνίας προϋποθέτουν όμως ότι τα πρόσωπα τα οποία επικοινωνούν, μοιράζονται τον ίδιο κώδικα επικοινωνίας. Πέρα από τον κοινό γλωσσικό κώδικα, για να κυλήσει απρόσκοπτα η επικοινωνία, χρειάζεται ο πομπός και ο δέκτης να στηρίζονται σε ένα κοινό υπόβαθρο και να μοιράζονται έναν κοινό ορίζοντα (Mousena & Raptis, 2021; Mousena & Sidiropoulou, 2018). Αυτό σημαίνει πως τα μηνύματα που ανταλλάσσονται μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευθούν με ορθότητα και πληρότητα μόνο αν ο πομπός και ο δέκτης, εκτός από το γλωσσικό κώδικα, μοιράζονται και ένα κοινό κοινωνικοπολιτισμικό κεφάλαιο γνώσεων, αντιλήψεων, αξιών, στάσεων και βεβαίως εμπειριών (Μουσένα 2021; Μουσένα, 2010; Παπαδοπούλου 2008).

Όταν προσπαθούν να επικοινωνήσουν άτομα τα οποία δεν μοιράζονται αυτόν τον κοινό κώδικα, δηλαδή δεν μιλούν την ίδια γλώσσα ή/και προέρχονται από ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, τότε μιλάμε για διαπολιτισμική επικοινωνία. Η σημασία αυτής της κατάστασης αναδεικνύεται, αν επικαλεστούμε το αξίωμα του Habermas, σύμφωνα με το οποίο τα δομικά στοιχεία της επικοινωνίας είναι ο πολιτισμός, η κοινωνία και η προσωπικότητα (Mousena & Raptis, 2021; Mousena & Sidiropoulou, 2018).

Στην περίπτωση λοιπόν της διαπολιτισμικής επικοινωνίας, οι εταίροι είναι εφοδιασμένοι με διαφορετικά ερμηνευτικά σχήματα για τον κόσμο, εξαιτίας των διαφορών που υφίστανται μεταξύ των πολιτισμών. Συνεπώς, η αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία έχει ως αφετηρία της την επίγνωση ότι αυτός που βρίσκεται απέναντι μας ανήκει σε μια διαφορετική πολιτισμική πραγματικότητα (Κεσίδου 2007) και δεν νοείται μόνο ως συνομιλία μεταξύ αλλόγλωσσων ατόμων, αλλά πρόκειται για μια ιδιαίτερα σύνθετη διαδικασία που διέπεται από στάσεις, συμπεριφορές και δεξιότητες που βασίζονται σε κώδικες που θέτει η διαφορετικότητα στο κάθε πολυπολιτισμικό περιβάλλον (Καγκά, 2014).

Από που έχει δημιουργηθεί όμως η ανάγκη για συζήτηση περί διαπολιτισμικής επικοινωνίας; Σε μια χώρα όπως την Ελλάδα, η οποία δέχεται μεγάλο αριθμό μεταναστών και αιτούντων άσυλο κάθε χρόνο, η επικοινωνία και η επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς είναι σχεδόν αναπόφευκτη. Η συνύπαρξη των Ελλήνων με διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες είναι αισθητή σε πολλούς τομείς της ζωής, όπως για παράδειγμα στην εργασία, την εκπαίδευση, το εμπόριο, ακόμα και την γειτονιά. Εύκολα διακρίνει λοιπόν κανείς πως η κοινωνία της Ελλάδας είναι πολυπολιτισμική (Ζάμπα, 2018). Τι εννοούμε όμως με τον όρο πολυπολιτισμικότητα;

Πολυπολιτισμικότητα

Με τον όρο πολυπολιτισμικότητα εννοούμε την συνύπαρξη σε ένα δεδομένο γεωγραφικό χώρο μιας πολλαπλής πολιτισμικής ετερότητας, η οποία κυρίως εδράζεται σε εθνοτική, θρησκευτική και γλωσσική διαφορά (Καραμάνου, 2016). Είναι γεγονός ότι η Ελλάδα πρόκειται για μια πολυπολιτισμική κοινωνία καθώς δέχεται πολλούς μετανάστες και πρόσφυγες κάθε χρόνο, με αποτέλεσμα να υπάρχουν στη χώρα μας πολλές διαφορετικές ομάδες ανθρώπων με διαφορετική γλώσσα, παραδόσεις, θρησκεία, πολιτισμό, τρόπο ζωής κ.α. Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης, περισσότεροι από 577.000 νόμιμοι μετανάστες, από περίπου 150 διαφορετικά κράτη προέλευσης, ζουν στην Ελλάδα, ενώ από αυτούς περίπου 131.000 είναι ανήλικοι. Ωστόσο, υπάρχει και μια ομάδα ανθρώπων που ζει στην Ελλάδα εκατοντάδες χρόνια, η οποία δεν αφορά πρόσφυγες και μετανάστες και δεν έχει αφομοιωθεί στην ελληνική πραγματικότητα. Πρόκειται για την μειονότητα των Ρομά και υπολογίζεται ότι στην Ελλάδα είναι εγκατεστημένοι περίπου 270.000 Ρομά (Council of Europe, 2021; Council of Europe, χ.η.).

Πολιτισμός και κουλτούρα των Ρομά

Οι Ρομά προήλθαν από την περιοχή Παντζάμπ της βόρειας Ινδίας. Ήταν νομαδικός πληθυσμός και έφτασε στην Ευρώπη περίπου τον 8^ο με 10^ο αιώνα μ.Χ. Το όνομα *γύφτος* προήλθε εσφαλμένα από τους κατοίκους της Ευρώπης, οι οποίοι πίστευαν ότι ο πληθυσμός αυτός έφτασε στην Ευρώπη από την Αίγυπτο. Σύμφωνα με καταγραφές ερευνητών, στον ελλαδικό χώρο οι Ρομά φαίνεται πως κατοικούν τουλάχιστον τα τελευταία χίλια χρόνια. Μετά την πτώση των Αυτοκρατοριών, τον τερματισμό των μεγάλων πληθυσμιακών μετακινήσεων και την δημιουργία κρατών, οι Ρομά βρέθηκαν είτε με εξαναγκασμό είτε από επιλογή εντός των συνόρων διάφορων κρατών. Ως εκ τούτου, οι διάφορες συνθήκες οδήγησαν τον πληθυσμό των Ρομά στην Ευρώπη, σε σημαντικές αποκλίσεις ταυτότητας, με διαφορετικούς τρόπους αυτοπροσδιορισμού (Εγχειρίδιο για Φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης, χ.η.).

Στην περίπτωση της Ελλάδας, η Ελληνική Πολιτεία μόλις το 1997 έδωσε την Ελληνική υπηκοότητα στους Έλληνες Ρομά. Αυτοί με την σειρά τους, με ψήφισμα το 2001, επεδίωξαν να διαφοροποιηθούν από τους υπόλοιπους Ρομά της Ευρώπης. Όπως συγκεκριμένα ανέφεραν “Εμείς οι Έλληνες Τσιγγάνοι δηλώνουμε κατηγορηματικά και προς πάσα κατεύθυνση, ότι αποτελούμε ένα άρρηκτα συνδεδεμένο τμήμα του απανταχού Ελληνισμού” και υπογράμμισαν πως επιθυμούν την απαλοιφή του όρου Τσιγγάνοι, καθώς προτιμούν την χρήση του όρου Έλληνας, στον αυτοπροσδιορισμό τους (Αυτοπροσδιορισμός Ελλήνων Ρομά, 2001 στο Εγχειρίδιο για Φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης, χ.η., σελ. 13).

Η γλώσσα των Ρομά είναι τα Ρομανί ή Ρομανές και είναι προφορική. Οι ρίζες της γλώσσας προέρχονται από την Ινδία αλλά δανείζεται πολλές λέξεις και χαρακτηριστικά από την γλώσσα της χώρας στην οποία είναι εγκατεστημένοι οι Ρομά.

Ο τρόπος εργασίας και η επιλογή των επαγγελμάτων από τους Ρομά είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τον νομαδικό τρόπο ζωής τους και τις συνεχείς μετακινήσεις, ιδιαίτερα μέχρι και το πρόσφατο παρελθόν που τα ταξίδια αποτελούσαν τρόπο ζωής. Συνεπώς, πολλοί Ρομά εργάζονται παραδοσιακά ως τεχνίτες και είναι σιδηρουργοί, τσαγκάρηδες, ζωέμποροι, κατασκευαστές εργαλείων και χαλιών και καλαθοποιοί (Μουχελή, 2002; Broughton et al., 1999). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, η σταδιακή αστικοποίηση των Ρομά τους έστρεψε και σε άλλα είδη εργασίας όπως στην άσκηση εποχιακών αγροτικών επαγγελμάτων, την μισθωτή εργασία και το γυρολογικό εμπόριο (Μουχελή, 2002).

Σύμφωνα με την έρευνα που δημοσιεύτηκε στην Εγκυκλοπαίδεια Ολοκαυτώματος (χ.η.), ο πληθυσμός των Ρομά έχει καταδιωχθεί ανά τους αιώνες καθώς σε πολλές περιπτώσεις δεν αντιμετωπίστηκε θετικά από τους φορείς εξουσίας, ούτε από την εκκλησία. Οι Ρομά ήταν θύματα προκαταλήψεων και διακρίσεων που τους οδήγησαν στην περιθωριοποίηση, όπου και παραμένουν μέχρι σήμερα. Τη δεκαετία του 1930, το ναζιστικό καθεστώς και οι σύμμαχοί του αντιμετώπισαν τους Ρομά ως φυλετικά κατώτερους και δολοφόνησαν εκατοντάδες χιλιάδες από αυτούς κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου ενώ άλλους τους υπέβαλαν σε υποχρεωτικούς εγκλεισμούς και καταναγκαστική εργασία. Μετά τον πόλεμο, οι Ρομά συνέχισαν να υφίστανται διακρίσεις και να καταπιέζονται, ειδικά στη Σοβιετική Ένωση. Σήμερα, σε πολλές περιοχές του κόσμου ζουν σε φτωχογειτονίες, χωρίς ηλεκτρικό ρεύμα ή τρεχούμενο νερό και μεγάλο ποσοστό αυτών παραμένουν αναλφάβητοι.

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2007: 7), οι Ρομά

“Αρχισαν να πρωτοεμφανίζονται σε περιοχές της βυζαντινής αυτοκρατορίας γύρω στον 11ο αι. και στο σημερινό ελληνικό χώρο γύρω στο 14ο με 15ο αι. μ.Χ.. Έκτοτε ζουν σε διάφορα μέρη του ελληνικού χώρου, από τη Θράκη έως την Κρήτη, οργανωμένοι σε προσωρινούς ή μόνιμους οικισμούς, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες αντιλήψεις τους και την ιδιαίτερη κοινωνική τους δομή, και εξαρτούν τις οικονομικές τους δραστηριότητες από τις ανάγκες της αγοράς που παρουσιάζονται στην περιβάλλουσα αυτούς κοινωνία. Οι περισσότεροι Ρομά στην Ελλάδα είναι χριστιανοί Ορθόδοξοι, με ένα μικρό ποσοστό στη Θράκη να είναι μουσουλμάνοι. Η οικογένεια των Ρομά είναι αυστηρά πατριαρχική και συνηθίζουν να παντρεύονται σε μικρές ηλικίες, τις περισσότερες φορές μεταξύ τους (τα αγόρια σε ηλικία 15 με 17 ετών, ενώ τα κορίτσια μεταξύ 12 και 13 ετών)” (2007, σελ. 7).

Στις μέρες μας, στον ελλαδικό χώρο, δεν υπάρχουν συχνές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών της κυρίαρχης κουλτούρας και των Ρομά καθώς κυριαρχούν πολλά στερεότυπα και προκαταλήψεις από πλευράς των πρώτων προς τους Ρομά και τον τρόπο ζωής τους, με αποτέλεσμα η γενικότερη στάση για τον πληθυσμό αυτό να είναι αρνητική. Αυτός είναι ένας από τους λόγους για τους οποίους οι Ρομά συνηθίζουν να κοινωνικοποιούνται και να συνάπτουν σχέσεις μόνον μεταξύ τους (Μαλαβάζος, 2021).

Η πρόσβαση των Ρομά στην δημόσια εκπαίδευση

Η πρόσβαση των Ρομά στην εκπαίδευση συναντούσε και συνεχίζει να συναντά σημαντικά προβλήματα, όχι μόνο λόγω της δικής τους αρνητικής στάσης ως προς τους εκπαιδευτικούς και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα, αλλά κυρίως εξαιτίας οικονομικών, κοινωνικών και γεωγραφικών λόγων (Χατζησαββίδης, 2007).

