

Ν<sup>ο</sup>: 15463

Κ<sup>ο</sup>ε: 15332

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**



Μαρίας Φ. Δελλατόλα

Δυσχέρειες ένταξης των ημινομάδων Τσιγγανοπαίδων  
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

(Κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση)

**Τ Ο Μ Ο Σ Α'**

**Αθήνα 2006**

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

Μαρίας Φ. Δελλατόλα

Δυσχέρειες ένταξης των ημινομάδων Τσιγγανοπαίδων  
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

(Κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση)

**Αθήνα 2006**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ειδικό λεξιλόγιο .....	vii
Πρόλογος .....	viii
Εισαγωγή .....	xi

## ΜΕΡΟΣ Α (ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ)

### Κοινωνικός και Εκπαιδευτικός αποκλεισμός των Τσιγγανοπαίδων στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

##### Η σύγχρονη κοινωνική και πολιτισμική εικόνα των Τσιγγάνων

1.1. Εισαγωγικά.....	1
1.2. Δημογραφικά στοιχεία .....	8
1.3. Κατανομή τσιγγάνικου πληθυσμού .....	11
1.4. Η γλώσσα των τσιγγάνων .....	14
1.5. Τα επαγγέλματα των τσιγγάνων .....	23
1.6. Τσιγγάνοι και υγεία .....	33
1.7. Θρησκευτικότητα των τσιγγάνων .....	41
1.8. Η τσιγγάνικη ταυτότητα .....	43
1.9. Η τσιγγάνικη διαφορετικότητα .....	56
1.9.1. Η έννοια της διαφορετικότητας .....	56
1.9.2. Η χρησιμότητα της διαφορετικότητας .....	59
1.10. Η πολιτισμική προσφορά των τσιγγάνων .....	63
1.11. Οι τσιγγάνοι των καταυλισμών .....	69
1.11.1. Τι είναι ο καταυλισμός .....	69
1.11.2. Η έννοια του καταυλισμού χθες, σήμερα, αύριο.....	69
1.11.3. Καταυλισμοί σκηνιτών τσιγγάνων στην Ελλάδα.....	72
1.11.4. Η εικόνα των καταυλισμών .....	74
1.12. Ο ρόλος των δομών στην τσιγγάνικη κοινότητα.....	81
1.13. Οι Τσιγγάνοι στον κοινωνικό καταμερισμό.....	84
1.14. Οι σχέσεις συγγένειας ως αρχή της κοινωνικής οργάνωσης των Τσιγγάνων .....	92
1.15. Το χρήμα και ο χρόνος στην κοινότητα των Τσιγγάνων .....	98
1.16. Συμπεράσματα .....	102

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

##### Κοινωνικός και εκπαιδευτικός αποκλεισμός και η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου

##### 2.α. Κοινωνικός και εκπαιδευτικός αποκλεισμός

2.1 Γενικά .....	105
2.2. Σκοπός της αγωγής στην ελληνική εκπαίδευση.....	107
2.2.1.Ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης στο νόμο 1566 / 85. ....	107
2.3. Εννοιολογικός προσδιορισμός .....	109
2.4. Χαρακτηριστικά, διαστάσεις και μορφές του κοινωνικού αποκλεισμού .....	114

2.5. Τυποποίηση του όρου «κοινωνικός αποκλεισμός» .....	118
2.6. Προσδιορισμός των ομάδων που πλήττονται – όψεις κοινωνικού αποκλεισμού .....	123
2.7. Ρατσισμός, Στερεότυπα και Προκαταλήψεις: Μορφές μεροληπτικής συμπεριφοράς, έναντι της ετερότητας .....	131

## **2.β. Η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου**

2.8. Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο .....	139
2.9. Η έννοια του Habitus .....	140
2.10. Η Αντικειμενοποιημένη κατάσταση .....	146
2.11. Η Θεσμοποιημένη κατάσταση .....	147

## **2.γ. Συμπεράσματα .....**

149

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **Κοινωνικός και εκπαιδευτικός αποκλεισμός των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων**

3.1. Προσδιορισμός του κοινωνικού αποκλεισμού των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων και εκπαιδευτικός αποκλεισμός .....	153
3.2. Ο αλφαριθμητισμός των τσιγγάνων .....	155
3.3. Η εκπαιδευτική εικόνα των τσιγγανοπαίδων .....	157
3.4. Μέτρα για την αντιμετώπιση του αναλφαριθμητισμού των τσιγγάνων .....	160
3.5. Προβλήματα Τσιγγανοπαίδων που πήγαν ή πάνε στο σχολείο .....	163
3.5.1. Ενδεικτικές αναφορές .....	163
3.6. Μοντέλα εκπαίδευσης παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών .....	169
1. Το Αφορισιακό Μοντέλο .....	172
2. Το Μοντέλο Ενσωμάτωσης .....	173
3. Το Πολυπολιτισμικό Μοντέλο .....	173
4. Το αντιρατσιστικό μοντέλο .....	174
5. Το Διαπολιτισμικό Μοντέλο .....	175
3.7. Συμπεράσματα .....	176

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

Συμπεράσματα πρώτου μέρους .....	177
----------------------------------	-----

## **ΜΕΡΟΣ Β (ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ)**

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

### **Μεθοδολογία της έρευνας**

1.1. Χρησιμότητα και σκοπός της έρευνας .....	184
1.2. Διερευνητικά ερωτήματα .....	186
1.3. Η ερευνητική Υπόθεση .....	186
1.4. Οριοθέτηση και πλαίσιο έρευνας .....	189
1.5. Μέσα συλλογής δεδομένων .....	191
1.6. Δείγμα .....	193
1.7. Διαδικασία έρευνας .....	194

1.8. Στατιστικά κριτήρια .....	195
1.9. Περιγραφή του δείγματος .....	196

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η επεξεργασία των ερωτηματολογίων και η ανάλυση των διερευνητικών ερωτημάτων

2.1. Πρώτο διερευνητικό ερώτημα (Η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων) .....	200
2.1.1. Συμπέρασμα πρώτου ερωτήματος .....	209
2.2. Δεύτερο διερευνητικό ερώτημα (Οι στάσεις των γονέων) .....	210
2.2.1. Συμπέρασμα δεύτερου ερωτήματος .....	215
2.3. Τρίτο διερευνητικό ερώτημα (Τα σχολικά προβλήματα των τσιγγανοπαίδων) .....	216
2.3.1. Η προσαρμογή των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο .....	221
2.3.2. Η στάση των Τσιγγανοπαίδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας .....	222
2.3.3. Πιθανοί λόγοι έλλειψης ενδιαφέροντος .....	223
2.3.4. Το επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής των Τσιγγανοπαίδων και λόγοι διάσπασης της προσοχής .....	224
2.3.5. Το επίπεδο συνεργασίας των τσιγγανοπαίδων .....	226
2.3.6. Πώς αντιδρούν οι Τσιγγανόπαιδες στους Τσιγγάνους συμμαθητές τους .....	228
2.3.7. Συμπέρασμα τρίτου ερωτήματος .....	230
2.4. Τέταρτο διερευνητικό ερώτημα (Οι στάσεις των εκπαιδευτικών) .....	232
2.4.1. Επιδίδκουν οι Τσιγγανόπαιδες την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους .....	232
2.4.2. Υπάρχει η ανάγκη για επιδοκίμασία από το δάσκαλο; .....	233
2.4.3. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την κριτική στη δουλειά τους; .....	225
2.4.4. Η αυτοπεποίθηση των Τσιγγανοπαίδων .....	237
2.4.5. Οι λόγοι αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων; .....	241
2.4.6. Η ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων στην κατανόηση και στην εφαρμογή οδηγιών .....	242
2.4.7. Η συμβολή του σχολείου στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων .....	243
2.4.8. Η συμβολή της Πολιτείας στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων .....	245
2.4.9. Συμπέρασμα τέταρτου ερωτήματος .....	249

