

Αντιλήψεις Τσιγγάνων γονέων της Κεφαλλονιάς για την εκπαίδευση των παιδιών τους: Μια πρώτη ποιοτική προσέγγιση

Ελισάβετ Στρατιώτου
*Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,
κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος στις Επιστήμες της Αγωγής*

Εισαγωγή

Οι Τσιγγάνοι αποτέλεσαν και στη χώρα μας για πολλούς αιώνες μια πληθυσμιακή ομάδα η οποία οριζόταν από το κράτος ως «εθνοτική» και «ακαθορίστου υπηκοότητας» (Γκότοβος, 2003:121, 123).

Για τον Γκότοβο (2003:105-106) οι Τσιγγάνοι θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν σήμερα ως άτομα μιας ταυτότητας «υπό διαπραγμάτευση» και αυτό γιατί, καθώς στην Ελλάδα υπάρχει μια έντονη διάθεση άτυπης ταξινόμησης των υποκειμένων σε εθνοτικές ομάδες, οι Τσιγγάνοι λαμβάνουν διαφορετική θέση, «ανάλογα με το ποιος επιχειρεί την ταξινόμηση». Έτσι, άλλοτε θεωρούνται ότι ανήκουν στις εθνοτικές ομάδες και άλλοτε στις πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες εξαιτίας κάποιων πολιτισμικών τους ιδιαιτεροτήτων.

Σύμφωνα με τους Τερζοπούλου & Γεωργίου (1996:17), η κοινωνική τους συγκρότηση βασίζεται στις «φάρες ή γένη», σε συγγενικές, δηλαδή, ομάδες, στις οποίες τα μέλη κατατάσσονται με βάση την καταγωγή από τον πατέρα. Οι φάρες ή γένη κατηγοριοποιούνται σε «υποομάδες ή γενιές» και αυτές σε επιμέρους «διευρυμένες ή πυρηνικές οικογένειες».

Εξετάζοντας την παράμετρο της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης στη ζωή των Τσιγγάνων, ο ρόλος του σχολείου είναι ιδιαίτερος σημαντικός. Για πολλά χρόνια, ωστόσο, όπως αναφέρει ο Γκότοβος (2003) το ελληνικό κράτος αδιαφόρησε για την εγγραφή και τη συστηματική φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο.¹ Και οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι, ωστόσο, διατυπώνουν συχνά την άποψη, σύμφωνα με τους Βασιλειάδου (2000), Dikaiou (1990), Levinson και Sparkers (2005),

1 Η αδιαφορία πιθανόν να οφείλεται στη μη αναγνώριση της ελληνικής υπηκοότητάς τους για πολλές δεκαετίες ή στην εδραιωμένη αντίληψη που φέρει τους Τσιγγάνους ως μια φυλετική ομάδα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, η οποία αντιδρά στην οποιαδήποτε επίδραση του περιβάλλοντος όπου ζει και που θεωρεί ότι το σχολείο δεν ταιριάζει στη φύση της (Κάτσικας & Πολίτου, 1999).

ότι το σχολείο προσφέρει στα παιδιά τους γνώσεις τις οποίες δεν πρόκειται ποτέ να αξιολογήσουν.

Η προβληματική της έρευνας

Σε μια προσπάθεια να ερμηνεύσουμε το υψηλό ποσοστό ενήλικων και ανήλικων αναλφάβητων Τσιγγάνων και τη μεγάλη σχολική διαρροή που παρατηρείται και η οποία έχει αποτυπωθεί από το πρόγραμμα «Ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο (www.uoi.gr/ROMA), μπορούμε να αναζητήσουμε τα αίτια στη νοστροπία που αναπαράγει το σχολείο με τις πρακτικές του διατηρώντας τη λειτουργία «προβληματικών» εκπαιδευτικών δικτύων (σχολείων, δηλαδή, με σημαντικά προβλήματα, που δεν βοηθούν τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τις όποιες δυσκολίες και να σημειώσουν πρόοδο) (Κάτσικας & Πολίτου, 1999:82-84), στη στάση που κρατούν οι συμμαθητές και οι γονείς τους απέναντι στους Τσιγγανόπαιδες (Μουχελή, 1996), καθώς επίσης και στην άποψη που έχουν οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι για το σχολείο (Κόμης, 1998:43-44), το οποίο θεωρούν ότι αντιπροσωπεύει μια άλλη, διαφορετική κουλτούρα και του οποίου τη χρησιμότητα αναγνωρίζουν μόνο στην εκμάθηση της γραφής, της ανάγνωσης και της αριθμητικής.

Ακόμα, όμως, και για τις περιπτώσεις των παιδιών που παρακολουθούσαν τα μαθήματα κανονικά, η φιλοσοφία λειτουργίας του σχολείου δεν τους εξασφάλιζε ισότιμη συμμετοχή και αναγνώριση. Όπως αναφέρουν ο Κόμης (1998:43-44) και οι Βασιλειάδου & Παυλή-Κορρέ (1998:24-26), εγγράφονται μεν στο σχολείο, αλλά παρουσιάζουν μεγάλα ποσοστά σχολικής αποτυχίας και διαρροής όσο ανεβαίνουν τις τάξεις και τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Εξετάζοντας κανείς τον παράγοντα φύλο, όπως προκύπτει και από την έρευνα της Λυδάκη (2000), εύκολα διαπιστώνει ότι ο αναλφαβητισμός μεταξύ του γυναικείου πληθυσμού είναι ιδιαίτερα υψηλός, αφού οι γυναίκες παραμένουν στο σπίτι και ασχολούνται με τη φροντίδα του και την ανατροφή των παιδιών. Το γεγονός ότι στην πλειονότητά τους είναι δίγλωσσοι, μιλούν τα ελληνικά και τη ρομανί, αποτελεί μία ακόμη τροχοπέδη για την ομαλή σχολική τους πορεία, όπως επισημαίνουν οι Βασιλειάδου & Παυλή-Κορρέ (1998:35-36).

Ο Στασινός (2004) παρουσιάζει ως άλλα αίτια της ελλιπούς φοίτησης των Τσιγγάνων την έλλειψη προσχολικής αγωγής καθώς και το ωράριο λειτουργίας του σχολείου, που δυσχεραίνουν την προσαρμογή των Τσιγγανοπαίδων στο σχολικό περιβάλλον. Η Πολίτου (1996) προσθέτει τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης, που καθιστούν το ενδιαφέρον για το σχολείο σχεδόν ανύπαρκτο, όπως επίσης και τη δυσμενή οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Ο Χαλκιάτης (2000:24) επισημαίνει το υψηλό ποσοστό εργαζόμενων παιδιών² και τη μεγάλη απόσταση

² Τα επαγγέλματα που ασκούν οι Τσιγγάνοι (Τερζοπούλου & Γεωργίου, 1996: 21-23) σχετίζονται κυρίως με το λιανικό εμπόριο, τις εποχικές εργασίες, την τέχνη της μουσικής και του χορού. Ελάχιστοι είναι εκείνοι, όπως αναφέρει ο Λαμπρίδης (2004: 31), που ασκούν πλέον τα “παραδοσιακά επαγγέλματα” των Τσιγγάνων (εμπόριο ζώων, κατασκευή χάλκινων αντικειμένων ή ψάθινων καλαθιών, περιουλογή παλιών αντικειμένων).

του σχολείου από τον καταυλισμό ή το συνοικισμό.

Οι Τσιγγάνοι ζουν μόνιμα εγκαταστημένοι σε ιδιόκτητα σπίτια εκτός καταυλισμού ή σε καταυλισμούς, των οποίων ο αριθμός έχει παρουσιάσει αύξηση, αλλά, δυστυχώς, οι συνθήκες υγιεινής είναι κατά κύριο λόγο ανεπαρκείς (Παυλή-Κορρέ, 2000:69). Για τον Χατζησαββίδη (2007:54) ο χώρος εγκατάστασής τους είναι ενδεικτικός του κοινωνικού αποκλεισμού που βιώνουν. Πρόκειται συνήθως για περιοχές στο περιθώριο της πόλης, υποβαθμισμένες περιβαλλοντικά, πλησίον βιομηχανικών περιοχών και σκουπιδότοπων. Όσοι μετακινούνται το κάνουν για λόγους διατήρησης της «κοινωνικής τους συνοχής και της πολιτισμικής τους ταυτότητας» (Παυλή-Κορρέ, 2000:69), εξαιτίας σοβαρών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν με την τοπική κοινωνία (Παυλή-Κορρέ, 2000:69) ή επίσης λόγω των επαγγελματιών που ασκούν (Βαξεβάνογλου, 2001:97).

Όπως αναφέρει και ο Γκότοβος (2003), το σχολείο έχει παρουσιάσει μία σημαντική αλλαγή και πρόοδο σε σχέση με το παρελθόν. Μένουν, βέβαια, ακόμα να γίνουν πολλά, όπως προκύπτει από τη μελέτη των Κάτσικα & Πολίτου (1999), όχι τόσο από θεσμική άποψη όσο από ουσιαστική και εκ των έσω αλλαγή της νοοτροπίας σχετικά με τη λειτουργία του. Κι αυτό γιατί, παρά το γεγονός ότι έχουν ληφθεί ένα πλήθος από ειδικά μέτρα για τη φοίτηση των Τσιγγάνων στο σχολείο, εντούτοις το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να τους παράγει και να τους αναπαράγει ως ειδικούς μαθητές, ακριβώς μέσα από όλα αυτά τα εκπαιδευτικά μέτρα που αναφέρονται σε αυτούς.

Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Από την επισκόπηση της σχετικής με τους Τσιγγάνους στην Ελλάδα βιβλιογραφίας προέκυψε ότι οι έρευνες που αναφέρονται άμεσα στις αντιλήψεις τους για το θεσμό του σχολείου και τη θεσμοθετημένη εκπαίδευση εν γένει είναι περιορισμένες. Σε σημαντικές έρευνες, όπως αυτές της Α. Λυδάκη (1998, 2000), της Α. Σιδέρη (1993), της Α. Βαξεβάνογλου (2001) ή της Σ.Κ. Κοκκινάκη (1983), έχουν μεν παρουσιαστεί τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων και η σχέση των ίδιων με το σχολείο, δεν έχουν όμως αναδειχτεί μέσα από το λόγο των Τσιγγάνων οι αντιλήψεις τους αναφορικά με το θεσμό της εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, έρευνες όπως του Α. Γκότοβου (2004α, 2004β, 2004γ) και του Δ. Στασινού (2004) στο πλαίσιο του προγράμματος «Ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο» (www.uoi.gr/ROMA) έχουν αναδείξει τις αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών και των μη Ρομά μαθητών και γονέων απέναντι στους Τσιγγάνους, αλλά όχι τις αντιλήψεις των Τσιγγανοπαίδων για τη σχολική κοινότητα.