Οι πρακτικές και οι προσπάθειες που έχουν γίνει σε όλο τον κόσμο με σκοπό να εντάξουν τους ανθρώπους αυτούς στην εκπαίδευση, δεν έχουν φέρει πολύ θετικά αποτελέσματα, καθώς το ποσοστό της σχολικής αποτυχίας και ο αποκλεισμός των μαθητών Ρομά συνεχίζει να κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση της Ελλάδας, σύμφωνα με έρευνες, το 52% των Ρομά άνω των δεκαέξι ετών δηλώνει αναλφάβητο. Παρόμοια είναι τα ποσοστά στα παιδιά προσχολικής αγωγής, καθώς τα μισά από αυτά δεν εγγράφονται σε δομές προσχολικής αγωγής και μόνο το 40% εξ αυτών καταφέρνει να ολοκληρώσει τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου, αποκτώντας τις βασικές δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης (Μπουρίκος, 2016). Επιπλέον, λίγοι είναι οι μαθητές οι οποίοι συνεχίζουν τις σπουδές τους στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενώ μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό εξ αυτών καταφέρνει να φοιτήσει στην ανώτατη εκπαίδευση. Η τελευταία ομάδα μαθητών προέρχεται κυρίως από οικογένειες Ρομά, οι οποίες έχουν αποστασιοποιηθεί από τον τρόπο ζωής των Ρομά, έχουν χάσει πολλά στοιχεία της φυλετικής τους ταυτότητας και έχουν ενσωματωθεί στην κουλτούρα της κυρίαρχης κοινωνίας (Ψαράκη, 2020; Χατζησαββίδης, 2007).

Επικοινωνία μεταξύ των γονέων των μαθητών Ρομά και των εκπαιδευτικών

Στην εκπαιδευτική πορεία ενός παιδιού η συμβολή της οικογένειας αλλά και των δασκάλων του διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο ενώ δεν πρέπει να υποβαθμίζεται η σημαντικότητα της συνεργασίας και της επικοινωνίας των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Πολύ συχνά η σχέση εκπαιδευτικού και γονέα αποδεικνύεται περίπλοκη, καθώς αφορά διαφορετικούς ανθρώπους με διαφορετικούς χαρακτήρες, βιώματα, απόψεις και στάσεις, γεγονός που κάνει την επικοινωνία τους να μην είναι πάντα εύκολη. Η επικοινωνία αυτή γίνεται ακόμα πιο περίπλοκη όταν οι γονείς προέρχονται από ένα εντελώς διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο όπως συμβαίνει στην περίπτωση των Ρομά. Για τους παραπάνω λόγους λοιπόν, και με στόχο τον περιορισμό της σχολικής αποτυχίας και διαρροής, είναι σημαντικό τα εκπαιδευτικά προγράμματα να προωθούν την συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων και να δίνουν στους γονείς των Ρομά μαθητών την δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τα εκπαιδευτικά ζητήματα των παιδιών τους, παρά να αποτελούν τον εύκολο στόχο για την απόδοση της ευθύνης της αποτυχίας των παιδιών τους (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2017).

Οι απόψεις των γονέων των μαθητών Ρομά

Τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο έχουν πραγματοποιηθεί διάφορες έρευνες σχετικά με τις στάσεις και απόψεις των Ρομά ως προς της εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Συμεού και Καραγιώργη (2015), η έρευνα INSETRom (IN-Service Training for Roma Inclusion), η οποία είχε ως βασικό στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συγκεκριμένα για τον πληθυσμό των Ρομά, αποτελεί σπουδαία πηγή πληροφοριών για τις εμπειρίες και τις απόψεις γονέων Ρομά και εκπαιδευτικών. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε έξι χώρες (Αυστρία, Ολλανδία,

Αγγλία, Σλοβακία, Ιταλία, Ελλάδα, Κύπρος, Ρουμανία). Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας, ένα από τα πιο σημαντικά προβλήματα που ανέφεραν οι γονείς Ρομά ήταν η ανικανότητα τους να βοηθήσουν οι ίδιοι τα παιδιά τους. Για παράδειγμα, στην Κύπρο προέκυψε ότι οι γονείς εξέφραζαν διαφοροποιημένες απόψεις για το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα στη βάση της δικής τους σχολικής εμπειρίας και εκπαίδευσης: από την μια πλευρά, οι γονείς που δεν είχαν φοιτήσει ως μαθητές στο σχολείο δεν επέμεναν ώστε τα παιδιά τους να τελειώσουν το σχολείο, ενώ από την άλλη, οι γονείς που είχαν πάει στο σχολείο ακόμη και για σύντομο χρονικό διάστημα, είχαν πιο θετική στάση. Σε κάθε περίπτωση όμως, και οι δύο ομάδες γονέων σημείωσαν πως μόνο οι εκπαιδευτικοί, και όχι οι ίδιοι σαν γονείς, μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους ώστε να επιτύχουν στο σχολείο.

Οι ερευνητές συμπέραναν, επίσης, πως η έλλειψη εκπαίδευσης και εξειδίκευσης των δασκάλων σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί μια από τις βασικότερες αιτίες που οδηγούν στην σχολική διαρροή. Πιο έντονης κριτικής έτυχε από τους γονείς Ρομά, η απουσία από τα σχολεία πολιτισμικών στοιχείων των Ρομά. Όλοι οι γονείς διαβεβαίωσαν ότι το πολιτισμικό τους υπόβαθρο και πλαίσιο ήταν παντελώς άγνωστο στους εκπαιδευτικούς, γεγονός που τους έκανε να αισθάνονται πολιτισμικά αόρατοι. Επίσης, σχετικά με την έλλειψη εμπιστοσύνης προς τους δασκάλους, τόσο οι γονείς των Ρομά μαθητών όσο και εκπαιδευτικοί επισήμαναν ότι οι πρώτοι είναι ανήσυχοι σχετικά με το θέμα της ασφάλειας των παιδιών τους μέσα στο σχολείο, αν και οι γονείς Ρομά όπως και τα παιδιά τους εξέφρασαν θετικές στάσεις απέναντι στους εκπαιδευτικούς (Συμεού και Καραγιώργη, 2015).

Σε παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Σκωτία σε περιοχή όπου μένουν 4000 περίπου μετανάστες Ρομά, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε 22 γονείς. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, φάνηκε πως οι γυναίκες Ρομά ανησυχούσαν για την προστασία των παιδιών τους όταν αυτά ήταν στο σχολείο, ιδιαίτερα στην περίπτωση των παιδιών νηπιακής ηλικίας. Επιπλέον, οι περισσότεροι εξ αυτών ανέφεραν πως ο λόγος μετανάστευσης ήταν η ανάγκη για καλύτερες συνθήκες διαβίωσης των παιδιών τους, ενώ σχετικά με την σημαντικότητα της πρόσβασης στην εκπαίδευση, οι ερωτηθέντες αναγνώρισαν πως, αν οι ίδιοι είχαν φοιτήσει στο σχολείο, θα είχαν περισσότερες ευκαιρίες στην μετέπειτα ζωή τους ως ενήλικες κάτι το οποίο επιθυμούν για τα παιδιά τους (Sime, Fassetta & McClung, 2018).

Στην ίδια έρευνα, τονίστηκε μεταξύ άλλων η ανάγκη ύπαρξης διαμεσολαβητών στις σχολικές αίθουσες. Συγκεκριμένα, οι γονείς τόνισαν πως τα παιδιά τους θα είχαν καλύτερες σχολικές επιδόσεις εάν υπήρχε κάποιος διαμεσολαβητής, ο οποίος θα βοηθούσε στην επικοινωνία μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων, κάτι που σε ευρωπαϊκό επίπεδο συνήθως δεν προβλέπεται. Τέλος, σε ερώτηση που τέθηκε σχετικά με την παραπομπή μαθητών σε δομές ειδικής αγωγής, πολλοί εκ των γονέων Ρομά εξέφρασαν την δυσαρέσκεια τους εξαιτίας της παραπομπής μαθητών Ρομά σε δομές ειδικής αγωγής, όχι λόγω ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών αλλά λόγω της μη αποδοχής τους (Sime, Fassetta & McClung, 2018).

Απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τους μαθητές Ρομά

Σύμφωνα με την έρευνα INSETRom, που όπως ήδη αναφέρθηκε πραγματοποιήθηκε σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, τα ευρήματα σχετικά με τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά παρουσιάζουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως δεν νιώθουν κατάλληλα καταρτισμένοι ώστε να διδάξουν σε ομάδες με διαφορετική γλώσσα και πολιτισμό, ενώ φάνηκαν να μην έχουν γνώσεις σχετικά με την κουλτούρα των Ρομά (Συμεού και Καραγιώργη, 2015).

Οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν πως, μέσω της εκπαίδευσης, οι Ρομά να μην μπορούν να αποκτήσουν κάποιες βασικές γνώσεις, ωστόσο, η πλειονότητα των μαθητών παραμένει αναλφάβητη, καθώς οι μαθητές συνηθίζουν να φοιτούν στο σχολείο σποραδικά και μη συστηματικά, με αποτέλεσμα να αποδεσμεύονται με αρκετή ευκολία από το σχολείο και από ότι συνεπάγεται πως αυτό προσφέρει. Επιπλέον, οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους μαθητές Ρομά φαίνεται να είναι πολύ χαμηλότερες σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές, καθώς θεωρούν ότι ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου δεν συμβαδίζει με τον τρόπο ζωής τους (Συμεού και Καραγιώργη, 2015).

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί επιβεβαίωσαν πως υπάρχει η τάση να παραπέμπονται τα παιδιά Ρομά σε δομές ειδικής αγωγής και εξέφρασαν την δυσαρέσκεια τους ως προς την έλλειψη υποστήριξης από πλευράς εκπαιδευτικών φορέων ενώ παράλληλα δήλωσαν πως νιώθουν ότι η κατάρτιση τους σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι περιορισμένη (Συμεού και Καραγιώργη, 2015).

Ως τρόπο επίλυσης της σχολικής διαρροής, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν την δημιουργία καναλιών επικοινωνίας μεταξύ της Πολιτείας και της κοινότητας των Ρομά, με σκοπό να διερευνηθούν ποιες ακριβώς είναι οι προσδοκίες των Ρομά από το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη επαναπροσδιορισμού των εκπαιδευτικών στόχων, των μέσων και των υλικών που χρησιμοποιούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και γενικότερα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, με σκοπό να καλυφθούν οι ιδιαίτερες ανάγκες των Ρομά. Τέλος, υποστήριξαν πως πολλοί εκ των γονέων Ρομά παρουσιάζουν μια τάση θυματοποίησης και πως δεν ενδιαφέρονται ουσιαστικά για την μόρφωση των παιδιών τους, ενώ οι προσδοκίες τους από τους δασκάλους είναι χαμηλές (Συμεού και Καραγιώργη, 2015).

Συμπερίληψη των Ρομά στην εκπαίδευση: Κακές πρακτικές

Συμπερίληψη δεν σημαίνει απλώς εγγραφή των μαθητών στο σχολείο, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη άλλες διαστάσεις, όπως οι κοινωνικές και ψυχολογικές ιδιαιτερότητες των παιδιών, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μειονοτήτων ή των μαθητών που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι η διαδικασία ενίσχυσης του εκπαιδευτικού συστήματος ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες όλων των παιδιών, χωρίς διακρίσεις, παρέχοντας ίσες ευκαιρίες μάθησης (Angelidou, 2018). Στην περίπτωση των Ρομά, εντοπίζονται πρακτικές οι οποίες δυσχεραίνουν την ουσιαστική ένταξη των παιδιών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα και θα μπορούσαν να συνοψιστούν στις ακόλουθες:

- Τα σχολεία ghetto: Συχνά ο όρος συμπερίληψη μπορεί να συνυφανθεί με την ειδική αγωγή. Έτσι υπάρχει μια τάση τα *προβληματικά, διαφορετικά και δύσκολα* παιδιά να διαχωρίζονται από τα υπόλοιπα σε διαφορετικές τάξεις ή ακόμα και σε διαφορετικά ειδικά σχολεία. Ιδιαίτερα στην περίπτωση των παιδιών Ρομά, πολύ συχνά παρατηρείται η παραπομπή τους σε σχολεία όπου όλοι σχεδόν οι μαθητές είναι Ρομά. Τα σχολεία ghetto προσφέρουν εκπαίδευση χαμηλής ποιότητας, έχουν χαμηλές απαιτήσεις από τους μαθητές και συχνά απλοποιούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, χαμηλώνοντας τον ακαδημαϊκό πήχη σε σχέση με άλλα σχολεία. Πολλοί υποστηρίζουν πως διαχωρίζοντας και τοποθετώντας τα παιδιά Ρομά σε συγκεκριμένα σχολεία είναι κάτι το οποίο τους συμφέρει, καθώς πρώτον βρίσκονται μαζί με άτομα της ίδιας κουλτούρας και δεύτερον έχουν τη δυνατότητα να ξεκινούν όλοι από την ίδια βάση, επειδή πολλοί ξεκινούν το σχολείο αργά ή δεν γνωρίζουν καλά την επίσημη γλώσσα της χώρας τους. Τα σχολεία αυτά όμως στιγματίζουν τα παιδιά Ρομά ακόμα περισσότερο, αφού δεν έρχονται σε επαφή με άλλα μέλη της κοινωνίας, πράγμα που δυσκολεύει την ένταξή τους σε αυτή (Flecha & Soler, 2013).
- Εσφαλμένες αντιλήψεις προσωπικού: τόσο οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των εκπαιδευτικών απέναντι στους Ρομά όσο και η έλλειψη εξειδίκευσης σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αποτελούν εμπόδιο στην υποστήριξη των μαθητών Ρομά από την πλευρά των δασκάλων τους. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Σλοβενία το 2008 σχετικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τα άτομα που ανήκουν σε περιθωριοποιημένες ομάδες, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους γονείς των Ρομά μαθητών ως τους λιγότερο υποστηρικτικούς, ενώ στην ερώτηση «από ποιους μαθητές έχετε λιγότερες απαιτήσεις;», η πιο δημοφιλής απάντηση ήταν *τα παιδιά με ειδικές ανάγκες* ενώ ακολούθησαν *τα παιδιά Ρομά*. Παρόλα αυτά το 53,6% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσε πως νιώθει ότι κατέχει τα κατάλληλα προσόντα για να διδάξει σε μαθητές Ρομά (Peček, Čuk & Lesar, 2008). Στη βάση αυτών των συμπερασμάτων, ειδικοί από το «Specialist the British Traveller Education service» εξέφρασαν τον φόβο τους για την έλλειψη

επίγνωσης και ενδιαφέροντος του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με τις διαφορετικές κουλτούρες και την διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Αγγλία (O’Nions, 2010).

- Εθνοκεντρικά εκπαιδευτικά συστήματα: η ύπαρξη ενός εθνοκεντρικού εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί ιδιαίτερο πρόβλημα στην Ελλάδα, καθώς παρόλο που το ποσοστό των αλλοδαπών ή Ρομά μαθητών που φοιτούν στα δημόσια σχολεία είναι υψηλό, οι μαθητές/τριες αυτοί σπάνια διδάσκονται θέματα σχετικά με την κουλτούρα, τη γλώσσα ή τις αξίες τους μέσα στην τάξη, ενώ παράλληλα τα σχολικά βιβλία και τα προγράμματα είναι δομημένα με τρόπο που εξυπηρετούν τα παιδιά που έχουν ως μητρική γλώσσα την ελληνική. Το γεγονός αυτό ενδέχεται να δημιουργεί αισθήματα κατωτερότητας στα παιδιά, επηρεάζοντας αρνητικά την αυτοπεποίθησή τους ενώ σε πολλές περιπτώσεις τα οδηγεί σε άρνηση της ταυτότητάς τους (O’Nions, 2010). Τέλος, σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2008), ο εθνοκεντρικός προσανατολισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος συμβάλλει στην ενίσχυση και αναπαραγωγή των εθνικών στερεοτύπων, αναπαράγοντας και διαιωνίζοντας προκαταλήψεις. Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης (Council of Europe, 2021), σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά, διαπιστώθηκε πως ακόμη και σε τάξεις που φοιτούν κατά πλειοψηφία Ρομά, οι μαθητές/τριες σπάνια εκτίθενται σε πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Καλές πρακτικές συμπερίληψης

Παρόλη την ύπαρξη κακών πρακτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι ενθαρρυντικό πως ερευνητές και εκπαιδευτικοί διεθνώς, έχουν καταφέρει να φέρουν ουσιαστική αλλαγή στην εκπαίδευση που λαμβάνουν πολλά παιδιά. Στα σχολεία που εφαρμόζονται οι πρακτικές αυτές, οι οποίες παρουσιάζονται στην συνέχεια, τα θετικά αποτελέσματα στους/στις μαθητές/τριες Ρομά είναι ολοφάνερα.

- Κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό: Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η άγνοια του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επηρεάζει αρνητικά τους/τις μαθητές/τριες, ενώ αντίθετα η ειδικότητα σε αυτά ωφελεί τόσο τον μαθητικό πληθυσμό και τις οικογένειες τους όσο και την κοινωνία. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δημοτικό σχολείο της Ισπανίας, στο οποίο φοιτούσαν πολλά παιδιά Ρομά και το οποίο για ένα διάστημα σταμάτησε να λειτουργεί και επαναλειτούργησε ως διαπολιτισμικό σχολείο, διαπιστώθηκε πως στη διάρκεια τριών ετών, οι απουσίες των μαθητών/τριών μειώθηκαν από 30% σε 10% ενώ οι εγγραφές αυξήθηκαν κατά 10% (Flecha & Soler, 2013).
- Συμμετοχή της οικογένειας: Έρευνες έχουν δείξει ότι η συμμετοχή της οικογένειας στο σχολείο, ενισχύει τις επιδόσεις των μαθητών/τριών. Όταν οι γονείς συμμετέχουν στο σχολικό πρόγραμμα, αποκτούν οικειότητα με τις σχολικές δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να μπορούν να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους. Επιπλέον, ο αυξημένος διάλογος και η επικοινωνία μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου συμβάλλει στην αντιμετώπιση ακαδημαϊκών προβλημάτων όπως και προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών (Sheldon & Epstein, 2010). Στην περίπτωση των Ρομά, το Roma Education Fund (2010) επισημαίνει ότι η συμμετοχή γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι ένας σημαντικός τρόπος για να αυξηθούν οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες των μαθητών/τριών Ρομά, ώστε να διασφαλιστεί η πρόσβασή τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση και να βελτιωθούν οι σχολικές τους επιδόσεις (Flecha & Soler, 2013). Επιπλέον, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας στο διαπολιτισμικό σχολείο της Ισπανίας, η συμμετοχή γονέων και εθελοντών/τριών Ρομά μέσα στην τάξη βελτίωσε τις επιδόσεις των μαθητών/τριών, καθώς με την παρουσία τους τα παιδιά απέκτησαν περισσότερα κίνητρα. Όπως συμπέραναν οι ερευνητές, παρόλο που οι γονείς και οι εθελοντές/τριες δεν κατείχαν ακαδημαϊκές γνώσεις, η προσφορά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την πολιτισμική τους γνώση ήταν μεγάλη. Οι περισσότεροι/ες δάσκαλοι/ες επιβεβαίωσαν ότι, όταν συγγενείς και γείτονες/ισσες από την κοινότητα των Ρομά βοήθησαν τους/τις μαθητές/τριες μέσα στην τάξη, οι τελευταίοι/ες έγιναν πιο ενθουσιώδεις και κατέβαλαν μεγαλύτερη προσπάθεια μέσα στην τάξη, ενώ παράλληλα αυξήθηκε η συνεργασία με τους/τις συμμαθητές/τριες τους (Flecha & Soler, 2013).

- Συμπερίληψη της κουλτούρας τους: Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, είναι απαραίτητο να υπάρχουν αναφορές στην κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά μέσα στις σχολικές τάξεις. Πέρα από αυτό όμως, σημαντική είναι και η χρήση της μητρικής γλώσσας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Cummins, 2000). Ωστόσο, όπως αναφέρει ο Hristo Kyuchukov, ειδικός στο τομέα της γλώσσας και της εκπαίδευσης των Ρομά στην Ευρώπη, η διγλωσσία των παιδιών Ρομά παρεμποδίζεται (Kyuchukov & New, 2016; Kyuchukov, Kaleja & Samko, 2015), ενώ η Επιτροπή για την Εξάλειψη των Φυλετικών Διακρίσεων αναγνώρισε επίσης ότι η κοινωνική ένταξη των Ρομά απαιτεί εκπαίδευση στη μητρική τους γλώσσα. Οι συστάσεις της Χάγης σχετικά με τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των εθνικών μειονοτήτων, που παρουσιάστηκαν στον Ύπατο Αρμοστή για τις Εθνικές Μειονότητες του ΟΑΣΕ (Οργανισμός για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη), σημειώνουν επίσης ότι η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας είναι απαραίτητη για τη διατήρηση της ταυτότητάς τους. Πράγματι, το άρθρο 12 υπογραμμίζει ότι το πρόγραμμα σπουδών πρέπει, όπου είναι δυνατόν, να διδάσκεται στη μητρική γλώσσα του παιδιού, ενώ τα κράτη από την πλευρά τους πρέπει να βελτιώσουν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα ετερότητας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς και τις εγκαταστάσεις των σχολικών μονάδων. Το άρθρο 19 συνδέει ρητά τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας με μια διαπολιτισμική προσέγγιση και απαιτεί το γενικό πρόγραμμα σπουδών να περιλαμβάνει πληροφορίες σχετικά με την ιστορία, τον πολιτισμό και τις παραδόσεις των μειονοτήτων (O’Nions, 2010:8).
- Συμμετοχή στις αποφάσεις: Κάτι που συμβαίνει συχνά στις περιπτώσεις των μειονοτήτων είναι πως όταν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα, παίρνονται αποφάσεις για αυτούς αντί να δημιουργούνται συνεργασίες μαζί τους για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων. Ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για την επίλυση θεμάτων που αφορούν τους/τις Ρομά είναι να συμπεριλαμβάνονται στην συζήτηση οι ίδιοι/ιες, ώστε να μπορούν να βρουν την καταλληλότερη λύση για τα πρόβλημά τους, καθώς αυτοί/ες τα βιώνουν και τα κατανοούν καλύτερα από οποιονδήποτε/οποιαδήποτε άλλο/η. Πιο συγκεκριμένα στην περίπτωση των σχολείων είναι απαραίτητο να συμπεριληφθούν οι γονείς Ρομά στις αποφάσεις που παίρνονται για τα παιδιά τους. Αυτό είναι ωφέλιμο για τους/τις Ρομά, καθώς τους/τις ενδυναμώνει και τους/τις βοηθά ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις σχετικά με την λειτουργία των συστημάτων, να δημιουργήσουν σχέσεις εκτός της κοινότητάς τους και να αναπτύξουν συμμετοχικές ικανότητες (Bojadjieva & Kushen, 2014).

Μεθοδολογία έρευνας

Σκοπός της έρευνας

Κύριος σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθούν οι δυσκολίες και τα εμπόδια που συναντούν οι γονείς Ρομά στην επικοινωνία με τους/τις εκπαιδευτικούς και να καταγραφούν οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τις συμπεριληπτικές παιδαγωγικές πρακτικές.

Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν είναι τα ακόλουθα:

- 1^ο: Πόσο σημαντική θεωρείται η εκπαίδευση στην κοινότητα των Ρομά;
- 2^ο: Ποιες είναι οι προσδοκίες των γονέων Ρομά από το σχολείο;
- 3^ο: Πόσο ανεπτυγμένη είναι η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων Ρομά;
- 4^ο: Ποια είναι η γνώμη των Ρομά σχετικά με την σχολική διαρροή και πως θα μπορούσε να περιοριστεί;

Για την διερεύνηση των παραπάνω ερευνητικών προβλημάτων χρησιμοποιείται η ποιοτική μέθοδος έρευνας. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη προσέγγιση καθώς έχει νόημα να μελετηθούν σε βάθος οι απόψεις

των Ρομά για την διαπολιτισμική επικοινωνία και την συμπερίληψη τους στην εκπαίδευση. Οι απόψεις και οι εμπειρίες των υποκειμένων πάνω στα συγκεκριμένα θέματα αποτελούν πολύ σημαντικές πληροφορίες και η ποιοτική προσέγγιση επιτρέπει την κατανόηση αυτών των πληροφοριών σε βάθος, όπως επίσης και των αιτιών του φαινομένου. Επομένως με αυτή τη μέθοδο συλλέγονται στοιχεία τα οποία μπορούν να οδηγήσουν στην εξιχνίαση του *γιατί* το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας δεν εξυπηρετεί την πληθυσμιακή αυτή ομάδα.

Αντίθετα, με την ποσοτική μέθοδο δεν θα ήταν δυνατόν να συλλεχθούν και να ερμηνευθούν σε βάθος οι απόψεις και οι εμπειρίες των υποκειμένων ούτε και τα εξατομικευμένα στοιχεία τους. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως πολλοί/ές Ρομά είναι αναλόγως/ες ή γνωρίζουν μόνο βασικά στοιχεία ανάγνωσης και γραφής, με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί ποσοτική έρευνα.