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Συμπεράσματα της έρευνας

1.1.1. Ως προς τη διδασκαλία .....	252
1.1.2. Ως προς την κατάκτηση της δεξιότητας έκφρασης και ομιλίας της γλώσσας .....	253
1.1.3. Ως προς το διδακτικό έργο .....	253
1.1.4. Ως προς τη σχέση δασκάλου – μαθητή .....	254
1.1.5. Ως προς τη διαπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση .....	255
1.1.6. Ως προς τη δημοκρατική συμβίωση και αλληλεγγύη των κοινωνικών ομάδων .....	256
1.1.7. Οι αναγκαίες πολιτικές .....	257

1.1.8. Προτάσεις για μια Κοινωνική Πολιτική και Ψυχοκοινωνική Παρέμβαση .....	258
---	-----

## ΜΕΡΟΣ Γ'

Γενικά συμπεράσματα της έρευνας .....	268
4. Βιβλιογραφία .....	272
5. Παραρτήματα .....	293
5.1. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας	
5.2. Πίνακες συνδυαστικών συχνοτήτων ως προς τη μεταβλητή «βαθμίδα εκπαίδευσης» των υποκειμένων	
5.3. Ανάλυση διακύμανσης ως προς τη μεταβλητή «φύλο» των υποκειμένων	
5.4. Ανάλυση διακύμανσης ως προς τη μεταβλητή «ηλικία» των υποκειμένων	
5.5. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και τυπικά σφάλματα όλων των μεταβλητών	
5.6. Οργανώσεις – συμπράξεις για τους Τσιγγάνους	
5.7. Αποσπάσματα από την Έκθεση σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των διακινούμενων στην Ευρωπαϊκή Ένωση	
5.8. Ψηφίσματα, εγκύκλιοι, στατιστικά του ΥΠΕΠΘ για τους τσιγγάνους	

## Ειδικό λεξιλόγιο

**Rom**<sup>1</sup> ή **Rrom** ( πληθ. **Roma** ή **Roms** ) = Τσιγγάνος. Όρος παγκόσμια αποδεκτός από τους Τσιγγάνους ως ονομασία τους.

**Ramni** ή **Rromni** = Τσιγγάνα.

**Gazo**<sup>2</sup> ή **Gadjo** ή **Gadzo** ( πληθ. **Gaze** ή **Gadze** ή **Gaje** ) = μη Τσιγγάνος. Όρος παγκόσμια αποδεκτός από τους Τσιγγάνους για το χαρακτηρισμό των μη Τσιγγάνων.

**Balamo**: ( πληθ. **Balame** ) = Μη Τσιγγάνος

**Balami** = Μη Τσιγγάνα

**Ρακλό** ( θηλ. **Ρακλή**, πληθ. **Ρακλέ** και για τα δύο γένη ) = νεαρός μη Τσιγγάνος.

**Νουστό** ή **Νούστορα** = Τσιγγάνος της διασποράς.

**Romani** ή **Rromani** = Η τσιγγάνικη γλώσσα

**Romanes** = ( στα ) Τσιγγάνικα, π.χ. μιλάω τη Romani ή μιλάω ( στα ) Romanes ).

**Romipen** = τι σημαίνει να είσαι Rom, ο πολιτισμός των Roma, η παράδοσή τους, ο τρόπος σκέψης τους.

**Gazikani** = μη τσιγγάνικη κουλτούρα

---

1 Τόσο στα σανσκριτικά όσο και σε νεοινδικές διαλέκτους η λέξη Rom χαρακτηρίζει συνοπτικά μια κάστα πλανόδιων μελαμψών μουσικών. Επίσης, σε ορισμένες διαλέκτους της «Romani» σημαίνει «άνθρωπος». Με τη λέξη αυτή, οι Τσιγγάνοι ορίζουν τον άνθρωπο και ταυτόχρονα μοιάζει να ιδιοποιούνται κατ' αποκλειστικότητα την ανθρώπινη ιδιότητα. Στην Ελλάδα είναι γνωστοί με το όνομα «Τσιγγάνοι» ή «Αθίγγανοι» (α- (στερητικό) + θιγγάνω = αγγίζω). Η ονομασία «Τσιγγάνος» (αθίγγανος = ανέγγιχτος) τους δόθηκε στο Βυζάντιο από την Ορθόδοξη Εκκλησία, γιατί η αυστηρή ενδογαμία συνέβαλε στην ταύτισή τους με τους Αθίγγανους εκείνους, που ασχολούνται με τη μαγεία. Αν. Λυδάκη, «Οι Τσιγγάνοι στην πόλη, Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα», εκδόσεις: Καστανιώτη, Αθήνα 1998, σ. 21 – 23, Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός», Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 4, [http://www.avgi.org/cgi-bin/hweb.exe? - A = 13749 & - w = 20000 & - V = AVGI & - P](http://www.avgi.org/cgi-bin/hweb.exe?-A=13749&-w=20000&-V=AVGI&-P)

2 Ο όρος Gazo στη Romani υποδηλώνει τον ξένο, τον αλλόφυλο αλλά και το χωριάτη – εδραίο. Με τον όρο αυτό οι Τσιγγάνοι αποστασιοποιούνται με αδιόρατο τρόπο απέναντι στους οποιοσδήποτε διαφορετικούς προς αυτούς αλλά και απέναντι στους εγκατεστημένους οι οποίοι θεωρούνται για τους Τσιγγάνους το ίδιο ομοιογενές και αδιαφοροποίητο σύνολο.

## Πρόλογος

*Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι  
και δε γίνεται Αυτοί χωρίς Εσένα  
και δε γίνεται μ' Αυτούς χωρίς Εσύ.  
Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι  
κι ανάγκη πάσα να τους αντικρίσεις...*

Οδυσσέας Ελύτης  
Άξιον Εστί

Στην Ελλάδα ο πληθυσμός των Τσιγγάνων κυμαίνεται κατά προσέγγιση από τριακόσιες χιλιάδες έως τριακόσιες πενήντα χιλιάδες άτομα, ενώ ο αριθμός εκείνων, που ζουν στους εβδομήντα, περίπου, διάσπαρτους στην Ελλάδα, καταυλισμούς, υπολογίζεται στα εκατό με εκατόν είκοσι χιλιάδες άτομα. Είναι γνωστοί ως Ρομ, Γκατζέ, Κατσίβελοι, Σίντι.

Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα έχουν και διατηρούν τοπική, πολιτισμική παράδοση. Η οικογένειά τους είναι πατριαρχική και πολλές φορές εκτεταμένη. Οι νεότεροι σε ηλικία Τσιγγάνοι σέβονται και υπακούουν τους μεγαλύτερους τους στην οικογενειακή ιεραρχία. Η κοινωνικοποίησή τους επιτυγχάνεται με τη συμμετοχή τους στα οικογενειακά δρώμενα και στις δραστηριότητες της κοινότητάς τους. Ο γάμος στην τσιγγάνικη κοινωνία έχει μεγάλη σημασία. Τα αγόρια παντρεύονται σε ηλικία 15 – 18 ετών, ενώ τα κορίτσια, ακόμη και από τα 13 τους χρόνια. Έτσι, ο νέος άνδρας, από μικρή ηλικία, προετοιμάζεται για την εργασία και ιδιαίτερα για το εμπόριο ή για τις εποχιακές, αγροτικές εργασίες ενώ η νεαρή Τσιγγανοπούλα αναλαμβάνει τις ευθύνες του νοικοκυριού. Την παιδική ηλικία τη διαδέχεται πρόωρα η ενηλικίωση.