Διαπιστώνοντας αυτό το ερευνητικό έλλειμμα επιλέξαμε τη διεξαγωγή μιας έρευνας σκοπός της οποίας θα ήταν να διερευνήσει αντιλήψεις των τσιγγάνων γονέων απέναντι στο θεσμό του σχολείου.

Τόπος διεξαγωγής της έρευνας ήταν το νησί της Κεφαλονιάς, καθότι, όπως προέκυψε από τη μέχρι τώρα έρευνά μας, υπάρχουν λίγες ερευνητικές αναφορές στον τσιγγάνικο πληθυσμό που κατοικεί σε αυτό.

Ως *αντίληψη* ορίζεται «η ικανότητα να καταλαβαίνει κανείς με τις αισθήσεις, διανοητική ικανότητα, κατανόηση» (Γεωργοπαπαδάκου, 1992-93: 133). Η αντίληψη, όμως, είναι μια λειτουργία ενεργητική, αφού δεν αφορά μια απλή καταγραφή των ερεθισμάτων που προσλαμβάνουν οι αισθήσεις, αλλά και τα ερμηνεύει με βάση την εμπειρία (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, 1989-1993: 552-560), για την οποία οι πολιτιστικές και κοινωνικές διαφορές των ανθρώπων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εξηγήσουν το ρόλο της. Το άτομο, λοιπόν, προσλαμβάνει με τις αισθήσεις του πληροφορίες, τις οποίες επεξεργάζεται, ώστε αυτές με τη σειρά τους να το βοηθήσουν να απεικονίσει την πραγματικότητα και να προσανατολιστεί σε ό,τι το περιβάλλει (Tajfel, 1972: 567-575).

Συνεπώς, με τον όρο «αντίληψη» εννοούμε την επεξεργασμένη άποψη που έχει σχηματιστεί μέσω προηγούμενων βιωμάτων, προσδοκιών και γνώσης αναφορικά με ένα θέμα, και η οποία εκφράζεται μέσω της στάσης που τηρείται απέναντι σε αυτό (Hayes, 1998). Στην έρευνά μας μάς απασχόλησε η επεξεργασμένη άποψη που έχουν διαμορφώσει οι Τσιγγάνοι μέσω της εμπειρίας τους για το θεσμό του σχολείου. Με βάση, λοιπόν, τον κύριο σκοπό της έρευνας και τις εννοιολογικές παραδοχές αναφορικά με τον όρο «αντίληψη», διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες οι αντιλήψεις των γονέων για το θεσμό του σχολείου;
2. Επηρεάζει το φύλο των Τσιγγανοπαίδων την εγγραφή και την ομαλή φοίτησή τους στο σχολείο;
3. Επηρεάζει η επαγγελματική ενασχόληση των παιδιών την εγγραφή και την ομαλή φοίτηση;
4. Οι οικογενειακές τους υποχρεώσεις (σύναψη γάμου, επίβλεψη μικρότερων αδελφών ή ηλικιωμένων) επηρεάζουν την εγγραφή και την ομαλή φοίτησή τους;
5. Ποιες οι σχέσεις των Τσιγγάνων γονέων με τα στελέχη της εκπαίδευσης και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου;

Κρίσιμες μεθοδολογικές επιλογές

Το είδος της έρευνας που επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε είναι η ποιοτική. Ο πληθυσμός μας ήταν αριθμητικά και γεωγραφικά περιορισμένος και, συνεπώς, θα μπορούσαμε μέσω της συγκεκριμένης μεθόδου να συλλέξουμε ένα πλήθος πληροφοριών που θα μπορούσαν να αξιολογηθούν σε βάθος και να οδηγήσουν σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα, χρήσιμα για την καλύτερη κατανόηση της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας, έχοντας βεβαίως τη δυνατότητα να κινηθούμε ελεύθερα από τους αυστηρούς περιορισμούς μιας ποσοτικής έρευνας (Ιωσηφίδης, 2003).

Η «ημιδομημένη συνέντευξη» (Βάμβουκας, 1998:236· Cohen & Manion, 1994:390) επιλέχθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος συλλογής των δεδομένων μας, καθότι η προσωπική συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου από το σύνολο των υποκειμένων της έρευνάς μας θεωρήθηκε αδύνατη, εξαιτίας του υψηλού πο-

σοστού αναλφαβητισμού των Τσιγγάνων, που μας ήταν γνωστή από άλλες έρευνες (Βασιλειάδου, 1998· Κόμης, 1998· Λαμπρίδης, 2004· Λυδάκη, 2000). Επίσης, θεωρήθηκε κατάλληλη εξαιτίας του περιορισμένου αριθμού ατόμων με τα οποία ήρθαμε σε επαφή, ενώ μας έδωσε τη δυνατότητα να μεταβάλουμε ή να τροποποιήσουμε το αρχικό ερευνητικό πλαίσιο, προκειμένου να επιτύχουμε μια εποικοδομητική προσέγγιση των ατόμων των οποίων αντιλήψεις επιθυμούσαμε να αναδείξουμε (Ιωσηφίδης, 2003).

Προκειμένου να είναι εφικτή μια ποιοτική αλλά και ποσοτική προσέγγιση των δεδομένων, συγκροτήθηκε ένας «οδηγός της συνέντευξης», ο οποίος αποτελείστηκε από ερωτήσεις «κλειστού» και «ανοικτού» τύπου. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων επιλέχθηκε η μαγνητοφώνησή τους, ώστε στη συνέχεια να είναι επιτρεπτή μια «πιο λεπτομερής ανάλυση και μελέτη του περιεχομένου» των απαντήσεων που έδωσαν τα υποκείμενα της έρευνας (Βάμβουκας, 1998:243). Προκειμένου να γίνει επεξεργασία των ποιοτικών στοιχείων που αναδείχθηκαν με τις συνεντεύξεις, επιλέχθηκε η τεχνική της *ανάλυσης περιεχομένου*.

Ο πληθυσμός της έρευνας

Όπως προέκυψε από τις επαφές μας με τις οικογένειες των Τσιγγάνων, στο νησί κατοικούν συνολικά 20 οικογένειες, οι οποίες αριθμούν περί τα 130 μέλη. Από αυτές, οι 12 οικογένειες βρίσκονται μόνιμα εγκαταστημένες στον καταυλισμό που βρίσκεται στην είσοδο της πόλης του Αργοστολίου και αριθμούν 75 μέλη συνολικά. Υπάρχουν, ωστόσο, και οικογένειες οι οποίες επωφελούμενες από ειδικά προγράμματα δανειοδότησης έχουν αποκτήσει ιδιόκτητη κατοικία ή ζουν σε κάποιο σπίτι με ενοίκιο εκτός του καταυλισμού. Γενικότερα, ο ακριβής αριθμός των Τσιγγάνων του νησιού δεν είναι γνωστός, καθότι συχνά μετακινούνται προς άλλες περιοχές (κυρίως της Πελοποννήσου) ή φιλοξενούν συγγενείς τους από τις περιοχές αυτές.

Οι επιλεγείσες περιπτώσεις και η συλλογή του υλικού

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο από 14/4/2008 έως 2/5/2008. Στόχος μας ήταν να προσεγγίσουμε όλες τις οικογένειες οι οποίες είχαν έστω και ένα παιδί ηλικίας 5 έως 18 ετών (ηλικίας στην οποία εντάσσονται στην υποχρεωτική εκπαίδευση) προκειμένου να αποτελέσουν τον πληθυσμό της έρευνάς μας. Ως καταλληλότερη μέθοδο δειγματοληψίας επιλέξαμε τη «χινο-στιβάδα» (Cohen & Manion, 1994).

Παρότι διαπιστώσαμε από τις σχετικές αναφορές και την έρευνα πεδίου ότι το σύνολο των οικογενειών που διαμένουν στο νησί είναι είκοσι, εντούτοις προέκυψε μέσω της συζήτησης ότι δύο από αυτές τις οικογένειες δεν αυτοπροσδιορίζονται ως Τσιγγάνοι και έτσι εξαιρέθηκαν από το δείγμα μας. Τρεις οικογένειες δεν προσεγγίστηκαν, καθότι είχαν παιδιά κάτω των 5 ή μεγαλύτερα των 18 ετών, ενώ 4 ακόμη οικογένειες είχαν μετακινηθεί στην περιοχή της Πε-

λοποννήσου.

Έτσι, ο τελικός πληθυσμός αναφοράς μας ήταν ένδεκα οικογένειες. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με τον έναν ή και τους δύο γονείς των οικογενειών αυτών και κάλυψαν το σύνολο των οικογενειών που κατοικούν εκτός του καταυλισμού και το 1/3 των οικογενειών του καταυλισμού.

Ανάλυση και παρουσίαση του ερευνητικού υλικού – Συζήτηση των ευρημάτων

Με βάση κατηγορίες και υποκατηγορίες που προέκυψαν από τον οδηγό της συνέντευξης έγινε ανάλυση του περιεχομένου των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων και των σημειώσεων πεδίου του ερευνητή. Η μονάδα καταγραφής που χρησιμοποιήθηκε είναι το *θέμα*. Ως θέμα θεωρείται κάθε ολοκληρωμένη συντακτικά διατύπωση η οποία έχει νοηματική πληρότητα, και αποδελτιώνεται εφόσον εμπίπτει στο περιεχόμενο κάποιας από τις κατηγορίες του συστήματος κατηγοριών που συγκροτήθηκε (Μπονίδης, 2004).

Κάνοντας την παραδοχή ότι όλες οι πλευρές της προσωπικότητας επεμβαίνουν στην αντίληψη (Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάννικα, 1981: 414-415), επιλέξαμε αρχικά τη συλλογή πληροφοριών χρήσιμων για τη δόμηση του προφίλ των συνεντευξιζομένων, προτού να προχωρήσουμε στη διατύπωση των κύριων ερωτημάτων μας προς αυτούς.

Το φύλο των γονέων και η ηλικία τους

Στις συνεντεύξεις έλαβαν μέρος 16 γονείς, άνδρες και γυναίκες. Οι ηλικίες των γυναικών που έλαβαν μέρος στις συνεντεύξεις κυμαίνονταν μεταξύ 18 και 58 ετών, και των ανδρών μεταξύ 25 και 52 ετών. Συχνά στις συνεντεύξεις παρένεβαιναν και τα παιδιά, με την προτροπή των γονιών τους, για να καταθέσουν τις εμπειρίες τους.

Διαπιστώσαμε, ωστόσο, από τα στοιχεία που συλλέξαμε στο πλαίσιο των συνεντεύξεων, ότι δεν υπήρξαν διαφοροποιήσεις στις αντιλήψεις που μας εξέφρασαν οι γονείς σύμφωνα με το φύλο ή την ηλικία τους. Συνεπώς, οι μεταβλητές αυτές δεν επηρέασαν τις αντιλήψεις που έχουν για το σχολείο.