Υποκείμενα της Έρευνας

Ο πληθυσμός αφορά τους γονείς ή κηδεμόνες Ρομά, διαμένοντες στον καταυλισμό των Άνω Λιοσίων (Αθήνα), των οποίων τα παιδιά φοιτούν σε δομές πρώιμης παιδικής ηλικίας (0-8) στην ίδια περιοχή.

Τα υποκείμενα της έρευνας είναι δέκα γονείς και κηδεμόνες, συγκεκριμένα πέντε (5) μητέρες, τέσσερις (4) πατέρες και ένας (1) παππούς. Η επιλογή των συνεντευξιζόμενων έγινε από τους ερευνητές σκοπίμως και όχι με τυχαία επιλογή των υποκειμένων, διότι η συγκεκριμένη ομάδα έχει τη γνώση, τα χαρακτηριστικά και τη θέληση να δώσει ολοκληρωμένες και σε βάθος απαντήσεις στις ερευνητικές ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, τα υποκείμενα της έρευνας έχουν παιδιά/εγγόνια ηλικίας 0-8, τα οποία φοιτούν σε δομές προσχολικής εκπαίδευσης και κατέχουν βασικές δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής λόγου στην ελληνική γλώσσα. Έτσι, τα υποκείμενα της έρευνας επιλέχθηκαν όχι με αντικειμενικές και τυχαίες τεχνικές, αλλά με βάση την υποκειμενική γνώση των ερευνητών για τα χαρακτηριστικά του δείγματος (Φαρμάκης, 2015).

Ερευνητικό Εργαλείο

Ως εργαλείο έρευνας χρησιμοποιείται η ημιδομημένη συνέντευξη. Όπως αναφέρθηκε, η συνέντευξη δίνει την δυνατότητα στους ερευνητές να μελετήσουν σε βάθος τις απόψεις και τις εμπειρίες των γονέων Ρομά, με σκοπό να διερευνηθούν οι πιθανές αιτίες των προβλημάτων. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς προσφέρει ελαστικότητα στην πραγματοποίηση της συνέντευξης. Από τη μια πλευρά, η ερευνητική ομάδα είχε τη δυνατότητα να θέσει συγκεκριμένες ερωτήσεις και από την άλλη το υποκείμενο είχε την ελευθερία να οδηγήσει την συνέντευξη σε μια διαφορετική κατεύθυνση, την οποία πιθανόν οι ερευνητές/τριες να μην είχαν σκεφτεί (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Η συνέντευξη αποτελείται από είκοσι ερωτήσεις: δυο ερωτήσεις αφορούν την σχολική πορεία των ίδιων των γονέων, δυο την σημασία που αποδίδουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, δώδεκα ερωτήσεις είναι σχετικές με την επικοινωνία των γονέων με τους/τις δασκάλους/ες και τον/την διευθυντή/ντρια των παιδιών τους, μια για την επικοινωνία τους με άλλους γονείς και τρεις για το πως θα μπορούσε να λειτουργεί διαφορετικά το εκπαιδευτικό σύστημα.

Ερευνητική Διαδικασία και Επεξεργασία Δεδομένων

Στα πλαίσια της εργασίας, οι ερευνητές με την διαμεσολάβηση του κοινωνικού κέντρου «Πεταλούδα» στην περιοχή των Άνω Λιοσίων, ήρθαν σε επαφή και γνώρισαν τους γονείς και κηδεμόνες Ρομά, οι οποίοι ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας καθώς και για την χρήση των αποτελεσμάτων της έρευνας, η οποίοι συμφώνησαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Οι συνεντεύξεις ξεκίνησαν τον Ιανουάριο του 2021 και ολοκληρώθηκαν τον Μάρτιο 2021. Λόγω της πανδημίας COVID-19 που επικρατούσε κατά την διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, τηρήθηκαν όλα τα απαραίτητα μέτρα ώστε να είναι ασφαλείς οι ερευνητές/ριες και οι συνεντευξιζόμενοι/ες. Εννέα εκ

των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκαν στα σπίτια των συνεντευξιαζόμενων και μια στο κοινωνικό κέντρο «Πεταλούδα». Η ερευνήτρια επισκέφτηκε τα σπίτια των συνεντευξιαζόμενων. Εάν ο συνεντευξιαζόμενος/η ενδιαφερόταν να συμμετάσχει στη συνέντευξη και ήταν διαθέσιμος/η, τότε γινόταν η συνέντευξη επί τόπου. Εάν όχι, τότε καθοριζόταν μια νέα ημερομηνία για την διεξαγωγή της συνέντευξης, η οποία ήταν συνήθως την επόμενη μέρα.

Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ευχάριστο κλίμα, καθώς οι γονείς και κηδεμόνες ήταν ιδιαίτερα πρόθυμοι/ες ώστε να συμβάλουν στην έρευνα και να μοιραστούν τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους.

Κλείνοντας, για λόγους εμπιστευτικότητας, στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, οι γονείς συμβολίζονται με το γράμμα Γ και όπου αναφέρονται ονόματα των παιδιών τους, θα αναγράφεται μόνο το αρχικό γράμμα του ονόματός τους. Επίσης στα ονόματα εκπαιδευτικών που αναφέρονται, θα αναγράφεται μόνο το αρχικό τους και σε παρένθεση η θέση τους (πχ δασκάλα/-ος, διευθυντής/-τρια). Τέλος, σε σημεία όπου παρεμβαίνει ο συνοδός της ερευνήτριας, θα αναγράφεται ως συνερευνητής.

Περιορισμοί της Έρευνας

Ο μεγαλύτερος περιορισμός αφορά την δυσκολία που αντιμετώπισε η ερευνήτρια στην διαπολιτισμική επικοινωνία κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, καθώς όπως διαπιστώθηκε, κάποιοι/ες συνεντευξιαζόμενοι/ες δεν κατανοούσαν πλήρως τις ερωτήσεις γιατί η ελληνική γλώσσα, στην οποία πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις δεν είναι η μητρική τους γλώσσα. Επιπλέον, ένας από τους γονείς, ενώ ανέφερε πως καταλαβαίνει την ελληνική γλώσσα, δυσκολευόταν ιδιαίτερα να εκφραστεί σε αυτήν. Για να αρθεί αυτός ο περιορισμός, θα ήταν πολύτιμη η συμβολή ενός διαμεσολαβητή, ωστόσο λόγω περιορισμένων πόρων, αυτό δεν ήταν δυνατόν.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε περίοδο της πανδημίας Covid-19. Ως εκ τούτου, οι συνεντεύξεις έπρεπε να πραγματοποιούνται με μεγάλη προσοχή, ώστε να μην κινδυνεύουν οι συμμετέχοντες, ωστόσο λόγω της εμφάνισης κρουσμάτων στην κοινότητα των Ρομά, χρειάστηκε να διακοπούν οι συνεντεύξεις για κάποια χρονικά διαστήματα.

Παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας

Η παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας στην παρούσα ενότητα, θα γίνει με βάση τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους/στις συνεντευξιαζόμενους/ες και την ομαδοποίηση των απαντήσεών τους.

Έχετε φοιτήσει σε σχολείο;

Τρεις εκ των συνεντευξιαζόμενων απάντησαν πως δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, ένας εκ των κηδεμόνων (συγκεκριμένα ο παππούς ενός μαθητή) ανέφερε πως δεν πήγε ποτέ σχολείο λόγω ρατσιστικής συμπεριφοράς που δεχόταν:

«Άσε εμείς, δεν πηγαίναμε τότες. Μας λέγανε, τα παλιακά χρόνια «Άντε Τουρκόγυφτοι», μας βρίζανε, μας κάνανε, και δεν πηγαίναμε σχολείο... τώρα ηρέμησαν τα πράγματα». (Γ1)

Ανάλογες συμπεριφορές δεν αναφέρθηκαν από τους υπόλοιπους γονείς, οι οποίοι ήταν αρκετά νεότεροι/ες σε ηλικία.

Δύο από τους γονείς απάντησαν πως φοίτησαν για μικρό χρονικό διάστημα στην πρώτη τάξη του Δημοτικού, τέσσερις κυρίως μέχρι τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου ενώ οι υπόλοιποι φοίτησαν περίπου μέχρι την ηλικία των δώδεκα. Η σχολική διαρροή των Ρομά οφείλεται τόσο σε προσωπικούς και οικογενειακούς λόγους όσο και σε σχολικούς παράγοντες. Οι Ρομά μαθητές, λόγω

διγλωσσίας, δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε σχολική αποτυχία και εγκατάλειψη του σχολείου. Επίσης, η έλλειψη προτύπων και κινήτρων καθώς και η έλλειψη της αίσθησης του ανήκειν αποτελούν επιπλέον λόγους σχολικής διαρροής. Επιπροσθέτως, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η ενδοοικογενειακή βία και οι γάμοι σε εφηβική ηλικία ωθούν τα παιδιά Ρομά να αναλαμβάνουν πρόωρα ρόλους και ευθύνες ενηλίκων (Καλπαζίδου, 2021).

Σχετικά με τους σχολικούς παράγοντες που ενδέχεται να οδηγήσουν σε σχολική διαρροή, αρκεί να σταθούμε στα λεγόμενα του Cummins (2003) (όπως αναφ. στην Καλπαζίδου, 2021), ο οποίος χαρακτήριζε ως ζωτικής σημασίας την σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή, αφού μια κακή σχέση μεταξύ αυτών των δύο θα μπορούσε να οδηγήσει σε σχολική διαρροή. Η ελλιπής λοιπόν κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και η παραμέληση των στοιχείων της κουλτούρας των Ρομά αποτελούν άλλους δύο λόγους άρνησης των μαθητών και πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.

Πώς ήταν η σχολική σας εμπειρία;

Η φοίτηση στο σχολείο, για την πλειονότητα των γονέων σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, υπήρξε μια θετική εμπειρία με θετικές αναμνήσεις από τους/τις δασκάλους/ες. Οι μητέρες παρουσίασαν ως αιτίες για την σχολική διαρροή, τον γάμο σε εφηβική ηλικία, την παρενόχληση από άλλους συμμαθητές ή/και επειδή δεν τους το επέτρεπαν οι γονείς τους την φοίτηση, ενώ οι πατεράδες ανέφεραν ότι διέκοψαν το σχολείο για οικονομικούς λόγους ή επειδή δεν επιθυμούσαν οι ίδιοι να το συνεχίσουν.

«Λόγω αυτό, γιατί δεν θέλω να πάω. Δεν είναι εκεί να μιλήσουμε να κάνουμε, είναι άλλα παιδιά. Θα πας στην τουαλέτα, θα έρθουν κοντά σου, θα σου κάνουν καμία χειρονομία. Δεν ήθελα αυτό το πράγμα εγώ» (Γ8).

«Από το σχολείο πήρα τον άντρα μου, για να καταλάβεις τώρα. Και μετά έστειλα την μάνα του, να τη στείλουνε στη μάνα μου. Κάναμε αρραβώνες, αυτά, γάμο» (Γ2).

Πόσο σημαντική θεωρείτε ότι είναι η εκπαίδευση του παιδιού σας;

Όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν πως η εκπαίδευση των παιδιών τους είναι σημαντική για αυτούς, γιατί θέλουν τα παιδιά τους να έχουν περισσότερες ευκαιρίες στη ζωή τους από ότι είχαν οι ίδιοι.

«Ναι πολύ σημαντικό, να μάθουν γράμματα, να πάνε σε μια δουλειά. Θέλω να μάθουν γιατί δεν έμαθα εγώ» (Γ6).

Όμως, για την περίπτωση των κοριτσιών, οι γονείς απάντησαν πως παρότι οι ίδιοι ήθελαν οι κόρες τους να φοιτήσουν στο σχολείο, τις επέβαλαν να διακόψουν την φοίτηση κατά την έναρξη της εφηβικής ηλικίας. Αυτό καταγράφεται ως σύνηθες φαινόμενο, λόγω του ότι οι γονείς θεωρούν την εφηβεία, αφενός ως μια περίοδο κατά την οποία η γυναίκα θα πρέπει να προετοιμαστεί για την συζυγική ζωή, αφετέρου ως μία ηλικία κατά την οποία ο κίνδυνος παρενόχλησης των κοριτσιών από αγόρια είναι μεγαλύτερος. Ωστόσο, υπήρξαν γονείς που τόνισαν την σημαντικότητα της ολοκλήρωσης της φοίτησης στο σχολείο και για τα δύο φύλα.

«Δηλαδή όπως είναι τώρα που πάει νηπιαγωγείο, μέχρι 11-12 να πάει. Μέχρι εκεί δηλαδή. Κατάλαβες; Φοβόμαστε». (Γ4)

«Καλά η Ε. δεν μπορώ να τη στείλω και μεγάλη, είναι αρραβωνιασμένη. Καταλαβαίνεις τώρα. Άμα μεγάλωσε η Ε. έγινε 13, 14 χρονών δεν μπορώ να τη στείλω θα τη σταματήσω» (Γ10).