Πολλές οικογένειες (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στη χώρα μας εξακολουθούν να κατοικούν σε παράγκες, πολλά άτομα της οικογένειας σε περιορισμένο χώρο, κάτω από πολύ φτωχές και ανθυγιεινές συνθήκες, χωρίς παροχή ηλεκτρικού ρεύματος, νερού κι αποχέτευσης. Πολλά παιδιά συνεχίζουν να μην εμβολιάζονται. Τέτοιες συνθήκες διαβίωσης επηρεάζουν σοβαρά τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Παρά την εφαρμογή προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης των Τσιγγανοπαίδων από κρατικούς και μη φορείς, το σχολείο εξακολουθεί να μην αποτελεί μέρος της ζωής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Θέλουν, όμως, να μάθουν γράμματα για να μπορούν να «διαβάζουν τις ταμπέλες... », Μεγάλο ποσοστό (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, είτε διακόπτει τη φοίτησή του στο σχολείο από τις πρώτες κιόλας τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, είτε φοιτά σε άτακτα χρονικά διαστήματα, είτε δεν εγγράφεται καθόλου.



Η γνωριμία μου μ' ένα οκτάχρονο Τσιγγανόπουλο, παιδί των φαναριών στην Αθήνα, της συγκομιδής πορτοκαλιών στο Άργος, του τρύγου στην Κόρινθο, των καπνών στο Αγγίνιο...μ' έκανε ν' ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα και να διερευνήσω τις αιτίες εκείνες, που κρατούν «έξω» από το σχολείο τα παιδιά των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων.

Η γνωριμία και η συναναστροφή μου με τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, είτε στις παράγκες των καταυλισμών, που κατοικούσαν, είτε στα σχολεία, που φοιτούσαν, προσέφεραν, εκτός από την πολύτιμη εμπειρία, την επίγνωση ότι ο ρόλος της Εκπαίδευσης είναι πολυδιάστατος και καθοριστικός στην προσαρμογή των ατόμων, διαφορετικών πολιτιστικών ομάδων, στον εκπαιδευτικό αλλά και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο.

Κατά τη διάρκεια της προσπάθειάς μου, πολλοί ήταν εκείνοι που πρόσφεραν τη βοήθειά τους, με στήριξαν και με ενθάρρυναν. Σ' αυτούς τους ανθρώπους αισθάνομαι την ανάγκη, μέσα από αυτές τις γραμμές, να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου και τις ευχαριστίες μου.

Η επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Αρτινοπούλου Βάσω, με τις γνώσεις της και την επιστημονική της κατάρτιση, πάντα με υπομονή και με ευγένεια, στάθηκε δίπλα μου κάθε φορά που χρειαζόμουν βοήθεια, ηθική ενίσχυση, καθοδήγηση. Ο κ. Δράκος Γιώργος, με βοήθησε να ξεπερνώ δυσκολίες, που παρουσιάζονταν στην πορεία της εργασίας, με κατάλληλες υποδείξεις και συστάσεις και προσφέροντάς μου, κάθε φορά, θάρρος να προχωρήσω στην ολοκλήρωση της διατριβής.

Η κ. Φωτεινή Τσαλικογλου συμπαραστάθηκε με διακριτικότητα και ευγένεια.

Ο συνάδελφος κ. Σάββας Παπαπέτρου συνέβαλε στη στατιστική επεξεργασία, την ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας.

Ο καθηγητής κ. Αθ. Τσιπλητάρης, συνέβαλε στο ξεκίνημα της προσπάθειάς μου.

Ο κ. Μπερερής Πέτρος, Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, είχε την ευγένεια να μου παραχωρήσει αρκετό υλικό από το προσωπικό του αρχείο, σχετικό με τα προβλήματα εκπαίδευσης των Τσιγγανοπαίδων. Επίσης, διέθεσε πολύτιμο χρόνο να με βοηθήσει να «εισχωρήσω» στους καταυλισμούς του Μεσολογγίου και του Αιτωλικού.

Ο κ. Νάσαινας Γιώργος, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Ν. Αργολίδος, με ξενάγησε στα σχολεία της Περιφέρειάς του, όπου φοιτούσαν Τσιγγανόπαιδες.

Η κ. Χριστίνα Ρουγγέρη από το Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι, η κ. Ελπίδα Ευθυμιάτου από τους Γιατρούς του Κόσμου και η κ. Μιχελή Κωνσταντίνα από την Οργάνωση «Σώστε τα παιδιά», ο κ. Μανόλης

Ράντης, από την Πανελλήνια Ομοσπονδία Ελλήνων Ρομ, συνέδραμαν αποφασιστικά στην πορεία και στην ολοκλήρωση της έρευνάς μου.

Ευχαριστίες, θέλω ακόμη να εκφράσω προς τους Προϊσταμένους των Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Διευθυντές των σχολείων, που με δέχθηκαν στα σχολεία τους και με βοήθησαν με κάθε τρόπο.

Βαθιά ευγνωμοσύνη αισθάνομαι προς τους συναδέλφους μου, που ανταποκρίθηκαν πρόθυμα στην ερευνητική μου προσπάθεια και συνεργάστηκαν.

Τέλος, θέλω να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου και τις ευχαριστίες μου στην οικογένειά μου, στα παιδιά μου, στο σύντροφό μου και στους γονείς μου. Πάντα δίπλα μου, με «περίμεναν» με εντυπωσιακή υπομονή και καρτερικότητα, ενώ δεν έπαψαν να με στηρίζουν και να με ενθαρρύνουν.

Μ.Δ.

## Εισαγωγή

Είναι κοινός τόπος ότι η μεγαλύτερη διαρροή μαθητών από την εκπαίδευση παρατηρείται στα παιδιά χαμηλής κοινωνικοοικονομικής προέλευσης. Το φαινόμενο αυτό προσπάθησαν να το ερμηνεύσουν οι ερευνητές εστιάζοντας κάθε φορά την προσοχή τους σε εκείνους τους παράγοντες που ταυτίζονταν με τις ιδεολογικές και επιστημολογικές τους πεποιθήσεις<sup>3</sup>. Έτσι, προέκυψαν διάφορες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις, ανάλογα με το αν έδιναν βάρος στις δομές ή στη διαντίδραση των ατόμων<sup>4</sup>.

Το σχολείο, είναι γενικώς αποδεκτό πως ασκεί επιλεκτική λειτουργία που οδηγεί στην κατανομή των εργασιακών θέσεων και στην κοινωνική κινητικότητα<sup>5</sup>. Αυτό σημαίνει πως λειτουργεί με τέτοιο τρόπο ώστε ορισμένοι, οι επιτυγχόντες, θα προχωρήσουν και θα τους δοθούν ευκαιρίες ανώτερου

---

3 Thornberry, T., Moore, M., & Christenson, R., (1985). Th Effect of Dropping out of High School on Subsequent Criminal Behaviour. *Criminology*, 23, 3-18.