Επάγγελμα των γονέων

Επαγγελματικά οι άνδρες ασχολούνται με την περισυλλογή παλιών σιδερεϊκών προς ανακύκλωση και τη μεταφορά τους στην Πελοπόννησο προς πώληση, με οικοδομικές εργασίες, με τη μαναβική, με το χειρισμό μηχανημάτων ή ως περιστασιακοί εργάτες σε φυτώριο. Οι γυναίκες ασχολούνται κυρίως με τα οικιακά και την ανατροφή των παιδιών. Όλες, ωστόσο, βοηθούν τους συζύγους τους όσο μπορούν στην εργασία τους.

Η επιλογή του επαγγέλματός τους καθορίζεται από τους προσφερόμενους τομείς εργασίας στο νησί και από το γεγονός ότι πρόκειται για άτομα δίχως απολυτήριο δημοτικού, όπως φαίνεται παρακάτω. Ωστόσο, η επαγγελματική τους ε-

μπειρία επηρεάζει την αντίληψή τους για το σχολείο, καθώς θεωρούν ότι τα παιδιά τους πρέπει να φοιτήσουν στο σχολείο προκειμένου να έχουν περισσότερες επαγγελματικές επιλογές και να βελτιώσουν τις συνθήκες της ζωής τους: «Σ₁₂ (σελ. 7): *να κάνουν μια δικιά τους δουλειά [...] Να κάνουν κάτι καλύτερο από αυτό που κάναμε εμείς. Εμείς δε μάθαμε, δεν πήγαμε σε σχολείο, όμως αυτά πρέπει... για να πάνε καλύτερα. Δεν πρέπει να γυρνάμε πίσω*».

Τόπος διαμονής της οικογένειας, καταγωγή και μόρφωση των γονέων

Όλες οι οικογένειες δηλώνουν ως τόπο μόνιμης διαμονής τους την Κεφαλονιά και η κατοικία τους βρίσκεται είτε εντός του καταυλισμού είτε εκτός αυτού σε ιδιόκτητα ή ενοικιασμένα σπίτια: «Σ₁₂ (σελ. 7): *αλλιώς ήταν τα παλιά χρόνια που γυροῦσαν οι δικοί μας από εδώ και από 'κεί. Τώρα έχουν αλλάξει τα πράγματα. Έχουμε σπίτια και δε φεύγουμε*». Όσον αφορά την καταγωγή των γονέων με τους οποίους ήρθαμε σε επικοινωνία, οι γυναίκες με τις οποίες συνομιλήσαμε κατάγονται από την Κόρινθο, την Πάτρα, την Κεφαλονιά, την Αμαλιάδα και το Αίγιο, ενώ οι άνδρες κατάγονται από την Κεφαλονιά, τη Ζάκυνθο ή την Πάτρα. Σε σύνολο 16 γονέων, μόνο οι 6 έχουν φοιτήσει μέχρι κάποια τάξη του δημοτικού σχολείου και γνωρίζουν στοιχειωδώς να γράφουν και να διαβάζουν.

Πίνακας 1. Φοίτηση γονέων και τόπος διαμονής τους κατά την παιδική τους ηλικία

| Φύλο | Τάξη | Ηλικία | Καταγωγή ή τόπος διαμονής κατά την παιδική ηλικία, οπότε φοίτησαν |
|-------|---|--------|---|
| Θήλυ | Δ' | 58 | Κεφαλονιά |
| Άρρεν | Ε' | 40 | Κεφαλονιά |
| Άρρεν | Β' | 39 | Κεφαλονιά |
| Θήλυ | Β' | 38 | Κεφαλονιά |
| Θήλυ | Ε' | 34 | Κεφαλονιά |
| Άρρεν | Τμήμα τσιγγανοπαίδων για 1 ή 2 περίπου χρόνια | 25 | Κεφαλονιά |

Παρατηρήθηκε ότι τα χρόνια εγκατάστασης των γονέων στην Κεφαλονιά έχουν επηρεάσει το επίπεδο μόρφωσής τους. Μόνο όσοι γεννήθηκαν ή έζησαν την παιδική τους ηλικία στην Κεφαλονιά έχουν φοιτήσει για κάποιο χρονικό διάστημα στο σχολείο. Οι υπόλοιποι δεν εγγράφηκαν ποτέ σε κανενός τύπου εκπαίδευση: «Σ₂₀ (σελ. 1): *Άλλα μυαλά τότε. Έμεναν στα τσαντίρια και πήγαιναν με το κάρο μία από εδώ και μία από 'κεί*».

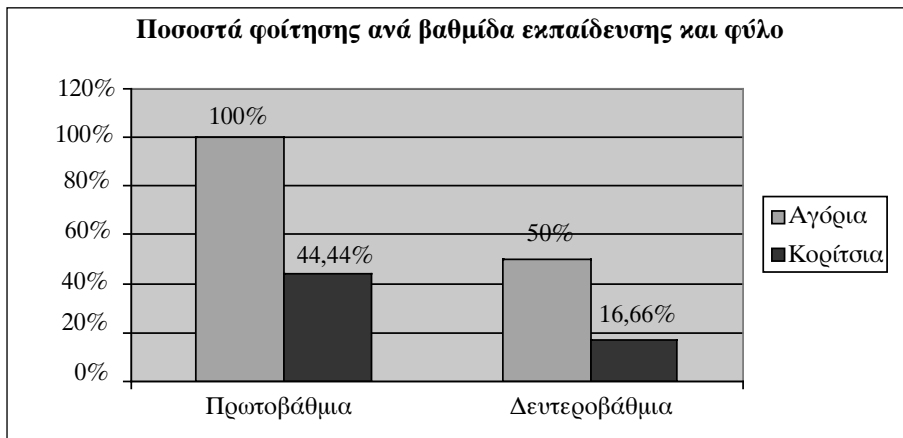
Η παρατήρηση αυτή μας οδηγεί στο να αξιολογήσουμε ως θετική τη στάση όχι μόνο του σχολείου απέναντι στους Τσιγγάνους αλλά και της ευρύτερης κοι-

ωνίας του νησιού, η οποία δεν έθετε τα παιδιά των Τσιγγάνων στο περιθώριο της εκπαίδευσης. Από την άλλη, και οι οικογένειες των Τσιγγάνων που κατοικούσαν στο νησί, όντας αρχικά λίγες και διασκορπισμένες σε διάφορες περιοχές, φαίνεται ότι είχαν υιοθετήσει τις συνήθειες που είχαν και οι υπόλοιποι Κεφαλλονίτες ως προς τη φοίτηση των παιδιών τους.

Μόρφωση παιδιών

Σε σύνολο 38 παιδιών ηλικίας 5-18 ετών μόνο τα 24 φοιτούν στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή στο θεσμό των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Συγκεκριμένα, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση φοιτούν τα 11 από τα 11 αγόρια ηλικίας 5 - 12 ετών, και τα 4 από τα 9 κορίτσια. Αντίστοιχα, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση φοιτούν τα 3 από τα 6 αγόρια ηλικίας 13 - 18 ετών και τα 2 από τα 12 κορίτσια.

Γράφημα 1:



Από τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν είναι εμφανές ότι κανένα από τα παιδιά ηλικίας 5 - 6 ετών δε φοιτά στο νηπιαγωγείο. Φαίνεται ότι οι γονείς θεωρούν ότι τα παιδιά είναι ακόμα πολύ μικρά για να πάνε σχολείο σε αυτή την ηλικία. Για τον ίδιο λόγο υπήρξαν γονείς που μας δήλωσαν ότι έστειλαν τα παιδιά τους στο δημοτικό στην ηλικία των 7 ετών: «Σ₁₇ (σελ.42): *Οι κοπέλες δεν πάνε οι μικρές (5 και 6 ετών), γιατί είναι μικρές ακόμα και ποιος να τις πάρει, να τις πάει, να τις φέρει... Ξέρεις, φοβόμαστε και το δρόμο εκεί πέρα κι όλα*». Όσον αφορά τη φοίτηση αγοριών και κοριτσιών, φαίνεται να υπάρχει μια διαφοροποίηση στα ποσοστά φοίτησης, την οποία όμως ερμηνεύουν περισσότερο οι συνθήκες διαβίωσης κάθε οικογένειας και όχι κάποια αντίληψη αναφορικά με το ρόλο των δύο φύλων. Δεν παρατηρήθηκε εξάλλου, όπως φαίνεται παρακάτω, διαφοροποίηση στα δύο φύλα ως προς τους λόγους που αναφέρθηκαν ως αιτίες εγκατάλειψης της φοίτησης.

Αιτίες διακοπής της φοίτησης

Τρία από τα ερευνητικά μας ερωτήματα αφορούσαν τις αιτίες που μπορεί να επηρεάζουν την εγγραφή και την ομαλή φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Οι απαντήσεις που συλλέξαμε ήταν ποικίλες. Έτσι, ως αιτίες διακοπής της φοίτησης των παιδιών με σειρά συχνότητας παρουσιάστηκαν από τους γονείς οι εξής:

1. Η άσχημη συμπεριφορά των συμμαθητών τους: «Σ₁ (σελ. 56): *τους κοροϊδεύανε*», «Σ₂ (σελ. 68): *τους φώναζαν 'γύφτο'*», «Σ₃ (σελ. 10): *... εεε, κάθε πρωί που με κοροϊδεύανε ... τα παιδιά...*», «Σ₄ (σελ. 21): *Τις κοροϊδεύανε και τα παιδιά*». Πρόκειται για την κύρια αιτία διακοπής της φοίτησης, κάτι που ήταν αναμενόμενο, σύμφωνα με τα πορίσματα και άλλων ερευνών και των αναφορών της βιβλιογραφίας (Γκότοβος, 2004α· Γκότοβος, 2004β· Γκότοβος, 2004γ· Δικαίου, 1990· Κόμης, 1998· Πολίτου, 1996).

2. Η μετακίνηση της οικογένειας, κυρίως λόγω εργασίας: «Σ₅ (σελ. 33): *Φύγαμε εμείς από 'δώ για μερικό διάστημα... και σταμάτησανε*», «Σ₆ (σελ. 10): *Γιατί... και μεις είχαμε φύγει από 'δώ και αυτή σταμάτησε*», «Σ₂ (σελ. 67): *Τότενες δε μέναμε συνέχεια στο ίδιο μέρος. Πηγαίναμε για δουλειά*». Και αυτή η αιτία έχει αναδειχτεί μέσα από τη σχετική βιβλιογραφία (Ντούσας, 1997).