«Η Μ. ήθελε να πάει τώρα ακόμα. Εγώ δεν την άφησα να πάει. Δεν είναι καλά παιδιά εκεί. Άμα ήταν εδώ θα πήγαινε η Μ.. θέλει να πάει ακόμα. Τώρα τη σταμάτησα εγώ. Είναι 15 χρονών η Μ. θα πάει 16... Μπορεί να πάρει η κόρη μου κανας παιδί, να φύγει από το σχολείο. Μπορεί μην να είναι καλός το παιδί, το δικό

σου τώρα. Η κόρη μου είναι καλή, το δικό σου μην να είναι καλός. Θα το πάρει και θα φύγει!...Εμείς γιατί τραβιόμαστε μετά άμα δεν είναι καλός ο γαμπρός». (Γ2)

Τί θέλετε να πετύχει στο σχολείο, ποιές είναι οι προσδοκίες σας;

Οι προσδοκίες των γονέων Ρομά από το σχολείο δεν φαίνεται να είναι ιδιαίτερα υψηλές, καθώς εξέφρασαν την επιθυμία τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν έως την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ κάποιοι τόνισαν πως οι κόρες τους θα διακόψουν το σχολείο όταν φτάσουν στην εφηβεία. Μάλιστα, υπογράμμισαν πως θα μεσολαβούσαν με κάποιο τρόπο ώστε τα παιδιά τους να σταματήσουν την φοίτηση στο σχολείο, στην περίπτωση που τα ίδια αποφάσιζαν να παντρευτούν.

«Εμείς που ήμαστε εδώ όλοι Ρομά, όταν μεγαλώνουν τα παιδιά, αγαπιόνται, κλέβονται. Μετά εμείς τι θα κάνουμε; Θα τα χωρίσουμε; Δεν μπορούμε» (Γ3).

Ως προς την μελλοντική επαγγελματική δραστηριότητα των παιδιών τους, κάποιοι γονείς ανέφεραν πως θα ήθελαν τα παιδιά τους να ακολουθήσουν ορισμένα επαγγέλματα, όπως μηχανικός και γιατρός, ενώ οι περισσότεροι απάντησαν πως θέλουν τα παιδιά τους να ασκήσουν όποιο επάγγελμα επιθυμούν, αρκεί να είναι μια «κανονική δουλειά και όχι αυτές που συνηθίζουν να έχουν οι Ρομά [...]». Να κάνουν όλες τις τάξεις, να πάνε και στο μεγάλο. Να μάθουν μια δουλειά, όχι δικιά μας δουλειά, να πάνε για σίδερα. Να κάνουν μια άλλη δουλειά, αυτό μου αρέσει» (Γ6).

Οι Ρομά ως επί το πλείστον ασκούν χειρωνακτικά επαγγέλματα, όπως για το εμπόριο αλόγων, την κατασκευή εργαλείων, καθώς και αγροτικές εργασίες. Όπως προκύπτει από τα δεδομένα των συνεντεύξεων, οι ίδιοι θεωρούν την φοίτηση στο σχολείο ως ένα εφόδιο που θα βοηθήσει τα παιδιά τους να ασκήσουν και άλλα επαγγέλματα, μη χειρωνακτικά, τα οποία θα τους προσφέρουν καλύτερες συνθήκες εργασίας και υψηλότερες απολαβές.

Έχετε συναντήσει από κοντά τον δάσκαλο/διευθυντή του παιδιού σας; Εάν ναι για ποιον λόγο;

Οι περισσότεροι γονείς δηλώνουν ως έχουν συναντήσει και γνωρίσει την/τον δασκάλα/δάσκαλο του παιδιού τους, όπως και την/τον διευθύντρια/ή του σχολείου. Ορισμένοι δήλωσαν πως γνώριζαν μόνο την/τον διευθύντρια/ή, ενώ ένας κηδεμόνας/παππούς μαθητή ανέφερε πως δεν είχε συναντήσει κανέναν.

Αναφορικά με τους λόγους της συνάντησης με τους/τις εκπαιδευτικούς, οι γονείς απάντησαν πως συνάντησαν την/τον διευθύντρια/ή του σχολείου κατά τις εγγραφές των παιδιών και κατά την διαδικασία έκδοσης πιστοποιητικών. Σχετικά με την σχέση που ανέπτυξαν με τον/την δάσκαλο/α φαίνεται πως στην πλειονότητα των περιπτώσεων οι συναντήσεις περιορίζονται, είτε κατά την άφιξη ή την αποχώρηση των παιδιών από το σχολείο όπου οι γονείς τα συνοδεύουν, είτε κατά τις ενημερωτικές συναντήσεις όπου οι εκπαιδευτικοί καλούν στο σχολείο όλους τους γονείς για ενημέρωση ή για κατ' ιδίαν συνάντηση λόγω κάποιου συγκεκριμένου συμβάντος.

Έχετε επικοινωνήσει εξ αποστάσεως με τον/την δάσκαλο/α του παιδιού σας; Αν ναι πως έγινε η επικοινωνία και για ποιον λόγο;

Όλοι/ες οι συνεντευξιζόμενοι/ες, εκτός από έναν, απάντησαν πως έχουν επικοινωνήσει τουλάχιστον εξ αποστάσεως με τον/την δάσκαλο/α. του παιδιού τους. Η επικοινωνία τους σε όλες τις περιπτώσεις έγινε μέσω τηλεφώνου. Στις περιπτώσεις που ο/η γονέας διαθέτει κινητό τηλέφωνο, τότε οι εκπαιδευτικοί καλούν τον/την ίδιο/α, ενώ για τις περιπτώσεις που δεν είναι εφικτή η άμεση επικοινωνία, τότε καλούν κάποιον άλλον γονέα της κοινότητας και του/της ζητούν να ενημερώσει το άτομο που τους ενδιαφέρει.

Οι λόγοι της επικοινωνίας αφορούν συνήθως, απουσία μαθητή/τριας από το σχολείο, ανάρμοστη συμπεριφορά ή διαμάχη του παιδιού με κάποιο/α συμμαθητή/τρια, ενημέρωση σχετικά με τα μέτρα προστασίας ενάντια στον covid-19 και αγορά σχολικών ειδών.

Πόσο συχνά συναντάτε ή επικοινωνείτε με τον δάσκαλο του παιδιού σου;

Οι περισσότεροι/ες συνεντευξιαζόμενοι/ες απάντησαν πως η επικοινωνία τους με το σχολείο δεν είναι πολύ συχνή, ενώ περιορίζεται στις περιπτώσεις που προκύπτουν προβλήματα για τα οποία επιζητείται η επίλυσή τους.

Πώς νιώθετε όταν επικοινωνείτε με τον/την δάσκαλο/α του παιδιού σας;

Αναφορικά με τη σχέση και τα συναισθήματα κατά την επικοινωνία τους με τον/την δάσκαλο/α του παιδιού τους, οι περισσότεροι γονείς δηλώνουν πως έχουν θετική εμπειρία.

Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν πως αισθάνονται καλά όταν μιλούν μαζί τους και πως η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους γονείς είναι σωστή, τονίζοντας πως και οι ίδιοι/ες πάντα φέρονται με τον ίδιο θετικό τρόπο απέναντι στους/στις εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, αναφέρθηκε πως η/ο διευθύντρια/ής μερικές φορές επιδεικνύει αυστηρότητα.

«Ναι μια χαρά. Μιλάμε ωραία, τους μιλάω ωραία, δεν έχουμε κάνα θέμα έτσι. Μια χαρά μιλάμε, όλα καλά» (Γ5).

«Τί να σου πω; Η διευθύντρια μερικές φορές είναι καλή μερικές φορές αγριεύει. Ντάξει, όταν πάω να ζητήσω κάνα χαρτί, κάνα αυτό, μου το δίνει. Η δασκάλα, εγώ τις βλέπω, μιλάνε τα παιδιά μου είναι καλοί λέει, ντάξει.» (Γ3)

Είναι κάτι που σας δυσκολεύει στην επικοινωνία με το δάσκαλο του παιδιού σας;

Σε εξέλιξη τις προηγούμενης ερώτησης, οι γονείς ερωτήθηκαν εάν είχαν κάποια δυσκολία στην επικοινωνία, καθώς η πρώτη τους γλώσσα δεν είναι η ελληνική. Πέντε γονείς απάντησαν πως δεν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία. Μια μητέρα ανέφερε πως καταλαβαίνει αυτά που της λένε αλλά δυσκολεύεται να εκφραστεί η ίδια στα ελληνικά ενώ άλλοι δύο γονείς απάντησαν πως δυσκολεύονται να καταλάβουν.

Εάν σας προβληματίζει κάτι με το παιδί σας θα το συζητούσατε με το δάσκαλό του παιδιού σας;

Οι γονείς δηλώνουν πως αισθάνονται ευπρόσδεκτοι από τους/τις δασκάλους/ες προκειμένου να συζητήσουν προβλήματα που αντιμετωπίζουν με το παιδί τους και να βοηθηθούν. Επιπλέον, μια μητέρα ανέφερε πως εξέφρασε στην δασκάλα την επιθυμία να βοηθήσει το παιδί της στο διάβασμά του στο σπίτι, ακόμη και με περιορισμένα μέσα. Η δασκάλα για να την υποστηρίξει, έγραφε σε τετράδιο σημειώσεις - οδηγίες προς την μητέρα, ώστε να μπορέσει να υποστηρίξει το παιδί της στις εργασίες που δίνονταν στο σπίτι, παρόλο που η ίδια είχε ολοκληρώσει μόνο τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, μια γονέας απάντησε πως απευθύνθηκε στην νηπιαγωγό του παιδιού της για ένα πρόβλημα που είχε προκύψει και δεν βρήκε καμία ανταπόκριση, με αποτέλεσμα το παιδί να σταματήσει να πηγαίνει στο νηπιαγωγείο.

«Ναι, δεν μπορώ να πάω δηλαδή στη δασκάλα τα παιδιά. Δηλαδή όπως τώρα ο Π. κανονικά είναι να πάει σχολείο. Δεν θέλει, κλαίει. Με παίρνει η δασκάλα από τον άλλον πίσω και μου είπε, γιατί δεν στέλνεις το μωρό; Μετά μια φορά που το πήγα εγώ, έκλαιγε πολύ και μας πήρε τηλέφωνο να το πάρεις. Δεν μπορεί να φοράει αυτή, τη μάσκα. Και μετά της λέω, άστη να τη βγάλει για να μάθει λίγο. Να δει τα άλλα παιδιά, θα μάθει και αυτός. Μετά αυτή, όχι λέει, απαγορεύεται. Και αυτός δεν πάει. Όταν του μιλάμε για σχολείο φεύγει, κρύβεται» (Γ3).

Επικοινωνείτε με άλλους γονείς μαθητών/τριών για θέματα που αφορούν το σχολείο και τα παιδιά σας;

Η επικοινωνία των γονέων Ρομά με γονείς μαθητών μη Ρομά φαίνεται πως δεν είναι αρκετά ανεπτυγμένη. Όλοι οι γονείς που ρωτήθηκαν απάντησαν πως μιλούν με άλλους γονείς της κοινότητας Ρομά, ενώ πολλοί εξ αυτών είναι μεταξύ τους συγγενείς και γείτονες/ισσες. Όταν η ερευνήτρια τους/τις ρώτησε εάν έχουν μιλήσει με γονείς που δεν είναι Ρομά, οι εννέα από αυτούς απάντησαν αρνητικά, ενώ ένας/μία γονέας απάντησε πως ίσως χαιρετηθεί με κάποιον/α γονέα εκτός της κοινότητάς τους όταν πηγαίνει να παραλάβει τα παιδιά του/της από το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα κάποιοι γονείς απάντησαν:

«Όχι, φοβούνται από εμάς, όπως το ξέρετε. Και δεν μπορούμε να μιλήσουμε» (Γ3).

«Όχι. Εκεί με τη δική μας μπορούμε να μιλήσουμε. Οι άλλοι δεν τους ξέρουμε να μιλήσουμε. Κατάλαβες; Δεν με κοιτάνε στα μάτια να τους κοιτάζω» (Γ8).

Από τα λεγόμενα του/της συνεντευξιζόμενου/ης Γ8 φαίνεται πως η έλλειψη βλεμματικής επαφής από τους μη Ρομά γονείς εκλαμβάνεται ως έλλειψη ενδιαφέροντος για συνδιαλλαγή, ενώ η φράση *δεν τους ξέρουμε* υποδηλώνει την έλλειψη επικοινωνίας και το χάσμα μεταξύ των δύο ομάδων.

Μόνο μια γονέας ανέφερε πως όταν παρευρέθηκε σε συνάντηση γονέων, μια μητέρα η οποία δεν ήταν Ρομά, την πλησίασε και της είπε: *«Μπράβο που ήρθες, δεν έχω ξαναδεί μια μητέρα Ρομά να έρχεται σε συνάντηση γονέων»*. Αυτό το σχόλιο έκανε την μητέρα να νιώσει χαρά και υπερηφάνεια.