4 Τα μακροκοινωνιολογικά ρεύματα του φονξιοναλισμού και του μαρξισμού έδωσαν μεγάλη έμφαση στο σχολείο ως θεσικό με βασικό του στόχο τη διατήρηση της καθεστηκίας τάξης μέσω της λειτουργίας της κοινωνικοποίησης, με την οποία είναι επιφορτισμένο. Αν, όμως, αυτή είναι η ομοιότητα των δύο αυτών τάσεων, οι διαφορές τους είναι ουσιώδεις και συνίστανται ακριβώς στον τρόπο που κατανοούν τη διατήρηση του *status quo*. Ο φονξιοναλισμός (λειτουργισμός), με κύριους εκπροσώπους τους E. Durkheim και T. Parsons, αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση ως έναν αποτελεσματικό μηχανισμό χωρίς τον οποίο είναι αδύνατο να επιτευχθεί η τάξη και η αρμονία στην κοινωνία. (Blackledge, D. 1995: 97) Για τους φονξιοναλιστές το σχολείο έχει επιφορτιστεί με την ηθική διάπλαση του ανθρώπου, με την ανάπτυξη συλλογικής συνείδησης και την αποδοχή της κυρίαρχης κουλτούρας. Θεωρώντας, μάλιστα, πως προσφέρει σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες, δικαιολογούν τη σχολική αποτυχία, αφενός με το να μεταβιβάζουν την ευθύνη στους ίδιους τους μαθητές, και αφετέρου με το να υποστηρίζουν πως το σχολείο παρέχει σε όλους τους μαθητές τις ίδιες ευκαιρίες αλλά εκείνοι δεν προσπαθούν ή δεν μπορούν να ανταποκριθούν σ' αυτές. Έτσι λοιπόν, δικαιολογείται και η επιλογή που ασκεί το σχολείο μέσω των εξετάσεων και της βαθμολογίας που οδηγεί στην κατάταξη σε ιεραρχικές θέσεις και στη μελλοντική κατανομή του εργατικού δυναμικού.

Σύμφωνα με τους λειτουργιστές, το σχολείο είναι ένας σημαντικός μηχανισμός, ο οποίος κοινωνικοποιεί, δηλαδή μεταβιβάζει το σύστημα αξιών, διαχειρίζεται τη γνώση, διαμορφώνει τις εικόνες της πραγματικότητας που έχουν οι νέοι, επιλέγει τους πιο αξίους για τις καλύτερες θέσεις κι έτσι, διατηρεί την ισορροπία στην κοινωνία. Αν όμως, οι φονξιοναλιστές αντιλαμβάνονται το σχολείο ως ένα σύστημα για τη διασφάλιση της κοινωνικής σταθερότητας, οι μαρξιστές από τη μεριά τους, εντοπίζουν σ' αυτό την αναπαραγωγή του καπιταλιστικού συστήματος μέσω των λειτουργιών της κοινωνικοποίησης και της νομιμοποίησης του υπάρχοντος κοινωνικού καθεστώτος. Στη μαρξιστική ανάλυση της εκπαίδευσης κυριαρχούν δύο τάσεις η μία είναι η τάση των Bowles S. και Gintis H. που υποστηρίζει πως η εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με τις θεμελιώδεις οικονομικές και κοινωνικές δομές της κοινωνίας και δεν μπορεί να κατανοηθεί έξω από αυτές. Η άλλη τάση είναι εκείνη που αναγνωρίζει μια σχετική αυτονομία στο σχολείο και τη δυνατότητα αντίστασης μέσω της ανάπτυξης αντισχολικής κουλτούρας. Κύριοι εκφραστές αυτής της τάσης είναι οι P. Willis, M. Apple, κ.α. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως και η φονξιοναλιστική και η μαρξιστική ανάλυση της εκπαίδευσης βλέπουν μέσα από το σχολείο τη διαιώνιση της υπάρχουσας κατάστασης στην κοινωνία.

5 Τσουκαλάς, Κ. (1975). Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα. Αθήνα: Θεμέλιο.

επιπέδου, ενώ κάποιοι άλλοι, μέσω των μηχανισμών επιλογής, θα αναγκαστούν να διακόψουν τη σχολική φοίτηση ή θα καθυστερήσουν, αφού θα χρειαστεί ενδεχομένως να επαναλάβουν τη χρονιά. Έτσι επιτυγχάνεται, όπως υποστηρίζει ο P. Bourdieu, ο αποκλεισμός της μεγάλης μάζας των παιδιών κάνοντάς τα, μάλιστα, να πιστέψουν πως δεν έχουν τη δυνατότητα να πετύχουν στο σχολείο<sup>6</sup>. Δημιουργείται, έτσι, η εντύπωση πως η επιτυχία έχει να κάνει με το χάρισμα, ενώ στην πραγματικότητα η επιτυχία τους οφείλεται στο ότι προέρχονται από προνομίους στρώματα, δηλαδή από οικογένειες των οποίων το Πολιτισμικό Κεφάλαιο είναι ίδιο με εκείνο που μεταδίδει το σχολείο. Σύμφωνα, λοιπόν, με τους Bourdieu & Passeron η σχολική αποτυχία είναι αποτέλεσμα του διαφορετικού Πολιτισμικού Κεφαλαίου και όχι της φυσικής αδυναμίας των μαθητών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου<sup>7</sup>. Η αδυναμία αυτή των μαθητών είναι στην πραγματικότητα κατασκευασμένη και επιτυγχάνεται χάρη στη συμβολική βία που ασκεί το σχολείο, δηλαδή στη δύναμη που κατορθώνει να επιβάλλει ορισμένες σημασίες με τρόπο νόμιμο, χωρίς κανείς να μπορεί να τις αμφισβητήσει<sup>8</sup>.

Όμως, παρά τον λανθάνοντα χαρακτήρα που έχει η συμβολική βία, δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο να καταλάβουμε τους λόγους που οδηγούν στη σχολική αποτυχία. Η σχολική αποτυχία θα μπορούσε να οριστεί εξίσου καλά και ως σχολικός αποκλεισμός, αφού για να αντεπεξέλθει κανείς στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης, χρειάζεται όχι μόνο να γνωρίζει ποιες είναι αυτές, αλλά και να πληροί τους όρους που τίθενται στο συγκεκριμένο πεδίο. Αυτό σημαίνει, πως δεν αρκεί κάποιος να ξέρει πώς είναι οργανωμένο ένα πεδίο, το εκπαιδευτικό σύστημα στην προκειμένη περίπτωση, αλλά απαιτείται να είναι φορέας των στοιχειωδών τουλάχιστον προσόντων που θα τον βοηθήσουν να κινηθεί στο συγκεκριμένο πεδίο. Αν θέλει, δηλαδή, κάποιος να σπουδάσει σ' ένα φημισμένο πανεπιστήμιο της Μ. Βρετανίας δε φτάνει να γνωρίζει πώς είναι οργανωμένο το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, αλλά επιβάλλεται στοιχειωδώς να γνωρίζει τουλάχιστον την αγγλική γλώσσα. Το ίδιο ισχύει και για τα παιδιά των μεταναστών αφού για να φοιτήσουν στα σχολεία της χώρας υποδοχής, είναι ανάγκη να γνωρίζουν την κυρίαρχη γλώσσα, καθώς ζουν και κοινωνικοποιούνται σε ένα διγλωσσικό – διπολιτισμικό περιβάλλον. Στην περίπτωση που το άτομο δεν έχει λάβει από το οικογενειακό και το ευρύτερο

---

6. Bourdieu, P. 1996. "On the family as a realized category." Στο *Theory, Culture & Society*. vol. 13, σελ.3. - Singh, J. (1998). *Education in a Multicultural Society. The Intercultural School*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