3. Η επαγγελματική ενασχόληση των παιδιών: «Σ₇ (σελ. 67): *Σταμάτησα το σχολείο γιατί πήγα και δούλεψα ηλεκτρολόγος μαζί με ένα γνωστό μας*», «Σ₅ (σελ. 33): *Και δεν τους έβαλα στο σχολείο, δουλεύανε και αυτά. Όλοι. Με τα σίδερα*». Το γεγονός ότι τα παιδιά απασχολούνται επαγγελματικά από μικρή ηλικία επηρεάζει σαφέστατα τη φοίτησή τους στο σχολείο και οδηγεί είτε στη μη σταθερή φοίτηση είτε, συνηθέστερα, στη διακοπή της (Λαμπριδής, 2004).

4. Η δυσχερής οικονομική κατάσταση της οικογένειας: «Σ₈ (σελ. 29): *Ήταν διαφορετικά εκείνα τα χρόνια, ήταν οι δουλειές. Δηλαδή, έπρεπε να δουλέψουνε αναγκαστικά για να ζήσουνε, δε βλέπανε το σχολείο, κοιτούσαν τη δουλειά. Γιατί άμα δεν έχεις να φας, πώς να πας κι έτσι σχολείο*», «Σ₈ (σελ. 29): *Πρέπει να δουλέψεις για να τρως, για να ζήσεις*». Η αιτία αυτή, η οποία απαντάται στη βιβλιογραφία (Πολίτου, 1996), φαίνεται, όπως προκύπτει από το λόγο των Τσιγγάνων, να συνδέεται άμεσα και με τις δύο προαναφερθείσες αιτίες.

5. Η άρνηση εγγραφής ή επανεγγραφής από το σχολείο: «Σ₉ (σελ. 19): *Ήμωνα μεγάλη, ήμωνα μεγάλη και δε με πήρανε*», «Σ₁₀ (σελ. 25): *Ναι, και πήγα μέχρι την Πέμπτη, και μετά την άλλη χρονιά, που ήταν να πάω έκτη, πήγα σχολείο, πήγα κανονικά και μου λέει η κυρία ..., εσύ είσαι μεγάλη, λέει, δεν κάνεις για την έκτη δημοτικού και ήμωνα 13*», «Σ₁₀ (σελ. 26): *Μετά πήγα να συνεχίσω, αλλά δε με πήρανε*». Μέσα από το λόγο των Τσιγγάνων αναδεικνύεται η ασυμφωνία του εκπαιδευτικού συστήματος με τον τρόπο ζωής των Τσιγγάνων. Τα παιδιά αυτά μπορεί να καθυστερούν την εγγραφή τους στο σχολείο ή να διακόπτουν προσωρινά τη φοίτησή τους, κάτι που έρχεται σε σύγκρουση με το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου και οδηγεί τελικά σε σχολική διαρροή.

6. Η αδιαφορία των εκπαιδευτικών: «Σ₂ (σελ. 58): *δεν ασχολούνταν μαζί*

τους», «Σ₂ (σελ. 59): *δε θέλουνε να πάνε σχολείο. Επήγανε και φύγανε, αφού... δεν είχανε βοήθεια, δεν είχανε βοήθεια*». Η αιτία αυτή αποτελεί μία μόνο από αυτές που συνδέονται με τον δάσκαλο και οι οποίες αναδείχθηκαν σε μικρότερο ποσοστό. Αποδεικνύουν όμως όλες τον πρωταρχικό ρόλο που διαδραματίζει ο δάσκαλος στη φοίτηση των παιδιών στο σχολείο.

7. Η προσωπική επιλογή λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος: «Σ₂ (σελ. 68): *βαριόντουσαν*», «Σ₇ (σελ. 68): *δεν ήταν ωραία και δε μαθαίναμε τίποτε*», «Σ₁₁ (σελ. 49): *Εύπησε ένα πρωί και μου είπε ότι δε θέλει να ξαναπάει στο σχολείο. Καλά, κάτσε εδεπά, του είπα*. Όπως αναδεικνύεται από το λόγο των Τσιγγάνων, το σχολείο δε συνάδει με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τον τρόπο ζωής τους, με αποτέλεσμα να διακόπτουν τη φοίτησή τους σε αυτό (Βασιλειάδου, 2000: 25-26· Δικαίου, 1990· Levinson & Sparkers, 2005· Μουχελή, 1996).

8. Ο γάμος: «Σ₁₂ (σελ. 2): *Για να καταλάβεις, έφυγε με τη σχολική της τσάντα. Τα βιβλία του σχολείου είχε μόνο μαζί της*», «Σ₁₃ (σελ. 66): *Η Μαρία πήγε λίγο σχολείο. Μετά το σταμάτησε, γιατί αρραβωνιάστηκε μικρή. Παντρεύτηκε στα 14!*», «Σ₁ (σελ. 55): *Δεν πήγε καθόλου σχολείο. Παντρεύτηκε 14 χρονών*». Όπως έχει παρουσιαστεί και από τη σχετική βιβλιογραφία, η σύναψη γάμου είναι μια συνήθης αιτία μεταξύ των Τσιγγάνων προκειμένου για τη διακοπή της φοίτησης (Ντούσας, 1997· Πολίτου, 1996).

9. Ο αναλφαβητισμός των γονέων: «Σ₁₄ (σελ. 56): *Δεν ξέρουμε γράμματα να τα βοηθάγαμε*», «Σ₂ (σελ. 53): *Κι εγώ να ήξερα γράμματα, θα έβγαζα εγώ το παιδί μου, αλλά δεν ξέρω γράμματα να τους βοηθήσω λίγο!*». Το γεγονός ότι και οι ίδιοι οι γονείς είναι οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητοι καθιστά αδύνατη την παροχή βοήθειας προς το παιδί από την ίδια την οικογένεια προκειμένου να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες που έχει με τα μαθήματα του σχολείου. Αυτό συμβάλλει στη διαιώνιση και διόγκωση των προβλημάτων και τελικά στην εγκατάλειψη της φοίτησης (Κάτσικας & Πολίτου, 1999· Πολίτου, 1996· Χαλκιώτης, 2000).

10. Οι κακές συνθήκες διαβίωσης: «Σ₄ (σελ. 20): *Εεε, τότε ήμασταν λίγο πιο κατεβασμένοι. Μέναμε στις λεύκες τότε...* (εννοεί σε τσαντίρια, κάτω από τα δέντρα, κοντά στη λιμνοθάλασσα του Κουτάβου, στο Αργοστόλι)». «Σ₄ (σελ. 20): *Σταμάτησε γιατί μας βγάλανε μετά από εκείνα τα παραπήγματα που μέναμε παλιά ...*», «Σ₁₄ (σελ. 56): *Είδες που μέναμε. Πού να πάνε σχολείο; Ούτε νερό να πλυθούνε δεν είχαμε*. Αναμφισβήτητα, οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης επηρεάζουν την ομαλή φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο, δεδομένου ότι συχνά ζουν όχι μόνο αρκετά μακριά από το σχολείο, αλλά και σε εγκαταστάσεις που δεν τους επιτρέπουν την προετοιμασία τους για τη μετάβαση στο σχολείο (Κάτσικας & Πολίτου, 1999· Πολίτου, 1996).

11. Η άσχημη συμπεριφορά του δασκάλου: «Σ₁₅ (σελ. 56): *Εμάς μας μάλωναν πιο πολύ από τα άλλα παιδιά. Ακόμα και άμα κάναμε το ίδιο, σε μας φωνάζανε*», «Σ₁₆ (σελ. 68): *Να πας να τηγανίσεις πατάτες, μου έλεγε όταν έκανα λάθος*». Αυτού του είδους οι αναφορές αναδεικνύουν τη δεύτερη αιτία της σχολικής διαρροής που σχετίζεται με τον δάσκαλο.

12. Η τιμωρία από το δάσκαλο: «Σ₁₆ (σελ. 68): *Είχα φτιάξει μία σφεντόνα και στο διάλειμμα σκότωσα ένα πουλί στην αυλή. Πήγαν οι συμμαθητές μου και το είπαν στο δάσκαλο κι εκείνος μου είπε να πάρω την τσάντα μου και να πάω σπίτι μου. Κι εγώ έφυγα και δεν ξαναπήγα*». Πρόκειται για την τρίτη στη σειρά αιτία που αφορά τον δάσκαλο. Μαζί με τις δύο προαναφερθείσες καταδεικνύει τον δάσκαλο ως υπαίτιο για τη σχολική διαρροή των Τσιγγάνων σε ποσοστό 14,3%.

13. Το πρωινό ξύπνημα: «(σελ. 11) Ερευνήτρια: *Και το πρωινό το ξύπνημα ήταν δύσκολο; Σ₃: Ναι... βαριόμουνα (γελάει)*». Το ωράριο λειτουργίας του σχολείου έχει ήδη αναδειχτεί ως αιτία της σχολικής διαρροής των Τσιγγάνων από την έρευνα της Λυδάκη (1998).

14. Η Διγλωσσία: «Σ₂ (σελ. 56): ... *εεε, δεν ξέρανε και καλά τη γλώσσα (τα ελληνικά), δεν τα κοιτούσε και ο δάσκαλος*». Τα παιδιά των Τσιγγάνων, καθότι μιλούν κυρίως τη ρομανί, δυσκολεύονται σημαντικά στο σχολείο τόσο στην κατανόηση όσο και στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου (Βασιλειάδου, 1998). Μπορεί, βέβαια, το ποσοστό των απαντήσεων που αναλογεί σε αυτή την απάντηση να είναι μικρό, καθότι δεν κατονομάζεται άμεσα από τους γονείς, αλλά μπορεί κανείς να υποθέσει ότι έμμεσα υπονοείται κάθε φορά που λένε ότι οι δάσκαλοι δεν τα πρόσεξαν και οι ίδιοι δεν γνώριζαν γράμματα για να τα βοηθήσουν: «Σ₁₄ (σελ. 56): *δεν τα κοιτούσε και ο δάσκαλος. Εμείς τι να κάναμε. Δεν ξέρουμε γράμματα να τα βοηθάγαμε*».

15. Η φροντίδα της οικογένειας: «Σ₁₁ (σελ. 48): *μετά που η αδελφή μου παντρεύτηκε έπρεπε να προσέχω εγώ το σπίτι και όλα τα αδέρφια μου, που ήταν πιο μικρά. Αφού οι γονείς μου δούλευαν, τι να έκανα; Όλες τις δουλειές τις έκανα εγώ. Μαγείρευα... τα πάντα*». Τα παιδιά των Τσιγγάνων, και ιδιαίτερα τα κορίτσια, αναλαμβάνουν από πολύ μικρά τη φροντίδα της οικογένειας, πρωτίστως όταν εργάζεται και η μητέρα της οικογένειας (Ντούσας, 1997· Πολίτου, 1996).