Πιστεύετε ότι οι δάσκαλοι/ες ή οι διευθυντές/τριες γνωρίζουν στοιχεία της κουλτούρας των Ρομά;

Κάνοντας την συγκεκριμένη ερώτηση στους γονείς, η ερευνήτρια παρατήρησε πως οι γονείς δυσκολεύονταν να καταλάβουν την έννοια της λέξης *κουλτούρα*. Η ερευνήτρια επανέλαβε την ερώτηση, αντικαθιστώντας την λέξη *κουλτούρα* με την φράση *συνήθειες και τρόπος ζωής των Ρομά*, ώστε να γίνει πιο κατανοητή. *«Δηλαδή, κουλτούρα είναι διάφορες γιορτές που έχετε, αυτό με την κούκλα που μου εξήγησες, πως κάνετε τους γάμους, τι φαγητά τρώτε, τι ρούχα φοράτε. Πιστεύεις ότι τα ξέρουν αυτά οι δάσκαλοι;»*. Η αναδιατύπωση του όρου κουλτούρα διευκόλυνε την κατανόηση στο να δοθούν απαντήσεις.

Από τις απαντήσεις φάνηκε πως οι συνεντευξιζόμενοι/ες έχουν δισταμένους απόψεις. Κάποιοι απάντησαν πως δεν ξέρουν εάν οι δάσκαλοι/ες γνωρίζουν στοιχεία της κουλτούρας των Ρομά, άλλοι τόνισαν πως θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι γνώστες της κουλτούρας των Ρομά, ενώ τέσσερα άτομα ανέφεραν πως αφού οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε επαφή με τόσους Ρομά, γονείς και παιδιά, ενδεχομένως να γνωρίζουν κάποια στοιχεία της κουλτούρας τους.

«Επειδή μας κοιτάνε έτσι, ότι φαντάζομαι ότι μας ξέρουνε. Κατάλαβες; Τι ήμαστε. Πάμε τα παιδιά σχολείο, μιλάμε, μας κοιτάνε. Δεν καταλαβαίνουν τώρα αυτοί τι φοράμε; Που έχουμε σχέσεις από μικρές, που γάμους. Μερικές ξέρουνε τι σημαίνει» (Γ8).

Πιστεύετε ότι θα ήταν καλό για τα παιδιά σας να γίνουν κάποιμα μαθήματα στη γλώσσα σας;

Οι γονείς απάντησαν πως θα ήθελαν στο σχολείο να διδάσκονται όλα τα μαθήματα στα Ελληνικά. Εξήγησαν πως θεωρούν ότι τα παιδιά δεν θα μάθουν καλά την ελληνική γλώσσα εάν κάποια μαθήματα γίνονταν στη μητρική τους. Προτεραιότητα τους είναι να μάθουν να μιλάνε και να διαβάζουν καλά ελληνικά, καλύτερα από τους γονείς τους και διευκρίνισαν πως την μητρική τους γλώσσα θα συνέχιζαν να την μιλάνε όταν βρίσκονται στην κοινότητά τους. Ωστόσο, κάποιοι γονείς απάντησαν πως θα ήθελαν να γίνουν κάποιμα μαθήματα στη μητρική γλώσσα των παιδιών και μάλιστα, ένας γονέας υποστήριξε

πως εάν κάποια δασκάλα κάνει το μάθημα στη γλώσσα των Ρομά, τότε τα παιδιά θα νιώθουν σαν να τους μιλάει η μητέρα τους ή ο πατέρας τους.

«Μπορεί, ναι. Να τα καταλαβαίνανε καλύτερα. Θα νόμιζε δηλαδή ότι θα της μιλάω εγώ, η μάνα της, ο πατέρας της. Κατάλαβες;» (Γ4).

«Ντάξει, μιλάνε και τη δικιά μας γλώσσα αλλά θέλω να μάθουνε και τα παιδιά μου όλα. Όπως μιλάτε και εσείς. Να μιλήσουνε και δυο κουβέντες παραπάνω για παράδειγμα. Για να μιλήσουνε, πιο καλύτερα να μιλήσουνε τα Ελληνικά, γιατί μ' αρέσουνε, γιατί τώρα άμα βγαίνουνε παράδειγμα ο γιος μου, βγαίνει έξω τώρα και δεν ξέρει τα δικά μας τα ελληνικά και μιλάει τα τσιγγάνικά, εγώ δεν θέλω και τόσο πολύ τα τσιγγάνικα» (Γ9).

Πιστεύετε ότι υπάρχει κάτι το οποίο θα μπορούσε να κάνει ο/η εκπαιδευτικός ή ο/η διευθυντής/ρια το οποίο θα μπορούσε να βοηθήσει τα παιδιά της κοινότητάς σας ώστε να μην διακόπτον το σχολείο;

Οι περισσότεροι γονείς απάντησαν πως είναι ευχαριστημένοι από τους εκπαιδευτικούς και πως δεν πιστεύουν πως οφείλεται σε εκείνους η μαθητική διαρροή που καταγράφεται στην κοινότητά τους. Ένας γονέας, ενώ στην αρχή απάντησε ότι δεν θα άλλαζε κάτι, στη συνέχεια εξέφρασε τον εκνευρισμό του για ένα πρόγραμμα γευμάτων στο οποίο συμμετέχει το σχολείο των παιδιών του. Συγκεκριμένα ανέφερε πως στα σχολεία δίνονται στα παιδιά συνέχεια τα ίδια γεύματα. Ο ίδιος υπογράμμισε πως δεν έχει να προσφέρει στα παιδιά του αρκετό φαγητό και πιστεύει πως εάν τα σχολεία έδιναν μεγαλύτερη ποικιλία φαγητών στους μαθητές, τότε εκείνα θα είχαν μεγαλύτερο κίνητρο για να πάνε στο σχολείο.

«Όχι δηλαδή να δίνουν τα ίδια και τα ίδια. Ένα γάλα ένα αυτό, κάτι να πιούνε. Τώρα εγώ έδωσα ένα κρουασάν και μια μπουσκέτα, θα χορτάσουν αυτοί μέχρι το πρωί; Όμως είπε η δασκάλα, μην τους δίνεις φαΐ. Όλο τα ίδια και τα ίδια, μακαρόνια, μπιφτέκια και αυτό... Δεν θέλουν ένα γάλα; Ένα αυτό; Κάλι πιο ωραίο. Θα γλυκαίνουν μετά τα παιδιά για να πάνε» (Γ3).

Κάποιος άλλος γονέας εξήγησε στην ερευνήτρια πως δεν είχε μέσο μεταφοράς για να πηγαίνει το παιδί του στο νηπιαγωγείο. Λόγω της μικρής ηλικίας του δεν ήθελε να το στέλνει με τα πόδια μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά και η ιδανική λύση θα ήταν το σχολείο να μπορούσε να παρέχει δωρεάν μεταφορά στα παιδιά από και προς το σχολείο, ενώ τόνισε πως εάν δεν βρει κάποιο μεταφορικό μέσον, το παιδί του θα αναγκαστεί να σταματήσει να πηγαίνει στο νηπιαγωγείο.

Η/ο γονέας Γ9 εξέφρασε την μεγάλη της δυσαρέσκεια για την έλλειψη ασφάλειας στο χώρο του σχολείου. Κατά την γνώμη της δεν υπήρχε αρκετά καλή επίβλεψη των παιδιών την ώρα του διαλλείματος, με αποτέλεσμα το παιδί της συνεχώς να τσακώνεται με άλλα παιδιά και να τραυματίζεται. Εξαιτίας αυτών των περιστατικών, η ίδια βρισκόταν σε συχνή επικοινωνία με τον δάσκαλο της τάξης αλλά το πρόβλημα δεν λύθηκε. Πολλές φορές αναγκαζόταν να σταματήσει να φέρνει το γιο της στο σχολείο για μεγάλα χρονικά διαστήματα, πράγμα που δημιουργούσε προβλήματα στην μάθηση του.

«Σαν την άλλη φορά που τον πήγαν και το πλακώσανε στο ξύλο. Έτσι είναι τα πράγματα αυτά; Για αυτό δεν θέλω να στείλω τα παιδιά μου στο σχολείο. Είμαι 43 χρονώ και τα ξέρω όλα τι γίνονται στα σχολεία και στα μεγάλα. Που πάνε Γυμνάσιο, που πάνε τα πάντα. Ξέρω τι γίνεται. Και τσιγάρα καπνίζουνε και χάπια παίρνουνε και χασίσι καπνίζουνε. Τα ξέρω. Έτσι είναι; Αυτό είναι μαθαίνω γράμματα; Δεν μαθαίνουν έτσι γράμματα. Δεν έχει σειρά εκεί μέσα, δεν έχει τάξη» (Γ9).

Επιπλέον, ανέφερε πως είχε δει έναν άλλον μαθητή να παρενοχλεί την κόρη του/της, με αποτέλεσμα να διακόψει και την δική της φοίτηση.

Στην συνέχεια, ο κηδεμόνας/παππούς μαθητή Γ1 ανέφερε πως δεν μπορεί να σκεφτεί κάτι το οποίο θα μπορούσε να κάνει το σχολείο διαφορετικά, καθώς ο ίδιος δεν γνωρίζει πως πραγματοποιείται το μάθημα.

«Στο σχολείο όταν πάνε δεν βλέπω τι γίνεται. Ξέρει ο Β. τι γίνεται εκεί απάνω. Εγώ δεν το ξέρω τι γίνεται εκεί απάνω. Αν τον μαθαίνει γράμματα ή δεν τον μαθαίνει. Αυτό το ξέρει η δασκάλα και ο Β. Εγώ δεν το ξέρω» (Γ1).

Η ερευνήτρια στη συνέχεια ρώτησε τον/την Γ1 εάν θα ήθελε να συμμετέχει περισσότερο στην εκπαιδευτική πορεία του εγγόνου του. Εκείνος απάντησε πως θα το ήθελε, διότι πίστευε πως ο εγγονός του δεν είχε μάθει τίποτα στο σχολείο και πως ο ίδιος θα μπορούσε να τον βοηθάει την ώρα του μαθήματος.

Για ποιο λόγο πιστεύετε ότι πολλοί Ρομά δεν ολοκληρώνουν το σχολείο;

Η απάντηση που δόθηκε από τους περισσότερους γονείς είναι ο γάμος, καθώς απάντησαν πως όταν κάποιο παιδί παντρευτεί τότε διακόπτει τη φοίτησή του στο σχολείο.

«Εμείς που ήμαστε εδώ όλοι Ρομά, όταν μεγαλώνουν τα παιδιά, αγαπιούνται, κλέβονται [...] Μεγαλώνουν που κάνουν τέτοια πράγματα, δηλαδή που δεν πάνε μετά σχολείο. Όταν παντρεύεσαι, θα πας σχολείο;» (Γ3).

Εκτός από τον γάμο, οι γονείς Ρομά αποφασίζουν οι κόρες τους να διακόψουν το σχολείο, επειδή φοβούνται ότι θα τις παρενοχλήσουν ή θα τις κλέψουν, ενώ άλλοι/ες απάντησαν πως οι τσακωμοί αποτελούν το λόγο της σχολικής διαρροής.

«Γιατί να τα στείλουμε, δεν θέλουμε προβλήματα. Κατάλαβες; Άμα το παιδί το χτυπήσουν; Κάπου στο κεφάλι; Ξύλο, μαλώνουν τώρα. Να χτυπήσει, άμα γίνει καμία ζημιά, τι θα κάνει; Κατάλαβες; Αυτά σκεφτόμαστε καμία φορά και δεν τα στέλνουμε» (Γ4).

Ο/η γονέας Γ6 και Γ8 ανέφεραν πως πολλές φορές οι Ρομά δεν ολοκληρώνουν το σχολείο επειδή οι γονείς των παιδιών δεν μπορούν να τα βοηθήσουν ή δεν θέλουν να τα βοηθήσουν.

«Ο πατέρας μου δεν ξέρει γράμματα, η μάνα μου δεν ξέρει γράμματα. Πως θα μάθω εγώ μόνη μου στο σπίτι; Φάε το φαΐ σου μου λέγανε. Έτρωγα το φαΐ μου» (Γ6).

«Εξαρτάται και από τις μάνες. Εγώ σηκώνομαι το πρωί 7 η ώρα, βάζω το ζυπητήρι, σηκώνομαι, από το βράδυ τα πλένω τα παιδιά, τα φοράω τα ρούχα, το πρωί το τοστ, τις ετοιμάζω. Έρχεται η ώρα 8, 8:30. Τα πάω στο σχολείο. Είναι εξαρτάται και από τη μάνα, άμα θα κοιμηθεί η μάνα δεν θα πάνε τα παιδιά σχολείο. Να πει: «Έλα, πάμε, φόρεσε τα παπούτσια, να πλύνουν το σώμα του». Αυτό είναι. Άμα θα κοιμηθεί η μάνα θα πάνε τα παιδιά σχολείο; Εξαρτάται τι μάνα είναι. Αυτό» (Γ8).