7. Bourdieu, P. 1979:1984. *Distinction. A social critique of the Judgement of Taste*. μτφ. R. Nice. London:Routledge.

8. Πατερέκα, Χ. 1986. Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron σε θέματα Κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, σελ 64

κοινωνικό του περιβάλλον εκείνα τα εφόδια που θα κάνουν εύκολη την προσαρμογή στις συνθήκες του νέου περιβάλλοντος, τότε σύμφωνα με τον Μ. Δαμανάκη υπάρχουν πολλές πιθανότητες να αποσυρθεί στην οικογένεια και τη μειονότητά του και να απομονωθεί από την κυρίαρχη κοινωνία, για την οποία είναι αρνητικά διατεθειμένο. Οπωσδήποτε, δεν αποκλείεται το άτομο να προσανατολιστεί προς την κυρίαρχη κοινωνία και να εσωτερικεύσει τα πολιτισμικά της πρότυπα, με τίμημα όμως να αποξενωθεί από την πολιτισμική ιδιαιτερότητα της οικογένειάς του<sup>9</sup>. Δεν αποκλείεται, επίσης, να επιτύχει μια πρωτότυπη σύνθεση των δυο πολιτισμών που θα συνίσταται στην εμφάνιση ενός τρίτου πολιτισμικού προτύπου που δεν θα είναι προϊόν της αλληλεπίδρασης των άλλων δύο προτύπων, αλλά ένα τρίτο πρότυπο διαφορετικό. Για να υπάρξει συνεργασία των επιμέρους πολιτισμών είναι απαραίτητη η αναγνώριση της ιδιαιτερότητάς τους και η αποδοχή της συμβολής τους στην ικανοποίηση των επιδιώξεων και των αναγκών μιας κοινωνίας. Από τη στάση, λοιπόν, που θα έχει κάθε πολιτισμός και κυρίως ο κυρίαρχος απέναντι στους άλλους, θα εξαρτηθεί όχι μόνο η επιβίωση των επιμέρους πολιτισμικών προτύπων, αλλά και η δημιουργία νέων πρωτότυπων σχηματισμών<sup>10</sup>.

Όσο καιρό, όμως, καταδικάζονται τα επιμέρους μορφώματα στην απομόνωση λόγω της ετερότητάς τους, τόσο αναπαράγεται ο φαύλος κύκλος του αποκλεισμού από τα δημόσια αγαθά. Ένας πληθυσμός που πλήττεται ιδιαίτερα από τον κοινωνικό αποκλεισμό είναι οι Τσιγγάνοι - οι οποίοι λόγω του μη συμβατικού τρόπου ζωής, ο οποίος φαίνεται να είναι αφενός προϊόν άμυνας στη μη αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων αυτού του πληθυσμού από την περιρρέουσα κοινωνία, και αφετέρου μηχανισμός πολιτισμικής επιβίωσης - αποκλείονται από την απορρόφηση δημόσιων αγαθών, όπως είναι π.χ. η εκπαίδευση.

Ο μη συμβατικός τρόπος ζωής των Τσιγγάνων που αποτελεί συγχρόνως αιτία και συνέπεια του κοινωνικού αποκλεισμού, διαμορφώνει ένα Πολιτισμικό Κεφάλαιο που μπορεί να έχει πολλές όψεις, ανάλογα με τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι επιμέρους ομάδες του τσιγγάνικου πληθυσμού με τα πρότυπα που προβάλλει ο κυρίαρχος πολιτισμός. Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο με τη σειρά του ως προϊόν της όσμωσης που συντελείται στα πλαίσια του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος παίζει σπουδαίο ρόλο στο σχηματισμό διαθέσεων που καθορίζουν τις πρακτικές των ατόμων.

---

<sup>9</sup> Δαμανάκης, Μ. 1989. *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

<sup>10</sup> Λεβί-Στρώς, Κλ. 1996. «Φυλή, ιστορία και πολιτισμός». Στο *Courrier της UNESCO*. τ.χ.7 σσ. 28-31.

Οι διαθέσεις δεν είναι αυτόνομες και αμετάβλητες αλλά εξαρτώνται από το πεδίο δράσης, και συχνά ανασηματοδοτούνται. Στην προκειμένη περίπτωση το πεδίο που μελετάμε είναι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα το Δημοτικό Σχολείο. Οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι Τσιγγάνοι στο σχολείο θεωρούμε πως είναι αποτέλεσμα των παραστάσεων που έχουν σχηματίσει γι αυτό από την οικογένειά τους και από το νόημα που αποδίδουν οι Τσιγγάνοι στο σχολικό θεσμό. Λαμβάνοντας ως δεδομένο ότι τα παιδιά των Τσιγγάνων μούονται από πολύ μικρή ηλικία στο μελλοντικό τους επάγγελμα, το οποίο, όπως τα ίδια υποστηρίζουν, είναι προδιαγεγραμμένο να είναι το ίδιο με των γονέων τους, τίθεται ο προβληματισμός γιατί οι Τσιγγάνοι στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, ποιες είναι οι προσδοκίες τους από αυτό και πώς τελικά αντιμετωπίζουν εκείνοι τις προσδοκίες που το σχολείο έχει από αυτούς.

Στην Ελλάδα, οι Τσιγγάνοι, όπως και σε όλες σχεδόν τις χώρες, αποτελούν μια διακριτή πολιτισμική ομάδα με διαφορετική γλώσσα, που στερείται γραπτής έκφρασης, με διαφορετικό τρόπο κι αντίληψη ζωής, που μέχρι πρόσφατα δεν περιλάμβανε το σχολείο, με αποτέλεσμα το ποσοστό αναλφαβητισμού του συνολικού πληθυσμού των Τσιγγάνων να προσεγγίζει στις μεγαλύτερες, μάλιστα, ηλικίες, το 80%<sup>11</sup>.

Το σχολείο ως θεσμός δεν έχει παράδοση, ειδικά στους (ημι)νομάδες Τσιγγάνους. Για τους Τσιγγανόπαιδες η γνώση έρχεται μέσα από την πράξη και όχι από τη θεωρητική διδασκαλία η οποία προετοιμάζει για το μέλλον.

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες εκπαιδεύονται με τους παραδοσιακούς τρόπους και υπάρχει μεγάλο χάσμα μεταξύ των μεθόδων και των σκοπών των δύο συστημάτων. Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες στο σχολείο αισθάνονται έντονα τη σύγκρουση μεταξύ των δύο κόσμων: της οικογένειας και του σχολείου. Αντιπροσωπεύουν δύο διαφορετικά συστήματα αξιών: της τσιγγάνικης και της μη τσιγγάνικης κοινωνίας, καθώς το παιδί δεν έρχεται στο σχολείο ως «άγραφο χαρτί», αφού ήδη έχει κοινωνικοποιηθεί στις αξίες και τους κανόνες της κοινότητάς του.

Είναι γνωστό ότι τα προβλήματα και οι δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζονται σε διάφορους τομείς της προσωπικότητάς τους, όπως στο ψυχοκοινωνικό, στο γνωστικό και στο θυμικό – συναισθηματικό επίπεδο<sup>12</sup>.

---

11 Γ. Έξαρχος, «Ρομ, Μανούς ή Σιντέ Καλέ. Κοινωνικός Αποκλεισμός των Τσιγγάνων», Περ. Το θέμα του μήνα, σ. 81.

12 Μ. Βασιλειάδου – Μ. Παυλή – Κορρέ, «Η Εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Β' Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 10.