16. Η αντίληψη ότι το σχολείο δεν καλλιεργεί τις δεξιότητες που είναι αναγκαίες στη μετέπειτα κοινωνική τους ζωή: «Σ₁₃ (σελ. 68): *Πήγα (σχολείο) μέχρι όσο χρειαζόταν να μάθω ότι έπρεπε για να δουλέψω και να βγω στην κοινωνία*». Στο λόγο αυτό του δεκαεπτάχρονου Τσιγγάνου υποκρύπτεται μια αντίληψη για το σχολείο η οποία έχει καταγραφεί και από τη σχετική βιβλιογραφία (Dikaίου, 1990· Σιώτου, 2004). Το ενδιαφέρον των Τσιγγάνων έγκειται στην εκμάθηση κυρίως της γραφής και της ανάγνωσης. Ως εκ τούτου, θεωρούμε ότι υπάρχει αναπτυγμένη μια συγκεκριμένη αντίληψη για το σχολείο, ακόμα και αν δεν διατυπώθηκε ξεκάθαρα από τους γονείς.

Πίνακας 2. Αίτια διακοπής της φοίτησης ανά συχνότητα εμφάνισης

| α/α | Μετρήσιμη τιμή: Τα αίτια διακοπής της φοίτησης στο σχολείο | Συχνότητα τιμής | Ποσοστό επί του συνόλου |
|-----|--|-----------------|-------------------------|
| 1 | Η άσχημη συμπεριφορά των συμμαθητών τους | 7 | 14,40% |
| 2 | Η μετακίνηση της οικογένειας (κυρίως λόγω εργασίας) | 6 | 12,30% |
| 3 | Η επαγγελματική ενασχόληση | 5 | 10,20% |
| 4 | Η δυσχερής οικονομική κατάσταση της οικογένειας | 5 | 10,20% |
| 5 | Η άρνηση εγγραφής ή επανεγγραφής από το σχολείο | 4 | 8,20% |
| 6 | Η αδιαφορία των εκπαιδευτικών | 4 | 8,20% |
| 7 | Προσωπική επιλογή λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος | 3 | 6,10% |
| 8 | Ο γάμος | 3 | 6,10% |
| 9 | Ο αναλαβητισμός των γονέων | 3 | 6,10% |
| 10 | Οι κακές συνθήκες διαβίωσης | 2 | 4,10% |
| 11 | Η άσχημη συμπεριφορά του δασκάλου | 2 | 4,10% |
| 12 | Η τιμωρία από το δάσκαλο | 1 | 2% |
| 13 | Το πρωινό ξύπνημα | 1 | 2% |
| 14 | Η διγλωσσία | 1 | 2% |
| 15 | Η φροντίδα της οικογένειας | 1 | 2% |
| 16 | Η αντίληψη για το σχολείο | 1 | 2% |
| | Σύνολο | 49 | 100% |

Σχέσεις γονέων με το σχολείο

Εξετάζοντας την παράμετρο «σχέσεις γονέων με σχολείο» οι γονείς ρωτήθηκαν σχετικά με τον διευθυντή του σχολείου στο οποίο φοιτά το παιδί τους, καθώς και με το διδακτικό προσωπικό. Οι περισσότεροι εκφράστηκαν θετικά: «Σ₁₇ (σελ. 43): *Ευχαριστημένοι είμαστε. Ναι*», «Σ₂ (σελ. 62): *Είναι ανθρώποι (αναφέρεται στο γεγονός ότι οι δάσκαλοι δείχνουν ενδιαφέρον για τις ανάγκες και τα προβλήματά τους), δε λέμε για το Αηξούρι τώρα, λέμε παντού*», «Σ₈ (σελ. 30): *Κανένα πρόβλημα. Ίσα ίσα. Σε κάποιο διάστημα που είχα σταματήσει το σχολείο, είχε έρθει εδώ, στον καταυλισμό που μέναμε, σε μία παράγκα μέσα εδώ, ο διευθυντής του σχολείου, να με πάρει να με πάει σχολείο. Δηλαδή, δηλαδή δεν το είδε ρατσιστικά*», «Σ₈ (σελ. 30): *Ήταν πολύ καλοί ανθρώποι, και οι δασκάλες ήταν πάρα πολύ καλές και μας προσέχανε. Δηλαδή τ' άλλα παιδάκια που μας φωνάζανε... γύφτους, κατάλαβες πώς θέλω να στο πω τώρα...*». Κάποιοι, ωστόσο,

είχαν αντίθετη άποψη: «Σ₁₈ (σελ. 53): *Είναι και διευθυντές που είναι ρατσιστές και συμπεριφέρονται διαφορετικά στους τσιγγάνους. Στον Ασπρόπυργο είναι καλύτερα απ' ό,τι εδώ*», «Σ₁₁ (σελ. 49): *Πήγα πολλές φορές και στους δασκάλους και στους καθηγητές, το διευθυντή (γυμνασίου) για να τους πω να τον βοηθήσουν, αλλά τίποτε*», «Σ₁₁ (σελ. 49): *Αμα δεν κάνουν αυτοί; δεν τον πρόσεξαν. Εγώ δεν ήξερα και στο σχολείο δεν του δίνανε σημασία*».

Στο ερώτημα αν έχουν επισκεφθεί ποτέ τον προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης οι περισσότεροι απάντησαν αρνητικά. Αναφέρθηκε μόνο μία περίπτωση που συνέβη κάτι τέτοιο και η μητέρα ικανοποιήθηκε από την έκβαση των γεγονότων: «Σ₁₂ (σελ. 6): *Μετά εγώ πήγα στον ... (τότε προϊστάμενο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης) και το πήραν μετά το παιδί (στο σχολείο)*».

Στο ερώτημα με ποια αφορμή επισκέπτονται το σχολείο, μας απάντησαν ότι πηγαίνουν κυρίως όταν τους καλούν οι εκπαιδευτικοί για να τους μιλήσουν για την πρόοδο των παιδιών τους ή την αποκλίνουσα συμπεριφορά τους: «Σ₁₂ (σελ. 7): *Έχω πάει στο σχολείο. Όταν μας καλούν πάμε. Πιο πολύ άμα κάμουνε καμιά φασαρία, τέτοια*», «*καμιά φορά μας φωνάζουνε, άμα κάνουν καμιά φασαρία. Πιο πολύ γι' αυτή τη μικρή*», «Σ₁₁ (σελ. 50): *έχω πάει στο σχολείο, βεβαίως. Και για τους βαθμούς τους και για το μεγάλο, για να δω τι θα γίνει...*». Αρκετοί ήταν, επίσης, αυτοί που μας είπαν ότι πηγαίνουν προκειμένου να διευθετήσουν κάποιο γραφειοκρατικό θέμα: «Σ₅ (σελ. 33): *Εεεε τώρα λι..., έχουνε φτιάξει λίγο τα πράγματα, γιατί πήγαμε εμείς εκεί, κι εγώ κι η νύφη μου, και μάλωσα, γιατί το Σταύρο τον είχα για μερικές μήνες χωρίς να τον έχω γράψει στο σχολείο, πήγαινε, δεν είχα τη γέννησή του μαζί μου και πήγαινε έτσι χωρίς χαρτιά. Αλλά τώρα πάει καλύτερα*». Λιγότεροι είναι αυτοί που επισκέπτονται το σχολείο για να παρακολουθήσουν κάποια σχολική εορτή «Σ₁₁ (σελ. 50): *Και σε γιορτές, ναι. Τα Χριστούγεννα, που είχε ποίημα ο Βασίλης με όλα τα παιδάκια, είχα πάει*».

Οι απόψεις τους για τους εκπαιδευτικούς διαμορφώνονται κυρίως από την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο και από το επίπεδο των γνώσεων που κατακτούν. Τα θετικά σχόλια αφορούσαν τόσο το ενδιαφέρον του δασκάλου για την πρόοδο των παιδιών όσο και την κατανόησή του για τις δύσκολες συνθήκες διαβίωσης των παιδιών και την 'προστασία' τους από κακεντρεχή σχόλια των συμμαθητών τους. Τα αρνητικά σχόλια, από την άλλη, αφορούσαν την εκδήλωση διακρίσεων από μέρους του εκπαιδευτικού στους μαθητές του (Τσιγγάνους και μη Τσιγγάνους) και την απουσία ενδιαφέροντος για την πρόδοό τους.

Ωστόσο, παρά τα ποικίλα παράπονα που διατυπώθηκαν για τον εκπαιδευτικό, οι γονείς δεν εκφράζονται συνολικά κατά του σχολικού θεσμού και δεν αμφισβητούν την αξία του: «Σ₁₉ (σελ. 15): *Θα ήθελα να συνεχίσει, βέβαια*».

Προσδοκίες από το σχολείο

Οι γονείς δήλωσαν ότι αναμένουν από όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης να δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον για την πρόοδο των παιδιών τους, να τα φροντίζουν και να τα αγαπούν: «Σ₂₀ (σελ. 4): *Και οι δάσκαλοι να τα προσέχουν όπως*

τα άλλα», «Σ₁₉ (σελ. 15-16): *Να συμπεριφέρονται ωραία στο παιδί... αυτά... Να τα βοηθάνε... παραπάνω από τα άλλα*», «Σ₁₈ (σελ. 53): *να συμπεριφέρεται σε όλα τα παιδιά όπως και στο δικό του. Να μην κάνει το παιδί του καλύτερο από το δικό μου*». Από τους συμμαθητές τους επιθυμούν να τα αγαπούν όπως και τα άλλα παιδάκια και να μην έχουν απρεπή συμπεριφορά απέναντί τους: «Σ₁₉ (σελ. 15): *Εεε, εντάξει, θα ήθελα δηλαδή να είναι αγαπημένη με τα παιδάκια, να μη το βρίζουνε, να μη το, δηλαδή όπως λένε Τσιγγάνο, είναι ρατσιστές δηλαδή, δε θέλω να παίξω μ' αυτό, γιατί είναι γυφτάκι... βρομάει, έχει ψείρες, και τέτοια, γιατί πολύ το κάνουνε στα σχολεία αυτά, κι αυτό δε μ' αρέσει*».