Ένας γονιός υποστήριξε πως τα παιδιά Ρομά δεν έχουν τετράδια και μολύβια και πολύ συχνά ούτε καθαρά ρούχα ή παπούτσια. Αυτό κάνει τα υπόλοιπα παιδιά να τα κοροϊδεύουν, με αποτέλεσμα να νιώθουν μειονεκτικά και να μην θέλουν να πηγαίνουν στο σχολείο. Τέλος, ένας γονέας είπε πως τα παιδιά φταίνε που δεν ολοκληρώνουν το σχολείο, καθώς εξαρτάται από τα ίδια εάν θέλουν να συνεχίσουν να φοιτούν ή όχι.

«Δεν υπάρχουν όλα τα ίδια μυαλά με το κόσμο. Υπάρχει διαφορετικό μυαλό. Εγώ το έχω κόψει έκτη δημοτικού. Τώρα τα παιδιά μου θα πάνε νηπιαγωγείο, να το τελειώσουν. Και τώρα βλέπουμε. Αν δεν τους αρέσει, δεν μπορώ εγώ να τους πιέσω» (Γ7).

Σύνοψη των Ευρημάτων της Έρευνας και Συζήτηση

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας, φαίνεται πως στον τομέα της εκπαίδευσης ο πληθυσμός των Ρομά αντιμετωπίζει μέχρι και σήμερα πολλές δυσκολίες. Λόγω της κουλτούρας και του τρόπου ζωής

τους, ζουν ακόμα αποκομμένοι από τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας, γεγονός που αποδεικνύεται και από τα συμπεράσματα της έρευνας του Bradford (2018).

Πιο συγκεκριμένα, μετά την ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων, προέκυψαν δεδομένα με τα οποία μπορούμε να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε πριν την πραγματοποίηση της έρευνας:

1. Πόσο σημαντική θεωρείται η εκπαίδευση, στην κοινότητα των Ρομά;

Οι περισσότεροι από τους γονείς δεν έχουν ολοκληρώσει το Δημοτικό σχολείο και όλες οι γυναίκες είχαν διακόψει τη φοίτηση τους λόγω παρενόχλησης που δέχθηκαν ή επειδή παντρεύτηκαν. Τα δεδομένα αυτά συμφωνούν με την βιβλιογραφία, καθώς σύμφωνα με έρευνες σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η πρόσβαση των Ρομά στην εκπαίδευση είναι αρκετά περιορισμένη γεγονός που τους/τις οδηγεί στο να κατακτήσουν μόνον τις βασικές δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης (Μπουρίκος, 2016; Χατζησαββίδης, 2007).

Οι περισσότεροι/ες εκ των γονέων φαίνεται πως αντιλαμβάνονται την αξία της εκπαίδευσης και επιθυμούν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν την βασική εκπαίδευση, γεγονός που προκύπτει και από την έρευνα των Sime, Fassetta & McClung (2018). Ωστόσο, οι Ρομά που έλαβαν μέρος στην παρούσα μελέτη, είναι αρκετά επιφυλακτικοί σχετικά με την ασφάλεια που επικρατεί μέσα στις σχολικές μονάδες, καθώς πολλοί γονείς απάντησαν πως ιδιαίτερα στην περίπτωση των κοριτσιών φοβούνται πως τα παιδιά τους θα πέσουν θύματα παρενόχλησης ή/και βίας. Εκφράζοντας την αδυναμία τους να παρέμβουν και να επιλύσουν μια τέτοια ενδεχόμενη κατάσταση, θεωρούν πως η πιο βιώσιμη λύση είναι η διακοπή της εκπαίδευσης. Επιπλέον, σε πρόωρη διακοπή φοίτησης οδηγούνται τα κορίτσια όταν φτάσουν στην εφηβεία, καθώς, λόγω πεποιθήσεων και κουλτούρας, την περίοδο αυτή συνηθίζουν να παντρεύονται.

Επιπλέον, εκφράστηκε η άποψη πως τα παιδιά Ρομά από την πλευρά τους, πέρα από όλες τις δυσκολίες που συναντούν την ώρα του μαθήματος, όπως τα γλωσσικά εμπόδια, τις διακρίσεις, τον ρατσισμό, όταν γυρνούν στο σπίτι δεν έχουν την βοήθεια των γονέων τους, καθώς οι περισσότεροι από αυτούς είναι αναλφάβητοι.

2. Ποιες είναι οι προσδοκίες των γονέων Ρομά από το σχολείο;

Σύμφωνα με την έρευνα INSETRom (Συμεού και Καραγιώργη, 2015; Νικολαου, 2010), οι προσδοκίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τους μαθητές Ρομά, είναι πολύ χαμηλότερες σε σχέση με τις προσδοκίες που έχουν για τους μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη κουλτούρα. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας και οι γονείς Ρομά φαίνεται να έχουν χαμηλές προσδοκίες από τα παιδιά τους, σε σχέση με την εκπαίδευσή τους, καθώς αυτές περιορίζονται στις παρακάτω:

- ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (για τα αγόρια).
- ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για τα κορίτσια έως ότου παντρευτούν.
- την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων ώστε μελλοντικά να ασκήσουν καλύτερα επαγγέλματα σε σχέση με αυτά που γενικά ασκούν οι Ρομά, όπως για παράδειγμα μηχανικοί.

3. Πόσο ανεπτυγμένη είναι η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων Ρομά;

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρουσιάστηκαν οι απόψεις των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση και τους/τις εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, όπως και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις οικογένειες Ρομά. Από τη σύγκριση των απόψεων τους γίνεται φανερό πως δεν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των δυο ομάδων. Τόσο οι γονείς όσο και τα παιδιά Ρομά όταν έρχονται σε επαφή με τον/την εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό των σχολείων η επικοινωνία αποδεικνύεται περίπλοκη.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας, γενικά οι γονείς απάντησαν πως νιώθουν ότι μπορούν να επικοινωνούν με τους/στις δασκάλους/ες των παιδιών τους χωρίς προβλήματα και να συζητούν τους προβληματισμούς τους. Ωστόσο, εκφράστηκε και η άποψη πως εάν ο/η δάσκαλος/α μιλούσε την γλώσσα των Ρομά, τα παιδιά θα ένιωθαν οικεία και ενδεχομένως να είχαν περισσότερα κίνητρα για μάθηση. Λόγω της φύσης της διαπολιτισμικής επικοινωνίας, πάντα μπορούν να υπάρξουν εμπόδια στις συναναστροφές δασκάλων και γονέων Ρομά, όσο καλά και να πιστεύουν οι δυο ομάδες ότι κατανοούν η μια την άλλη. Η λύση σε αυτό το πρόβλημα θα μπορούσε να δοθεί με την ύπαρξη *πολιτισμικών διαμεσολαβητών*¹ μέσα στα σχολεία. Πρόκειται για κατάλληλα εκπαιδευμένα άτομα Ρομά, τα οποία κατανοούν και τις δυο πολιτισμικές ομάδες και λειτουργούν ως συνδετικός κρίκος. Από τη μια οι γονείς Ρομά θα έχουν πρόσβαση σε ένα άτομο αναφοράς το οποίο εμπιστεύονται, εκφράζοντας τα προβλήματα, τις επιθυμίες και τις προτάσεις τους στην μητρική τους γλώσσα. Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να έχουν καλύτερη εικόνα για το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών τους και παράλληλα θα ενημερώνονται σχετικά με θέματα που αφορούν την μειονότητα των Ρομά. Αυτό μπορεί να οδηγήσει στην μείωση στερεοτυπικών και ρατσιστικών αντιλήψεων και την αποφυγή εντάσεων και παρεξηγήσεων, αφού ο διαμεσολαβητής θα μπορεί να επικοινωνήσει τις επιθυμίες και των δυο ομάδων. Αυτός είναι και ένας από τους λόγους που ειδικοί στον τομέα της διγλωσσίας τονίζουν την σημασία της διδασκαλίας στην μητρική γλώσσα, καθώς δημιουργεί ένα κλίμα ασφάλειας και οικειότητας τόσο στους γονείς όσο και στα παιδιά, γεγονός που ευνοεί τη μάθηση των τελευταίων. Το ίδιο προκύπτει και από την έρευνα Sime, Fassetta & McClung (2018), καθώς σύμφωνα με τα συμπεράσματα, οι εθελοντές γονείς Ρομά μπορούν να επιδράσουν πολύ θετικά στην μάθηση των παιδιών τους όταν βρίσκονται μέσα στην σχολική τάξη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η δυσκολία στην επικοινωνία ενδεχομένως να αποτελεί τον λόγο που οι γονείς Ρομά δεν συμμετέχουν στις συγκεντρώσεις των γονέων και κηδεμόνων, καθώς όπως ήδη αναφέρθηκε μόνο ένας γονέας εκ των δέκα, έχει συμμετάσχει σε ανάλογη συγκέντρωση. Το γεγονός αυτό αποτελεί απόδειξη της περιθωριοποίησης των Ρομά καθώς δεν υπάρχει επικοινωνία μεταξύ αυτών και των γονέων εκτός της κοινότητας τους, παρόλο που τα παιδιά τους φοιτούν στα ίδια σχολεία. Αξίζει να σημειωθεί, πως είναι ενθαρρυντικό το γεγονός πως ένας/μία εκπαιδευτικός προσπάθησε να εντάξει έναν γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω σημειώσεων προς αυτόν, παραμερίζοντας τα γλωσσικά εμπόδια.

4. Ποια είναι η γνώμη των Ρομά σχετικά με την σχολική διαρροή;

Πολλοί γονείς εξέφρασαν φόβο για την σωματική ακεραιότητα των παιδιών τους όσο αυτά βρίσκονται στο σχολείο, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοί ώστε να τα επιτηρούν επαρκώς, δεδομένο που συμφωνεί με την έρευνα των Sime, Fassetta & McClung (2018). Προκύπτει λοιπόν, πως άσκηση σωματικής βίας και οι λογομαχίες είναι μια συχνή πρακτική μεταξύ των παιδιών Ρομά, γεγονός που αποτελεί αιτία να εγκαταλείψουν το σχολείο είτε επειδή τα ίδια φοβούνται είτε επειδή το αποφασίζουν οι γονείς τους. Ωστόσο η βία δεν είναι η μόνη αιτία σχολικής διαρροής. Από την έρευνα προκύπτει πως οι γάμοι των Ρομά σε μικρή ηλικία αποτελούν έναν άλλο βασικό λόγο για τον οποίο οι μαθητές δεν ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Επιπλέον, φαίνεται πως οι γονείς νιώθουν ανήμποροι να ελέγξουν τα παιδιά τους και εάν αυτά δεν επιθυμούν να συνεχίσουν το σχολείο, τότε οι ίδιοι δε μπορούν να κάνουν κάτι για να παρέμβουν. Συμπεραίνουμε λοιπόν πως η σχολική διαρροή κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα, γεγονός που επιβεβαιώνουν και τα ευρήματα άλλων ερευνών όπως η έρευνα του Χατζησαββίδη (2007) σύμφωνα με τον οποίο μόνο ένα μικρό ποσοστό Ρομά ολοκληρώνει την υποχρεωτική εκπαίδευση και συνεχίζει στην ανώτατη εκπαίδευση. Επιπλέον, σύμφωνα με το Roma Education Fund η κατάσταση στην Ευρώπη το 75% των Ρομά δεν έχει ολοκληρώσει το Δημοτικό

¹ Ο όρος «πολιτισμικός διαμεσολαβητής» χρησιμοποιείται για να δηλώσει τους διερμηνείς που χρησιμοποιούνται σε δημόσιες υπηρεσίες (αστυνομία, υπηρεσίες ασύλου, νοσοκομεία, ασφαλιστικούς φορείς κλπ.) για να καλύψουν το κενό επικοινωνίας μεταξύ μεταναστών/προσφύγων και δημοσίων λειτουργών. Πρόκειται για μετάφραση στα ελληνικά του αγγλικού όρου *intercultural mediator*, που τα τελευταία χρόνια χρησιμοποιείται ευρέως από την Ευρωπαϊκή Ένωση, και αρκετές φορές προτιμάται έναντι του όρου «διερμηνέας», για να δηλώσει την έμφαση στην πολιτισμική εγγύτητα του ατόμου που παρέχει αυτές τις υπηρεσίες ως προς το άτομο που τις χρησιμοποιεί (Αποστόλου, 2014, σελ. 35).