Είναι φανερή πλέον η σχέση της εκπαίδευσης με τους Τσιγγανόπαιδες. Αφενός, μέχρι σήμερα δεν έχει δοθεί παρά μόνο λίγη προσοχή στις αξίες και τη δυναμική της εκπαίδευσης μέσα στην οικογένεια και αφετέρου ότι το παιδαγωγικό περιεχόμενο του σχολείου και της οικογένειας είναι ανάμοιο, αφού τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι προκύπτουν στην καθημερινή τους ζωή και είναι συνδεδεμένα με την προσωπική αλληλεπίδραση<sup>13</sup>.

Οι αφηρημένες γενικεύσεις είναι για τους (ημι)νομάδες Τσιγγάνους μαθητές όχι μόνο άγνωστες αλλά και άχρηστες. Το σχολείο είναι γι' αυτούς, μέρος του «έξω κόσμου», καθώς η παιδαγωγική θεωρία και πρακτική έρχεται συνήθως σε αντίθεση με την εκπαίδευση της οικογένειας, αντί να βασίζεται σ' αυτήν.

Η διαδικασία ένταξης των μαθητών που ανήκουν σε «άλλη» κοινωνία συντελείται μέσα σε ατμόσφαιρα «έντασης» εξαιτίας της γλωσσικής, πολιτισμικής και γνωστικής διαφοροποίησης των παιδιών αυτών και της πίεσης προς «συμμόρφωση», που ασκείται από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Οι προσδοκίες των δασκάλων για την πρόοδο των μαθητών αυτών είναι, συχνά, χαμηλές, αφού ένα μικρό μόνο ποσοστό κατορθώνει να ξεπεράσει το χαρακτηρισμό του «κακού» μαθητή και να εξελιχθεί σε «καλό» ή σε «πολύ καλό» μαθητή<sup>14</sup>.

Οι συμμαθητές τους, μη Τσιγγάνοι, αρκετές φορές είναι φορείς προκαταλήψεων, καθώς η συμπεριφορά τους διαμορφώνεται κυρίως από την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος, το οποίο συνήθως τοποθετείται αρνητικά προς τους (ημι)νομάδες Τσιγγάνους.

Με άλλα λόγια, οι Τσιγγανόπαιδες στο σχολείο βρίσκονται μπροστά σε μια διάσταση προτύπων και αξιών, μεταξύ της τσιγγάνικης και μη τσιγγάνικης κουλτούρας και σε μια διάσταση ανάμεσα σε δύο διαφορετικές παιδαγωγικές, αυτής της τσιγγάνικης και μη τσιγγάνικης, με διαφορετικούς στόχους και διαφορετικές μεθόδους, όπως θα δούμε στο ερευνητικό μέρος της μελέτης.

Η ομαλή ένταξη και προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανόπαιδων στο σχολικό περιβάλλον και η αποδοχή τους από αυτό, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους στόχους κατά την περίοδο της σχολικής ηλικίας.

Αναμφισβήτητα, οι γονείς και το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον λειτουργούν για το παιδί αφενός ως πολιτιστικά και αφετέρου ως ψυχολογικά μοντέλα μιας συγκεκριμένης κοινωνικής οργάνωσης και κουλτούρας.

---

13 Μουσούρου Λ.,(1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός και κοινωνική προστασία» σε Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής, Η Ελληνική Εμπειρία, Gutenberg, Αθήνα.

14 Πετράκη Γ. (1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός: παλαιές και νέες αναγνώσεις του κοινωνικού Προβλήματος» σε Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Ίδρυμα Σάκη Καραγιώργα, Αθήνα

Μεταδίδουν σ' αυτό, είτε μέσα από τη διαδικασία της αγωγής είτε μέσα από τη συμπεριφορά τους και τη στάση τους, αξίες και πεποιθήσεις, ... Αποτελούν για το παιδί φορείς κληρονομιάς του κοινωνικοπολιτισμικού και του γλωσσικού του κόσμου.

Το σχολείο συνεχίζει το έργο της αγωγής που άρχισε η οικογένεια ή «διορθώνει» μια λαθεμένη οικογενειακή αγωγή.

Με τρόπο συστηματικό και μεθοδευμένο και με γνώμονα βασικές παιδαγωγικές αρχές και αξίες στοχεύει στη διαμόρφωση ολοκληρωμένης πνευματικά και ψυχοσωματικά προσωπικότητας.

Τα πρώτα χρόνια της σχολικής εκπαίδευσης θεωρούνται ως τα πλέον βασικά και σημαντικά στην εδραίωση θεμέλιων λίθων στην οικοδόμηση της προσωπικότητας. Το παιδί εισάγεται στις περιοχές της νόησης και της κρίσης. Καλλιεργείται η ευθυκρισία, ο σεβασμός, η κατανόηση, το πέρασμα από το «εγώ» στο ευρύτερο «εμείς», η αποδοχή των κοινωνικών όρων και της συνεργασίας με τους άλλους<sup>15</sup>.

Το σχολείο είχε και έχει πάντα μια τριπλή αποστολή: να διδάξει, να εκπαιδεύσει και να κοινωνικοποιήσει.

Στην τσιγγάνικη κοινωνία η οικογένεια είναι αυτή που αναλαμβάνει την εκπαίδευση και την κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Οι Τσιγγάνοι γονείς άρχισαν να αναγνωρίζουν ολοένα και περισσότερο τη χρησιμότητα του σχολείου για τα παιδιά τους, αλλά τόσο όσο χρειάζεται για να αποκτήσουν στοιχειώδεις γνώσεις ανάγνωσης και αριθμητικής ώστε να ανταποκρίνονται στις καθημερινές τους ανάγκες. Άλλωστε, οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες ακολουθώντας τους γονείς τους στη δουλειά μαθαίνουν από πολύ νωρίς αυτά που θα τους χρειαστούν μελλοντικά για την επαγγελματική τους ενασχόληση.

Η εικόνα των παιδιών αυτών, συνήθως, χρωματίζεται από «δειλία» στις σχέσεις με το δάσκαλο και με τα άλλα παιδιά, υπερβολικά υπάκουα ή ανυπάκουα, επιθετικά στο ομαδικό παιχνίδι, με φοβίες και με τάση να συναναστρέφονται με παιδιά που έχουν ανάλογες εμπειρίες και κοινά βιώματα.

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που περιβάλλουν τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έχουν επηρεάσει και την εκπαιδευτική τους κατάσταση, καθώς καθορίζουν στάσεις και συμπεριφορές απέναντί τους. Στο σχολείο, οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους και τους συμμαθητές τους. Το σχολείο είναι για τα παιδιά αυτά το σχολείο των «άλλων». Οι δάσκαλοι αποτελούν μέρος της κοινωνίας των «άλλων».

---

15 Δ. Κογκίδου, (1998) ,Κοινωνικός αποκλεισμός και οικογένεια, Ευρωπαϊκό forum για την Οικογένεια – Ευρώπη – 21ος αιώνας: όραμα και θεσμοί – Πρακτικά, Νέα Σύνορα, Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη, Αθήνα.



Κατά συνέπεια, το πρόβλημα της «συμμόρφωσης», της επικοινωνίας και της συνεργασίας εμφανίζεται έντονα στους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες καθώς συνοδεύεται από μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα προσαρμογής.

Άλλο στοιχείο, αρνητικό στην ομαλή ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα είναι και η ταξική διαφοροποίηση<sup>16</sup>.

Τα παιδιά των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό την δίγλωσση κοινωνικοποίησή τους, η οποία μεταφράζεται ως γλωσσική διαφοροποίηση.