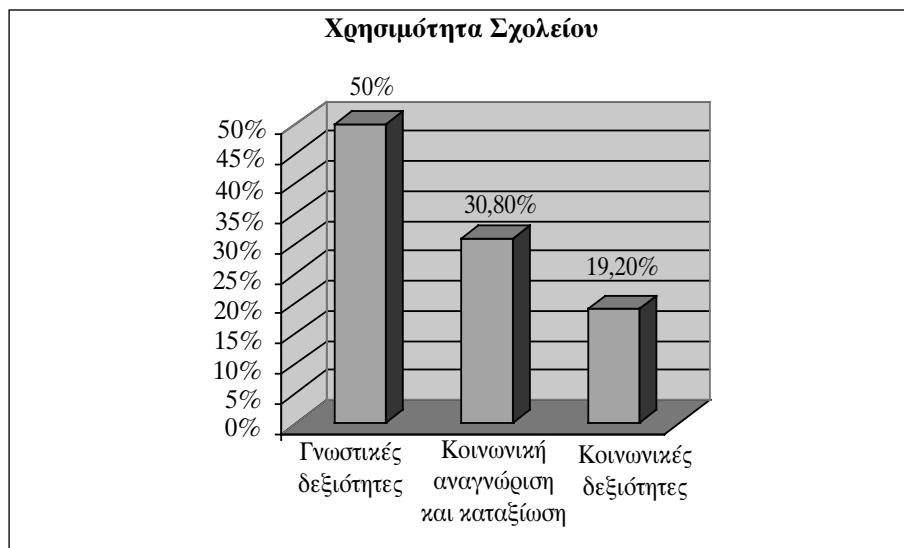
Ορισμένοι από τους συνομιλητές μας στάθηκαν θετικά απέναντι στο ενδεχόμενο να γραφτούν βιβλία στα ρομανί ή να γνωρίζουν οι δάσκαλοι να χειρίζονται αυτή τη διάλεκτο θεωρώντας ότι τα παιδιά θα βοηθηθούν, γιατί δε μιλούν με ευχέρεια τα ελληνικά: «Σ₈ (σελ. 28): *Ναι, καλύτερο θα ήταν αυτό. Όπως ο αδελφός μου ο μικρός. Ξέρει ελληνικά, αλλά δεν μπορεί να τα μιλήσει καθαρά. Ενώ άμα, άμα του τα λες στη γλώσσα μας, θα τα καταλάβει πολύ καλύτερα*». Άλλοι πάλι θεώρησαν κάτι τέτοιο περιττό είτε γιατί τα παιδιά τους δε μιλούν τα ρομανί: («Σ₆ (σελ. 12): *Τα δικά μου τα παιδιά δε μιλάνε αυτά*», «Σ₁₁ (σελ. 50): *Η μικρή μου δεν τα ξέρει καθόλου*»), είτε γιατί δεν επιθυμούν κάποιος μη Τσιγγάνος να μπορεί να καταλαβαίνει τη διάλεκτό τους και τις μεταξύ τους συζητήσεις («Σ₁₁ (σελ. 50): *Ο άντρας μου (μη Τσιγγάνος), να φανταστείς, τόσα χρόνια παντρεμένοι και δεν ξέρει ούτε μία λέξη. Γιατί να του τα μάθω; Θέλω να 'ρθει ο αδελφός μου, οι δικοί μου, να πούμε μια κουβέντα δική μας, να καταλαβαίνει; Όχι! Κάτσε στην άκρη σου, του λέω. Καλύτερα έτσι*».

Χρησιμότητα του σχολείου

Όλοι οι γονείς τοποθετήθηκαν θετικά ως προς τη χρησιμότητα του σχολείου και την ανάγκη φοίτησης των παιδιών τους. Από το σύνολο των απαντήσεών τους προκύπτει ότι οι γονείς ανάγουν τη χρησιμότητα του σχολείου: α) στην κατάκτηση των απαραίτητων γνωστικών δεξιοτήτων προκειμένου να μπορούν να αντιμετωπίζουν καθημερινά πρακτικά προβλήματα και παράλληλα να μπορέσουν να βρουν κάποια εργασία: «Σ₅ (σελ. 7): *Να κάνουν κάτι καλύτερο από αυτό που κάναμε εμείς. Εμείς δε μάθαμε, δεν πήγαμε σε σχολείο, όμως αυτά πρέπει... για να πάνε καλύτερα. Δεν πρέπει να γυρνάμε πίσω*», «Σ₁₉ (σελ. 15): *Θα ήθελα να συνεχίσει, βέβαια. Να μάθει κι αυτό πέντε γράμματα. Αύριο μεθαύριο να... να θέλει να βγάλει ένα πτυχίο, να σπουδάσει... αν είναι καλή*», β) στην κατάκτηση των αναγκαίων κοινωνικών δεξιοτήτων (έκαναν λόγο για 'μόρφωση' εννοώντας την κοινωνική μόρφωση) προκειμένου να γνωρίζουν πώς να συμπεριφέρονται στους άλλους ανθρώπους: «Σ₂₀ (σελ. 4): *Να πηγαίνουν και να μαθαίνουν και άλλα πράγματα. Να γίνουν καλοί άνθρωποι, πώς να συμπεριφέρονται με τους άλλους*», «Σ₂₁ (σελ. 21): *Το σχολείο σε βοηθάει. Να μορφώνεσαι, να μαθαίνεις να μιλάς, να συμπεριφέρεσαι... Να ξέρεις να πηγαίνεις στην αγορά να ψωνίζεις, να μιλάς στον κόσμο, στους ανώτερούς σου. Όλα τα παιδιά πρέπει να το μάθουν αυτό*», και γ) στην κατάκτηση κοινωνικής αναγνώρισης και καταξίωσης: «Σ₄

(σελ. 21): *Να μάθεις πέντε γράμματα, βρε παιδί μου. Να μάθεις να βάζεις την υπογραφή σου, μαθαίνεις να μη σε κοροϊδεύει ο άλλος, να μη σε κάνει ο άλλος έτσι...», «Σ₁₁ (σελ. 50): Να βγει, βρε παιδί μου, μεθαύριο στην κοινωνία και να μην τονε κοροϊδεύουνε, ούτε στη δουλειά του ούτε πουθενά.».*

Γράφημα 2:



Σχέσεις Τσιγγάνων παιδιών με «άλλους» και Τσιγγάνων γονέων με μη Τσιγγάνους

Στην έρευνά μας μας απασχόλησε και το θέμα των σχέσεων των Τσιγγανό-παιδων με τους «άλλους». Τα παιδιά που μένουν στον καταυλισμό δήλωσαν ότι παίζουν κυρίως μεταξύ τους, αφού τα «άλλα» παιδιά τούς απευθύνουν υβριστικά σχόλια: «Σ₆ (σελ.12: *Μόνο με τα παιδάκια που είναι εδώ (κάνουν παρέα στο σχολείο) [...] Εεε, καμιά φορά, λέει, παίζουν (με τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου)», «Σ₁₅ (σελ. 56): δεν κάναμε παρέα μαζί τους, μόνο με τη φάρα μας». Αντίθετα, τα παιδιά που μένουν σε σπίτια εκτός του καταυλισμού δήλωσαν ότι έχουν πολύ καλές σχέσεις με όλους τους συμμαθητές, ενώ παίζουν χωρίς προβλήματα με τα γειτονόπουλά τους: «Σ₂₀ (σελ. 5): *Κάνουν παρέα με όλα τα παιδιά, όχι μόνο με τα Τσιγγανάκια. Με όλα παίζουνε», «Σ₁₂ (σελ. 7): Κι εδώ με τα παιδιά της Κατερίνας (γειτόνισσα), και στα γενέθλια του Αντώνη τα είχε καλέσει, κανονικά. Να δεις πώς τον αγαπούν τα παιδιά και τον δέχτηκαν στο σχολείο όταν πήγε! (μετά από νοσηλεία σε νοσοκομείο) Στα χέρια τον σήκωσαν! Τέτοια χαρά πήραν!».**

Ρωτήσαμε, επίσης, τους Τσιγγάνους γονείς για τις σχέσεις τους με τους «άλ-

λους» γονείς. Στόχος μας ήταν να εξετάσουμε κατά πόσο οι Τσιγγάνοι θεωρούν ότι αποτελούν μαζί με τους υπόλοιπους γονείς ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας. Διαπιστώθηκε ότι στο πλαίσιο του σχολείου έχουν ελάχιστες σχέσεις με τους μη Τσιγγάνους γονείς και έρχονται σε επαφή μαζί τους κυρίως σε συγκεκριμένες γονεϊκές: «Σ₆ (σελ. 36): Στο σχολείο, όχι. Να καταλάβεις, εμείς οι Τσιγγάνοι, εδώ (δείχνει με τα χέρια το συνοικισμό)... Οι δικοί μας», «Σ₂ (σελ. 44): Όχι. Μόνο που ... αυτό, που καθόμαστε και μιλάμε, ξέρεις. Με τα παιδιά τους, ξέρεις, όπως γνωρίζομαστε και μιλάμε». Με τους μη Τσιγγάνους γονείς εκτός σχολείου μόνο οι Τσιγγάνοι που δεν μένουν στον καταυλισμό δήλωσαν ότι έχουν φιλικές σχέσεις: «Σ₁₄ (σελ. 63): Είμαστε φίλοι κανονικά. “Καλημέρα, γεια σου”. Δεν έχουμε κουβέντες ο ένας με τον άλλο (εννοεί παρεξηγήσεις). Όχι, κανονικά. Και να παρεξηγηθούνε τα παιδιά μέσα (στο σχολείο), δεν μπορούμε να πούμε, δε λέμε κουβέντες ο ένας με τον άλλον. Ούτε αυτοί σε μας ούτε κι εμείς σ’ αυτούς. Εντάξει, μες στο σχολείο ακούς και ‘Γύφτο’ ακούς και ‘Τσιγγάνο’ ακούς και...», «Σ₈ (σελ. 27): Και ξέρω πάρα πολλά παιδάκια που με τους μπαμπάδες τους και τις μαμάδες τους κάνουνε παρέα και φέρονται πολύ καλά».

Αναφορικά με τη διαφορά που φαίνεται να έχουν τόσο οι Τσιγγάνοι γονείς όσο και τα παιδιά τους στις σχέσεις τους με τους «άλλους», ανάλογα με το αν διαμένουν εντός ή εκτός του καταυλισμού, έχουμε να παρατηρήσουμε ότι οι οικογένειες εντός του καταυλισμού ζουν υπό πολύ άσχημες συνθήκες με αποτέλεσμα να μην μπορούν εκ των πραγμάτων να φροντίζουν για την καθαριότητα και την εμφάνισή τους. Επίσης, ο καταυλισμός βρίσκεται στην είσοδο της πόλης, αρκετά μακριά από άλλους συνοικισμούς. Όλα αυτά λειτουργούν ανασταλτικά στις σχέσεις τους με τους άλλους. Αντίθετα, οι Τσιγγάνοι εκτός καταυλισμού δεν έχουν αυτά τα προβλήματα, αλλά το πλεονέκτημα ότι μπορούν να συνάψουν πιο εύκολα σχέσεις με τους «άλλους» στο πλαίσιο μιας κλειστής κοινωνίας όπως αυτής ενός χωριού.