σχολείο (Flecha & Soler, 2013). Επιπλέον, όμοια με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι και τα συμπεράσματα της έρευνας των Συμεού και Καραγιώργη (2015), σύμφωνα με τους οποίους οι γονείς Ρομά που δεν είχαν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση δεν επέμεναν ώστε τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν και αυτά την υποχρεωτική εκπαίδευση. Ωστόσο, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, φαίνεται πως στις μέρες μας, η πρόσβαση των Ρομά στην εκπαίδευση έχει γίνει ευκολότερη, σε σχέση με την πρόσβαση που είχαν στο παρελθόν οι γονείς των σημερινών μαθητών. Επιπλέον, εκφράστηκε πως η έλλειψη μεταφορικού μέσου μπορεί να αποτελέσει παράγοντα σχολικής διαρροής. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός πως οι κοινότητες των Ρομά είναι συχνά αποκομμένες και μακριά από τα σχολεία.

Σχετικά με την ερώτηση εάν θα μπορούσαν να ενσωματωθούν πολιτισμικά στοιχεία των Ρομά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, συμπεραίνουμε πως τα υποκείμενα της έρευνας τάσσονται υπέρ καθώς στην πλειοψηφία τους απάντησαν καταφατικά, ωστόσο φαίνεται πως δεν κατανόησαν πλήρως την ερώτηση και για τον λόγο αυτό δεν συλλέχθηκαν περισσότερα δεδομένα. Στην έρευνα τους οι Συμεού και Καραγιώργη (2015) ανέφεραν πως όλοι οι γονείς που πήραν μέρος σε παρόμοια έρευνα διαβεβαίωσαν ότι τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά ήταν παντελώς άγνωστα στους/στις εκπαιδευτικούς, και άρα δεν ενσωματώνονταν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, γεγονός που τους έκανε να αισθάνονται πολιτισμικά αόρατοι/ες.

Εν κατακλείδι, συμπεραίνεται πως στον τομέα της εκπαίδευσης ο πληθυσμός των Ρομά έχει χαμηλότερες προσδοκίες σε σχέση με εκείνες της κυρίαρχης κουλτούρας, ενώ όταν έρχεται σε επαφή με το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό των σχολείων, η επικοινωνία αποδεικνύεται περίπλοκη. Ωστόσο, οι γονείς Ρομά αντιλαμβάνονται την αξία της εκπαίδευσης και επιθυμούν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν την βασική εκπαίδευση, παρότι η πλειονότητα των ίδιων δεν κατάφερε να επιτύχει.

Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα

Κατά τη διάρκεια της έρευνας στο πεδίο διαπιστώθηκε πως αρκετά κορίτσια Ρομά ηλικίας μεταξύ δώδεκα και δεκατριών ετών παντρεύονται με αγόρια της κοινότητάς τους, με αποτέλεσμα να εγκαταλείπουν το σχολείο πριν ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Εξ αιτίας του κενού στην ελληνική βιβλιογραφία για το συγκεκριμένο θέμα, θα ήταν εξαιρετικής επιστημονικής σημασίας να διεξαχθούν έρευνες σε εθνικό επίπεδο, οι οποίες θα επικεντρώνονται στο ζήτημα των γάμων των ανήλικων Ρομά, την προστασία των παιδιών Ρομά και τον αντίκτυπο που έχουν οι πρακτικές αυτές σε εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Ένα ακόμη ενδιαφέρον θέμα για επιστημονική έρευνα θα ήταν ο αντίκτυπος της πανδημίας Covid-19 στην εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, καθώς κατά τις επισκέψεις στα σπίτια των συνεντευξιζόμενων διαπιστώθηκε, μεταξύ άλλων πως οι περισσότερες οικογένειες δεν είχαν πρόσβαση στο ίντερνετ, οπότε και τα παιδιά τους δεν μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στην τηλεεκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Ανδρουλιδάκη, Κ. (2019). Διαπολιτισμική Επικοινωνία στα πλαίσια του σχολείου. *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 89-100. <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.3107>
- Αποστόλου, Φ. (2014). Δια/πολιτισμικός δια/μεσολαβητής ή διερμηνέας: Απλή διαφορά διατύπωσης ή πολιτική επιλογή; Στο Δογορίτη, Ε. και Βουζάς, Θ. *Η Δικαστηριακή Διερμηνεία σε Ελληνικό και Διεθνές Επίπεδο Εξελίξεις & Προοπτικές*, 35-52. ΤΕΙ Ηπείρου Σχολή Διοίκησης & Οικονομίας Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων
- Εγκυκλοπαίδεια Ολοκαυτώματος (χ.η.). ΓΕΝΟΚΤΟΝΙΑ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΙΩΝ ΡΟΜΑ (ΤΣΙΓΓΑΝΩΝ), 1939–1945. Online <https://encyclopedia.ushmm.org/content/el/article/genocide-of-european-roma-gypsies-1939-1945>

- Εγχειρίδιο για Φορείς Τοπικής Αυτοδιοίκησης (χ.η.). *Ενεργοί πολίτες Ρομά*. Online http://www.kemea.gr/images/Docs/I_DO/Manuals/Manual_I_do_GR.pdf
- Ζάμπα, Ε. (2018). *Πολυπολιτισμικότητα και Μετανάστευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτισμικοί – Κοινωνικοί φραγμοί που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες στην καθημερινότητα τους στην Ελλάδα*. Διπλωματική εργασία: Τμήμα Διεθνών Ευρωπαϊκών Σπουδών. ΠΜΣ Ευρωπαϊκές πολιτικές της νεολαίας, της εκπαίδευσης και του πολιτισμού.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2017). *Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Περίοδος αναφοράς 2013-2016*. Παρατηρητήριο για τα θέματα καταγραφής και αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής. ΙΕΠ: Αθήνα
- Καγκά, Ε., (2002). Διαπολιτισμική επικοινωνία και διαθεματικότητα: Όψεις και προοπτικές στην Ευέλικτη Ζώνη, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 91- 96.
- Καλπαζίδου, Γ. (2021). *Μαθητική διαρροή: Πρόληψη και καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψής του σχολείου*. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ & ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΦΤΩΧΕΙΑΣ
- Καραμάνου, Α. (2016). *Πολυπολιτισμικότητα ή πλουραλισμός; Κύκλος Ιδεών*. Online <https://ekyklos.gr/sb/202-polypolitismikotita-i-plouralismos.html>
- Κεσίδου, Α. (2007). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής*. Εισήγηση στην επιστημονική Δημερίδα με τίτλο: Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό, Α.Π.Θ., 10-11/12/2007.
- Κόμης, Κ. (1998). *Τσιγγάνοι: Ιστορία, δημογραφία, πολιτισμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλαβάζος, Θ. (2021). *Ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός στο χώρο της υγείας. Στάσεις και αντιλήψεις των νοσηλευτών έναντι των Ρομά*. Διπλωματική εργασία. ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΜΟΝΑΔΩΝ ΥΓΕΙΑΣ»
- Μουσένα Ε. (2021). *Επικοινωνία και Προφορικότητα στην Εκπαίδευση: Προγράμματα και Παιδαγωγικές Πρακτικές*. Gutenberg.
- Μουσένα, Ε. (2010). Πλαίσιο επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στην προσχολική αγωγή. Στον Θ. Γούπος. *Προσεγγίσεις και Πρακτικές για τη Σχολική Τάξη και το Εκπαιδευτικό Έργο*. (σσ. 171-180). ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ.
- Μουχελή, Α. (2002). Τσιγγάνοι και κοινωνικός αποκλεισμός. Στο Δ. Καραντινός, Α. Μαράτου - Αλιπράντη, και Ε. Φρονίμου, (Επιμ.), *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα: Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής* (Τομ. Α, σ.σ. 491-523). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Νικολάου, Γ. (2006). *Διαπολιτισμική επικοινωνία στη σχολική τάξη*. Ιωάννινα: Επιστημονική επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε., 2006. Online <https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/260/2/260.pdf>
- Παπαδοπούλου, Β. (2008). Διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*, Θεσσαλονίκη: 53-65. Online https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education*, 4(1). <https://doi.org/10.12681/jode.9726>
- Συμεού, Α., & Καραγιώργη, Γ. (2015). *Η ένταξη των Ρομά στο ελληνοκυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα* [The inclusion of Roma in the Greek-Cypriot educational system]. Online https://www.researchgate.net/publication/277774905_E_entaxe_ton_Roma_sto_elenokypriao_ekpaideutiko_systema_The_inclusion_of_Roma_in_the_Greek-Cypriot_educational_system
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2007). *Μελέτη για την μαθητική διαρροή. Παραδοτέο 2: Ανάλυση των μετρήσεων της σχολικής διαρροής και καταγραφή υπαρχόντων συστημάτων, απόψεων και προτάσεων καταπολέμησης της*. Οργανισμός PLANET
- Φαρμάκης, Ν. (2015). *Δειγματοληψία και εφαρμογές*. Προπτυχιακό εγχειρίδιο. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.

- Χατζησσαβίδης, Σ. (2007). Οι Ρομά στην ιστορία της ανθρωπότητας και στην Ελλάδα . Στο Γιακουμάκη, Β. *Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*, 39-63. Αθήνα: Επτάλοφος. Online <https://docplayer.gr/8810424-Eterotita-sti-sholiki-taxi.html>
- Ψαράκη, Α. (2020). *Απασχόληση και κοινωνικοπολιτισμική ταυτότητα των γυναικών Ρομά*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο.

Ξενόγλωσση

- Angelidou, G. (2018). *Las actitudes del alumnado de 5o de la Primaria hacia los menores refugiados. Una investigación comparativa entre España y Grecia* [PhD Thesis, University of Granada, Granada, Spain].
- Bojadjiev, A. & Kushen, R. (2014). *Decade Intelligence Report. Factors for Success or Failure of Roma Inclusion Projects*. Budapest: Decade of Roma Inclusion Secretariat Foundation. Online http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9765_file1_decade-intelligence-report.pdf
- Broughton, S., Ellingham, M. and Trillo, R. (1999). *World music: the rough guide*. Rough Guides Council of Europe. - Συμβούλιο της Ευρώπης (2021). *Greece: Country Profile*. Online [https://pjp-eu.coe.int/en/web/access-to-justice-for-roma-women/greece#%2242239786%22:\[0\]}}](https://pjp-eu.coe.int/en/web/access-to-justice-for-roma-women/greece#%2242239786%22:[0])
- Council of Europe. - Συμβούλιο της Ευρώπης (χ.η.). *The Roma - Europe's forgotten people*. Online <https://www.coe.int/en/web/portal/the-roma-europe-forgotten-people>
- Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. *Bilingual Education & Bilingualism*. Multilingual Matters
- Flecha, R. & Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 451-465. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.819068>
- Kyuchukov H., Kaleja, M. & Samko M. (2015). Roma parents as educators of their children. *Intercultural Education*, 26(5), 444-448. <https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1093740>
- Kyuchukov, H. & New, W. (2016) Diversity vs. equality: Why the education of Roma children does not work. *Intercultural Education*, 27(6), 629-634. <https://doi.org/10.1080/14675986.2016.1259093>
- Motoc, C. (23 April 2015). *The Roma in Europe: 11 things you always wanted to know but were afraid to ask*. Amnesty International. Online <https://www.amnesty.org/en/latest/campaigns/2015/04/roma-in-europe-11-things-you-always-wanted-to-know-but-were-afraid-to-ask/>
- Mousena, E. & Sidiropoulou, T. (2018). Oral Communication Skills and Pedagogy. In O. Bernad-Cavero, N. Llevot-Calve. *New Pedagogical Challenges in the 21st Century: Contributions of Research in Education*, 231-247. London: IntechOpen.
- Mousena, E., & Raptis, N. (2021). Beyond Teaching: School Climate and Communication in the Educational Context. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(2), 98-110. <https://doi.org/10.33423/jhftp.v21i2.4122>
- Nikolaou, G. (2010). Teacher training on Roma education in Greece: a discussion about the results of INSETRom experience in two Greek schools. *Intercultural Education*, 20(6), 549-557. <https://doi.org/10.1080/14675980903448585>
- O’Nions, H. (2010). Different and unequal: the educational segregation of Roma pupils in Europe. *Intercultural Education*, 21(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/14675980903491833>
- Peček, M., Čuk, I. & Lesar, I. (2008). Teachers’ perceptions of the inclusion of marginalised groups. *Educational Studies*, 34(3), 225-239. <https://doi.org/10.1080/03055690701811347>
- Sheldon, S. B. and Epstein, J. L. (2010). Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.4.196-207>
- Sime, D., Fassetta, G. & McClung, M. (2018). It’s good enough that our children are accepted’: Roma mothers’ views of children’s education post migration. *British Journal of Sociology of Education*, 39(3), 316-332. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1343125>

UNESCO (2021). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*.
Online <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427/PDF/098427eng.pdf.multi>