Η διαφοροποίηση αυτή για τα παιδιά των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων αποτελεί προνόμιο ενώ για τα παιδιά των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων αποτελεί αφορμή για στιγματισμό. Άλλωστε, το σχολείο αντιπροσωπεύει ρόλους, πρότυπα και συμπεριφορές ξένες προς την τσιγγάνικη ταυτότητα και κουλτούρα. Η γλώσσα, η κουλτούρα, οι ιδέες, ακόμη και η διαρρύθμιση του σχολικού χώρου είναι προϊόντα μιας ξένης τάξης πραγμάτων.

Η κοινωνικοπολιτισμική και γλωσσική «συμμόρφωση» είναι μια απαίτηση του σχολείου για όλους τους μαθητές. Η ανταπόκριση των μαθητών σ' αυτή την απαίτηση εξαρτάται από τα κοινωνικοπολιτισμικά και γλωσσικά βιώματα και εμπειρίες με τα οποία έρχονται από την οικογένειά τους. Επειδή το σχολείο προσανατολίζεται κυρίως στα μεσαία στρώματα, η σχολική ένταξη των παιδιών αυτών είναι ευκολότερη από των παιδιών των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Η τακτική της εφαρμογή μονογλωσσικής και μονοπολιτισμικής πολιτικής του σχολείου με στόχο τη δημιουργία πολιτισμικής ομοιομορφίας δημιουργεί δυσπιστία κι επιφυλακτικότητα στους Τσιγγανόπαιδες και τις οικογένειές τους για το ρόλο και τη σκοπιμότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής, αφού υποχρεώνονται να αρνηθούν τη «διαφορετικότητά» τους και να διαφοροποιηθούν γλωσσικά και πολιτισμικά.

Η πλειοψηφία των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων είτε εγγράφεται στο σχολείο με μεγάλη καθυστέρηση είτε δεν εγγράφεται καθόλου. Από τα παιδιά που εγγράφονται, είναι μικρός ο αριθμός εκείνων που παρακολουθεί τακτικά το ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα και δε διακόπτουν τη φοίτησή τους στις πρώτες κιάλας τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Ανεξάρτητα, όμως, από το αν έχουν φοιτήσει ή όχι σε κάποιες τάξεις, οι περισσότεροι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες εγκαταλείπουν το σχολείο λειτουργικά αναλφάβητα και με αρνητικές εμπειρίες από την περίοδο της σχολικής τους φοίτησης.

---

16 Room G (1997), "Poverty and social exclusion: the new European agenda for policy and research" in Room G. (ed.), *Beyond the Threshold. The Measurement and Analysis of Social Exclusion*, The Polity Press, Bristol, p. 1-9. σελ. 3- 10.

Στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία χρειάζεται μια εκπαίδευση για όλους, χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς. Έτσι, όλοι θα αισθάνονται ότι βρίσκονται «εντός» και όχι «εκτός» κοινωνίας. Κι' αυτή η αίσθηση του «ανήκειν» και «συμμετέχειν» είναι προϋπόθεση για ατομική και κοινωνική πρόοδο.

Η χρησιμότητα της ερευνητικής αυτής προσπάθειας συμπίπτει με τη σημασία και τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης. Με δεδομένη τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης, τελικός μας στόχος είναι η δυνατότητα παροχής βοήθειας τόσο στα παιδιά της συγκεκριμένης ομάδας όσο και στους ανθρώπους εκείνους, που έχουν αναλάβει την ευθύνη της αγωγής και της μάθησής τους, να αντεπεξέλθουν, όσο το δυνατόν με λιγότερο οδυνηρό τρόπο, στις δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά την προσπάθεια προσαρμογής των παιδιών αυτών στο «ανοίκιο» γι' αυτά σχολικό περιβάλλον και εκπαιδευτική πραγματικότητα, δηλαδή, εκπαιδευτικό και διδακτικό υλικό, προγράμματα, κανόνες και οδηγίες.

Αν τα άτομα, τα οποία αποτελούν διακριτή ομάδα σταματήσουν να αισθάνονται ότι αποτελούν κάτι το «διαφορετικό» από το υπόλοιπο σύνολο, να διατηρούν τις δικές τους πολιτιστικές εκδηλώσεις, να μιλούν την ιδιαίτερη γλώσσα τους, τότε υποδηλώνουν ότι έχουν αφομοιωθεί κατά μεγάλο βαθμό από την περιρρέουσα κοινωνία και ότι έχουν αμβλυυνθεί όλα εκείνα τα στοιχεία που προσδιορίζουν την ατομική και συλλογική τους ταυτότητα.<sup>17</sup>

«Η τσιγγάνικη κοινωνία αν και πολύ κλειστή δέχθηκε τις «ενδοδιαφοροποιήσεις» της που είναι αποτέλεσμα της υποχρεωτικής συμβίωσης ανάμεσα στις άλλες ενδοομάδες, που κοινωνικοοικονομικά είναι ανώτερα «κυρίαρχες», όμως διατήρησε την πολιτισμική της ταυτότητα<sup>18</sup>, έστω και διαφοροποιημένη από άλλες τσιγγάνικες ομάδες του ίδιου εθνικού χώρου. Η διαφοροποίηση των τσιγγάνικων ομάδων όση υπάρχει, οφείλεται και στην

---

17 Δ. Λιθοξόος, Σημειώματα για τους Ρομ, Τετράδια πολιτικού διαλόγου, τεύχος 14, σ. 86 . Η σύνθεση των κριτηρίων, που προσδιορίζουν την ταυτότητα της τσιγγάνικης κοινότητας - αλλά και οποιασδήποτε διακριτής από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο κοινότητας - αυτών της φυλής, της καταγωγής, της γλώσσας, της κουλτούρας, των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων κ.λπ., αφενός μεν συμβάλλουν στην ύπαρξη και στη συνέχεια της συγκεκριμένης ομάδας μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, αφετέρου προστατεύουν την ταυτότητα με το φόβο η προστασία αυτή να καταλήξει σε στιγματισμό της ομάδας, στην περιθωριοποίηση και στη γκετοποίηση. Επιπλέον, ενεργοποιούνται οργανωμένες και μεθοδικές διαδικασίες ένταξης με το φόβο της αφομοίωσης. Κάθε τρόπος προσδιορισμού και προσέγγισης μιας πληθυσμιακής μειοψηφίας, κάθε προσπάθεια θεωρητικής ανάλυσης στηρίζονται στον εντοπισμό της διαφορετικότητας, στην ύπαρξη της διάκρισης, τις οποίες, αρκετές φορές, παρά την θέλησή τους, τις τροφοδοτούν. Γ. Κούρτοβικ, *Ρατσισμός και μειονότητες*, όπ.

18 Δ. Λιθοξόος, *Σημειώματα για τους Ρομ, Τετράδια πολιτικού διαλόγου*, τεύχος 14, σ. 86.