Προσδοκίες από το κράτος

Οι Τσιγγάνοι γονείς θεωρούν ότι το κράτος θα μπορούσε να συμβάλει στη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών που θα διευκολύνουν τα παιδιά τους να πηγαίνουν στο σχολείο. Συγκεκριμένα, προέκυψαν τρεις κατηγορίες προσδοκιών από το κράτος. Αυτές που σχετίζονται: α) με την οικονομική ενίσχυση (ή οικονομικές διευκολύνσεις) στην αποπληρωμή λογαριασμών «Σ₂₀ (σελ. 5): Εκεί θα ήταν καλό να είχαν μία βοήθεια (οικονομική ενίσχυση κατά τη φροντίδα σε ίδρυμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την κάλυψη των εξόδων στέγασης, σίτισης κ.λπ.)», «Σ₁₂ (σελ. 7): 300 ευρώ (επίδομα) γιατί είμαι πολύτεκνη. Τι να σου κάνουν όμως 300 ευρώ;», β) με την επίλυση του προβλήματος της στέγασης και των συνθηκών διαμονής «Σ₁₉ (σελ. 12): Ε, βέβαια. Τώρα, αυτά που μένουμε σπίτια είναι;», «Σ₆ (σελ. 37): Να φτιάξουν το χώρο εδώ! Γιατί υπήρχονε πολλά μικρόβια, πολλά ..., καλά, έχονε τώρα δυο μέρες που βάλαν την πίσσα. Βάλανε. Θέλουμε να φτιάξουνε κάτι εδώ, μια.. να... Μας βάλανε τις τουαλέτες, να γκρεμίσουν αυτά εδώ, να μας βάλουνε δυο λούμενα καλά», και γ) με τη διευκόλυν-

ση στη μετακίνηση των μαθητών προς και από το σχολείο «Σ₂₀ (σελ. 4): Έρχεται το λεωφορείο και παίρνει τα παιδιά και τα μικρά τα στέλνει με ταξί».

Συμπεράσματα

Η έρευνά μας έδειξε ότι οι Τσιγγάνοι γονείς, ανεξαρτήτως φύλου, τοποθετούνται θετικά απέναντι στο θεσμό του σχολείου και τη χρησιμότητά του χωρίς να κάνουν διάκριση στη φοίτηση των παιδιών τους με κριτήριο αν είναι αγόρια ή κορίτσια. Αντιμετωπίζουν, βέβαια, σημαντικά προβλήματα με κυριότερα τις δυσκολίες συνθήκες διαμονής και τα αρνητικά στερεότυπα που οι «άλλοι» έχουν πλάσει γι' αυτούς. Στις δυσκολίες τους αυτές επιζητούν τη βοήθεια του κράτους και των ατόμων που είναι γύρω τους, εκπαιδευτικών και απλών πολιτών, καθώς επηρεάζουν την εγγραφή και την παραμονή τους στο σχολείο με τη συμπεριφορά τους.

Βιβλιογραφία

- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία* (5^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βαξεβάνογλου, Α. (2001). *Έλληνες Τσιγγάνοι Περιθωριακοί και Οικογενειάρχες*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Βασιλειάδου, Μ. (2000). «Ανάλυση δεδομένων της έρευνας». Πρακτικά Συνεδρίου: *‘Ο Ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην Εκπαίδευση των Τσιγγάνων’*, σελ. 58-67. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Βασιλειάδου, Μ. – Παυλή-Κορρέ, Μ. (1998). *Η Εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Γεωργοπαπαδάκου, Α. (1992-93^ο). *Το Μεγάλο Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*, Αθήνα: εκδ. Μάλλιαρης-Παιδεία, σ. 133.
- Γκότοβος, Α.Ε. (2003). *Εκπαίδευση και Ετερότητα: Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α.Ε. (2004α). *Εκπαιδευτικοί και πολιτισμική ετερότητα: Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τους Τσιγγάνους*. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 15, 2008 από <http://www.uoi.gr/ROMA>
- Γκότοβος, Α.Ε. (2004β). *Οι αναπαραστάσεις των γονέων για το διαφορετικό: στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους Τσιγγάνους στην ελληνική οικογένεια*. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 15, 2008 από <http://www.uoi.gr/ROMA>
- Γκότοβος, Α.Ε. (2004γ). *Μαθητές και πολιτισμική ετερότητα: εμπειρίες, αντιλήψεις και στάσεις των μαθητών απέναντι στο διαφορετικό*. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 15, 2008 από <http://www.uoi.gr/ROMA>
- Cohen, L. – Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Dikaiou, M. (1990): Illiteracy and Tsigani Minority Children in Northern Greece: An Exploration of Parents' and Children Views. *International Migration*, vol. XXVIII, 1, 47-69.
- Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς-Μπριτάννικα (1981), τόμος 9^{ος}, Αθήνα: Εκδ. Οργανισμός Πάπυρος, σ. 414-415.
- Hayes, N. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία* (τόμ. 1), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

- Κάτοικας, Χ. – Πολίτου, Ε. (1999). *Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»; Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοκκινάκη, Σ.Κ. (1983). Κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων της περιοχής Ανω Λιοσίων Αττικής. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 48, 110-121.
- Κόμης, Κ. (1998). *Τσιγγάνοι: Ιστορία, Δημογραφία, Πολιτισμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαμπρίδης, Ε.Α. (2004). *Στερεότυπο – Προκατάληψη – Κοινωνική Ταυτότητα: Μελετώντας τις δυναμικές της κοινωνικής αναπαράστασης για τους Τσιγγάνους*. Αθήνα: Gutenberg.
- Levinson, M.P. – Sparkers, A.C. (2005). Gypsy children, space, and the school environment. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18, 6, 751-772.
- Λυδάκη, Α. (1998). *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη: Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Λυδάκη, Α. (2000). *Μπαλαμέ και Ρομά: Οι Τσιγγάνοι των Ανω Λιοσίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μουχελή, Α. (1996). Τσιγγάνοι και κοινωνικός αποκλεισμός. Στο: Δ. Καραντινός, Λ. Μαράτου-Αλιμπράνη & Ε. Φρονίμου (επιμ.), *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα* (τόμ. 1). Αθήνα: ΕΚΚΕ, σ. 491-525.
- Μπονίδης, Κ.Θ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ντούσας, Δ.Β. (1997). *Ρομ και φυλετικές διακρίσεις: στην ιστορία, την κοινωνία, την κουλτούρα, την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό (1989-1993) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Τόμος 1^{ος} (1983), σ. 552-560.
- Παυλή-Κορρέ, Μ. (2000). Τελικά Συμπεράσματα, στο: *Ο Ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην Εκπαίδευση των Τσιγγάνων: Πρακτικά Συνεδρίου (Αθήνα 1999)*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, σ. 68-74.
- Σιδέρη, Α. (1993). Έρευνα σε παιδιά Τσιγγάνων. Στο: Καλούτση, Α. (επιμ.), *Παιδί και πληθυσμιακές μετακινήσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 45-56.
- Πολίτου, Ε. (1996). Τσιγγάνοι και σχολείο. *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 39-40, 63-69.
- Σιώτου, Α. (2004). *Οικογένεια, Φύλο και Ηλικία στην Κοινωνία των Τσιγγάνων*. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 14, 2008 από <http://195.130.114.39/ROMA/html/epimorphotiko.php>.
- Στασινός, Δ.Π. (2004). *Ταυτότητα Τσιγγανοπαίδων και Σχολείο: Συμπεριφορές, Στάσεις, Προσδοκίες*. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 14, 2008 από http://195.130.114.39/ROMA/EPIMORFOTIKO_YLIKO/EDU_ROMA_Vol_II/Vol_II_Unit_05.pdf
- Tagfel, H. (1972²). Perception: Social Perceprion, στο: *International Encyclopedia of the Social Sciences*, Volumes 11 and 12, New York: The Macmillan Company & The Free Press, σ. 527-581.
- Τερζοπούλου, Μ. – Γεωργίου, Γ. (1996). *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα: Ιστορία – Πολιτισμός*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Χαλκιάτης, Δ. (2000). Η πολιτική του ΥΠ.Ε.Π.Θ. για την Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων, στο: *Ο Ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην Εκπαίδευση των Τσιγγάνων: Πρακτικά Συνεδρίου (Αθήνα 1999)*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, σ. 23-25.
- Χατζηραββίδης, Σ. (2007). Οι Ρομ στην ιστορία της ανθρωπότητας και στην Ελλάδα. Κεφάλαιο 3, στο: *Ετερότητα στη Σχολική Τάξη και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων. Επιμορφωτικός Οδηγός: Πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο»/ΥΠΕΠΘ/ΕΠΕΑΕΚ II*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, σ. 39-63. Ανακτήθηκε: Φεβρουάριος 15, 2008 από http://isocrates.gr/content_by_cat.asp?contentid=1344&catid=231&how=&keywords=

Παράρτημα 1

Το προφίλ των συνομιλητών:

Σ_1 : Γυναίκα, ηλικίας 48 ετών, παντρεμένη, με 13 παιδιά και με μόνιμη κατοικία διαμονής στο Δήμο Παλλικής. Ασχολείται με τα οικιακά και, μαζί με τον σύζυγό της, με τη συλλογή παλιών σιδερικών, ενώ μας δήλωσε ότι είναι αναλφάβητη.

Σ_2 : Άνδρας, ηλικίας 40 ετών, παντρεμένος, με 10 παιδιά, μόνιμα εγκαταστημένος στο Δήμο Παλλικής. Επαγγελματικά ασχολείται με τη συλλογή παλιών σιδερικών και δήλωσε αναλφάβητος. Πρόκειται για αδελφό του Σ_{14} .

Σ_3 : Κορίτσι, 18 ετών, ανύπαντρο, το οποίο ασχολείται με τα οικιακά και μένει μόνιμα στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου. Έχει φοιτήσει μέχρι τη Δ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου, ενώ έχει παρακολουθήσει και μαθήματα στο θεσμό των ΚΕΕ. Πρόκειται για μία από τις κόρες της Σ_6 .

Σ_4 : Γυναίκα, ηλικίας 58 ετών, παντρεμένη, με 6 παιδιά. Ζει μόνιμα στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου και ασχολείται με τα οικιακά. Έχει φοιτήσει μέχρι τη Δ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου.

Σ_5 : Γυναίκα, ηλικίας 38 ετών, παντρεμένη, με 4 παιδιά. Ασχολείται με τα οικιακά και βοηθάει τον άνδρα της σε αγροτικές εργασίες. Είναι μόνιμα εγκαταστημένη στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου και δήλωσε ότι είναι αναλφάβητη.

Σ_6 : Γυναίκα, ηλικίας 38 ετών, παντρεμένη, με 5 παιδιά. Ασχολείται με τα οικιακά και κατοικεί μόνιμα στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου. Είναι αναλφάβητη.

Σ_7 : Αγόρι, 17 ½ ετών, ανύπαντρο, το οποίο δουλεύει ως βοηθός ηλεκτρολόγου και μαζί με την υπόλοιπη οικογένεια στη συλλογή σιδερικών. Έχει φοιτήσει μέχρι την Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής. Είναι γιος του Σ_2 .

Σ_8 : Άνδρας, 23 ετών, ανύπαντρος, ο οποίος ζει μόνιμα στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου. Εργάζεται ως εποχιακός υπάλληλος σε καφετέρια και έχει φοιτήσει μέχρι τη Στ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Είναι γιος της Σ_5 .

Σ_9 : Κορίτσι, ηλικίας 18 ετών, ανύπαντρο, που ασχολείται με τα οικιακά και ζει στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου. Έχει φοιτήσει μέχρι τη Γ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου καθώς και στο θεσμό των ΚΕΕ. Πρόκειται για κόρη της Σ_4 .

Σ_{10} : Κορίτσι, 17 ετών, ανύπαντρο, το οποίο ασχολείται με τα οικιακά. Έχει φοιτήσει μέχρι την Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και είναι κόρη της Σ_5 .

Σ_{11} : Γυναίκα, ηλικίας 30 ετών, παντρεμένη, με 2 παιδιά, η οποία ασχολείται με τα οικιακά και με το φυτόριο του άντρα της (μη Τσιγγάνου) και ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής. Είναι κόρη του Σ_{15} και της Σ_1 .

Σ_{12} : Γυναίκα, ηλικίας 36 ετών, παντρεμένη, με 3 παιδιά, αναλφάβητη. Ασχολείται με τα οικιακά και μαζί με τον σύζυγό της με τη συλλογή σιδερικών. Κατοικεί μόνιμα σε χωριό του Δήμου Αργοστολίου.

Σ_{13} : Άνδρας, ηλικίας 20 ετών, παντρεμένος, με 1 παιδί, ο οποίος ασχολείται με τη συλλογή παλιών σιδηρικών και ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής. Έχει φοιτήσει μέχρι την Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Είναι γιος του Σ_2 .

Σ_{14} : Άνδρας, ηλικίας 52 ετών, παντρεμένος, με 13 παιδιά, ο οποίος κατοικεί μόνιμα στο Δήμο Παλλικής και ασχολείται με τη συλλογή παλιών σιδηρικών. Είναι αναλφάβητος, σύζυγος της Σ_1 και αδελφός του Σ_2 .

Σ_{15} : Κορίτσι, 14 ετών, ανύπαντρο, που ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής. Έχει φοιτήσει μέχρι την Α' τάξη του Δημοτικού σχολείου και ασχολείται με τα οικιακά. Είναι κόρη του Σ_{15} και της Σ_1 .

Σ_{16} : Αγόρι, ηλικίας 13 ετών, ανύπαντρο, το οποίο έχει φοιτήσει μέχρι τη Γ' Δημοτικού και απασχολείται, μαζί με την υπόλοιπη οικογένεια, με τη συλλογή σιδηρικών. Ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής και είναι γιος του Σ_2 .

Σ_{17} : Άνδρας, ηλικίας 35 ετών, αναλφάβητος και παντρεμένος, με 5 παιδιά, ο οποίος κατοικεί στο Δήμο Λειβαθούς και ασχολείται με τη συλλογή σιδηρικών. Πρόκειται για αδερφό του Σ_{20} και κουνιάδο της Σ_{12} .

Σ_{18} : Άνδρας, ηλικίας 25 ετών, αναλφάβητος, παντρεμένος, με 1 παιδί, ο οποίος εργάζεται ως χειριστής μηχανημάτων και ως εργάτης στο φυτώριο του κουνιάδου του. Ζει μόνιμα στο Δήμο Παλλικής και είναι γιος του Σ_{15} και της Σ_1 .

Σ_{19} : Γυναίκα, ηλικίας 34 ετών, παντρεμένη, με 1 παιδί, η οποία ζει μόνιμα στον καταυλισμό του Δήμου Αργοστολίου. Έχει φοιτήσει μέχρι την Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και είναι κουνιάδα της Σ_6 .

Σ_{20} : Άνδρας, ηλικίας 39 ετών, ο οποίος ζει μόνιμα σε χωριό του Δήμου Αργοστολίου, παντρεμένος, με 5 παιδιά. Ασχολείται με τη συλλογή σιδηρικών και έχει φοιτήσει μέχρι τη Β' τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Είναι αδελφός του Σ_{17} και κουνιάδος της Σ_{12} .

Σ_{21} : Άνδρας, ηλικίας 36 ετών, αναλφάβητος και παντρεμένος, με 1 παιδί. Πρόκειται για τον σύζυγο της Σ_{19} και αδελφό της Σ_6 .

Παράρτημα 2

Ερωτηματολόγιο Ημιδομημένης Συνέντευξης

1. Ποιο είναι το φύλο σας; (φύλο)

1. Άνδρας

2. Γυναίκα

2. Πόσων χρόνων είστε; (ηλικία)

3. Τι δουλειά κάνετε; (επάγγελμα)

4. Εδώ και πόσα χρόνια μένετε μόνιμα στην Κεφαλονιά; (χρόνια μόνιμης εγκατάστασης)

1. Γεννήθηκα εδώ
2. Περίπου 1 έως 5 χρόνια
3. Περίπου 6 έως 10 χρόνια
4. Περίπου 11 έως 15 χρόνια
5. Από 15 και περισσότερα περίπου

5. Από πού κατάγεστε; (ή πού μένατε πριν έρθετε στην Κεφαλονιά); (τόπος προέλευσης/καταγωγής)

6. Για ποιους λόγους ταξιδεύετε προς άλλες περιοχές μακριά από τον τόπο της μόνιμης κατοικίας σας; (Αιτίες μετακίνησης)

- για πόσο διάστημα περίπου;-

1. Επαγγελματικούς
2. Κοινωνικούς (επισκέψεις σε συγγενείς, εκδηλώσεις κ.λπ.)
3. άλλους

7. Πόσο καλά γνωρίζετε να διαβάζετε και να γράφετε; (βαθμός κατάκτησης βασικής δεξιότητας γραφής και ανάγνωσης).

1. Καθόλου
2. Λίγο
3. Αρκετά

4. Καλά

5. Πολύ καλά

8. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα (φοιτήσει) στο σχολείο; (Επίπεδο εγγραμματοσμο)

1. Ναι

2. Όχι

Αν ναι, μέχρι ποια τάξη;

1. Δημοτικό σχολείο: Α Β Γ Δ Ε ΣΤ

2. Γυμνάσιο: Α Β Γ

3. Λύκειο: Α Β Γ

4. Ν.Ε.Λ.Ε / Κ.Ε.Ε (χρόνια:)

5. Σχολή Ο.Α.Ε.Δ (χρόνια:)

6. Τ.Ε.Ι

7. Α.Ε.Ι.

8. Άλλο

Αν όχι, γιατί;

.....

9. Πόσα παιδιά έχετε και πόσων χρόνων είναι καθένα από αυτά; (αριθμός τέκνων και ηλικία)

1.

2.

...

10. Ποια από αυτά πηγαίνουν σχολείο και σε ποια τάξη; (φοίτηση τέκνων)

1.

2.

11. Πηγαίνετε στο σχολείο για να ενημερωθείτε για την πρόοδο των παιδιών σας (ή για το πόσο καλά τα πηγαίνουν στο σχολείο;) (επίσκεψη στο σχολείο)

1. Ναι

2. Όχι

Αν ναι, πόσο συχνά;

1. Σπάνια (1 έως 3 φορές το χρόνο, κυρίως όταν παίρνουν βαθμούς)

2. Συχνά (1 ή 2 φορές το μήνα περίπου)

3. Πολύ συχνά (3 φορές το μήνα ή και περισσότερο)

Αν όχι, γιατί;

.....

12. Ποια η γνώμη σας για τους δασκάλους του σχολείου; (αντιλήψεις για τους εκπαιδευτικούς)

.....

13. Ποια η σχέση σας με τους δασκάλους του σχολείου; (σχέσεις με εκπαιδευτικούς)

.....

14. Επισκέπτεστε ποτέ τον διευθυντή του σχολείου;

1. Όχι, ποτέ

2. Ναι, για γραφειοκρατικούς λόγους (παραλαβή βεβαιώσεων κ.λπ.)
3. Ναι, για θέματα που σχετίζονται με την πρόοδο του παιδιού
4. Ναι, για ...

15. Ποια είναι η γνώμη σας για τον διευθυντή σε σχέση με το πώς συμπεριφέρεται σε εσάς και το παιδί σας; (αντιλήψεις για διευθυντή)

.....

16. Κατά τη γνώμη σας, είναι χρήσιμο (καλό) για το παιδί σας να πηγαίνει στο σχολείο; (αξία/χρησιμότητα σχολείου)

1. Ναι, γιατί ...
2. Όχι, γιατί ...

17. Πώς θα θέλατε να είναι το «τέλειο» σχολείο για το παιδί σας (ως προς τους δασκάλους, τα μαθήματα, το ωράριο κ.ά.); (προσδοκίες από το σχολείο)

.....

18. Έχει κάποιο από τα παιδιά σας σταματήσει για κάποιο διάστημα ή για πάντα να πηγαίνει στο σχολείο; (Διακοπή φοίτησης)

1. Όχι
2. Ναι, γιατί ...

19. Θα απαγορεύατε σε κάποιο παιδί σας να πάει στο σχολείο; (απαγόρευση φοίτησης)

1. Όχι
2. Ναι, γιατί ...

20. Πώς πιστεύετε ότι θα μπορούσε να βοηθήσει το κράτος, ώστε τα παιδιά σας να πηγαίνουν κανονικά στο σχολείο; (Προσδοκίες από το κράτος)

1. Οικονομική ενίσχυση
2. Δάσκαλοι που μιλούν τη ρομανί και βιβλία που θα έχουν γραφτεί σε αυτή
3. διευκόλυνση μεταφοράς
4. Άλλο ...

21. Έχουν τα παιδιά σας φίλους μη Τσιγγάνους (επαφές παιδιών με «άλλους»)

- A. στο σχολείο;**
1. Όχι, γιατί ...
 2. Ναι, γιατί ...
- B. στη γειτονιά;**
1. Όχι, γιατί ...
 2. Ναι, γιατί ...

22. Πώς είναι οι σχέσεις σας με τους γονείς των μη Τσιγγάνων παιδιών; (επαφές γονέων με «άλλους»)

- A. στο σχολείο;**
- B. στη γειτονιά;**