πίεση των κοινωνικών απαιτήσεων ιδίως των επαγγελματιών, οι οποίες τους ανέδειξαν σε σοβαρούς παράγοντες της οικονομικής ζωής του τόπου».19

Η μελέτη διαρθρώνεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος περιλαμβάνονται τρία κεφάλαια. Το πρώτο αναφέρεται στη σύγχρονη κοινωνική και πολιτισμική εικόνα των Τσιγγάνων, μέσα από τις πληροφορίες που συγκεντρώσαμε για τους Τσιγγάνους, οι οποίες στηρίζονται στη γραπτή παράδοση των μη Τσιγγάνων, στην προφορική παράδοση των ίδιων των Τσιγγάνων και στην επιτόπια εθνογραφική παρατήρηση των ερευνητών. Έχοντας ως βάση αναφοράς αυτές τις πηγές προσπαθούμε να σκιαγραφήσουμε το μωσαϊκό των Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Στο δεύτερο κεφάλαιο διαπραγματευόμαστε το θέμα του Κοινωνικού και εκπαιδευτικού αποκλεισμού και τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου. Στο τρίτο κεφάλαιο αναφερόμαστε στον Κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, στην εκπαιδευτική τους εικόνα, τα μέτρα για την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού των τσιγγάνων και τα προβλήματα Τσιγγανοπαίδων που πήγαν ή πάνε στο σχολείο.

Λαμβάνοντας υπόψη την προηγούμενη ανάλυση των δημογραφικών, κοινωνικών, οικονομικών και άλλων χαρακτηριστικών της ομάδας στόχου των τσιγγάνων, θεωρούμε ότι τα κυριότερα προβλήματα που ενέχει κάθε προσπάθεια ένταξής τους στην κοινωνία και το σχολείο είναι:

- Το χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και το πολύ υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού.
- Η απουσία επαγγελματικών δεξιοτήτων.
- Η εμμονή των τσιγγάνων στην άσκηση παραδοσιακών επαγγελμάτων, αγνοώντας τις υπολοίπες επαγγελματικές δυνατότητες που προσφέρει η αγορά εργασίας.

---

19 Θ. Δρατσιδής, Η αποσύνθεση των κοινωνικών σχηματισμών της μη μόνιμης εγκατάσταση και η σύγκρουση των αξιών τους με αξίες της αστικής κοινωνίας κατά τη διάρκεια της ενσωμάτωσης, Πρακτικά συνάντησης Εκπαίδευση των Τσιγγάνων, Αθήνα 1986, σ. 38, 42. Η Ερ. Γερεσιδου στη μελέτη της με τίτλο: Η Κοινωνικοποίηση των Τσιγγάνων του Δενδροποτάμου Θεσσαλονίκης και η κουλτούρα τους, έκδοση ΣΕΛΜΕ Θεσσαλονίκης, 1986, θεωρεί ότι η ύπαρξη διαφορών μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων οφείλεται στην οικονομική τους κατάσταση που ξεκινά από «πλούτο πολύ μέχρι και εξαθλίωση», ενώ στη δική της μελέτη η Στ. Κοκκινάκη με τίτλο: Κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων της περιοχής Άνω Λιοσίων, έκδοση Ε.Κ.Κ.Ε., 1983, σ. 115 – 116, αποδίδει την ενδοδιαφοροποίηση των Τσιγγάνων στη μη πολιτογράφησή τους. Όσον αφορά την ύπαρξη διαφορών μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων και για φαινόμενα ρατσισμού από Τσιγγάνους προς άλλους Τσιγγάνους βλ. επίσης: Η εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα, έκδοση Γ.Γ.Λ.Ε., 1990, σ. 1 - 4, Αρ. Ιωαννίδη, Οι Ρομ του Δενδροποτάμου, Επιστημονική Επετηρίδα του Κέντρου Ιστορίας Θεσσαλονίκης του Δήμου Θεσσαλονίκης, τόμος 2ος, Θεσσαλονίκη, 1990.

- Η αρνητική αντιμετώπιση των τοπικών, αστυνομικών και άλλων αρχών στην προσπάθειά τους να ασκήσουν το επάγγελμά τους (αφαίρεση ή μη χορήγηση άδειας μικροπωλητή κλπ).

Η προκατάληψη και η καχυποψία είναι χαρακτηριστικά με τα οποία αντιμετωπίζονται από τον υπόλοιπο πληθυσμό. Οι τσιγγάνοι, όπως και οι αλλοδαποί μετανάστες υφίστανται σημαντικές διακρίσεις στους χώρους εργασίας.

Η συνεχής μετακίνηση των πληθυσμών των τσιγγάνων αποτελεί σοβαρό παράγοντα που εμποδίζει την μόνιμη ένταξη τους στις τοπικές ή στην περιφερειακή αγορά εργασίας.

Σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα η γενική κατάσταση παρουσιάζεται ως εξής:

- Πολύ μικρό ποσοστό παιδιών πηγαίνουν στο σχολείο.
- Ελλιπής παρακολούθηση.
- Μεγάλη απόσταση του σχολείου από τον συνοικισμό ή τον καταυλισμό τους.
- Ελλείψεις στην ένδυση και τα υλικά μέσα.
- Έλλειψη επαφής με τον συγκροτημένο (γραπτό) λόγο, έξω από το σχολικό σύστημα.
- Απορριπτική στάση των συμμαθητών τους και συχνά και των γονέων τους.

Οι νέες οικονομικές συνθήκες και η αστικοποίηση ανάγκασαν τους τσιγγάνους να εγκαταλείψουν τα παραδοσιακά επαγγέλματα που ασκούσαν στο παρελθόν. Σήμερα στρέφονται κατά το μεγαλύτερο ποσοστό τους στο γυρολογικό εμπόριο, στην παροχή υπηρεσιών και στην εποχιακή γεωργική απασχόληση (συγκομιδή). Είναι χαρακτηριστικό ότι οι μετακινήσεις των εποχιακών τσιγγάνων ακολουθούν τις εποχές της συγκομιδής των διάφορων αγροτικών προϊόντων σε όλη την έκταση της χώρας.

Το δεύτερο – ερευνητικό μέρος της μελέτης επικεντρώθηκε στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία όπου φοιτούν (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες. Επιλέγη η συγκεκριμένη αυτή σχολική βαθμίδα γιατί σ' αυτή έχουμε το μεγαλύτερο ποσοστό φοίτησης (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Επιπλέον, η καθημερινή συναναστροφή των δασκάλων με τους Τσιγγανόπαιδες προσφέρει τη δυνατότητα:

- α) της δημιουργίας κι ανάπτυξης μιας διαπροσωπικής σχέσης,
- β) της αμεσότερης προσέγγισης των προβλημάτων των παιδιών αυτών και
- γ) της ευκολότερης προώθησης των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών προτάσεων, που αφορούν την ομαλή σχολική ένταξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.

Τα στοιχεία (ή οι παράγοντες) που επελέγησαν να διερευνηθούν στην παρούσα έρευνα, είναι τα παρακάτω:

- Η φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων σε αμιγή ή σε κανονικά σχολεία
- Η κανονικότητα της φοίτησης
- Τα αίτια της μαθητικής διαρροής
- Η καταλληλότητα των διδακτικών μέσων
- Η στάση και η συμπεριφορά των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων έναντι της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- Η στάση και η συμπεριφορά των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων έναντι των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους
- Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την τακτική κι ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.

Η όλη μελέτη κλείνει με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις ως προς το διδακτικό έργο, τη σχέση δασκάλου – μαθητή, τη διαπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση, τη δημοκρατική συμβίωση και αλληλεγγύη των κοινωνικών ομάδων και τέλος τις αναγκαίες πολιτικές.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### Η σύγχρονη κοινωνική και πολιτισμική εικόνα των Τσιγγάνων

#### 1.1. Εισαγωγικά

Η εμφάνιση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα χρονολογείται γύρω στον 14<sup>ο</sup> μ. Χ. αιώνα. Από τότε και μετά, και παρόλα τα μεταναστευτικά ρεύματα του 16<sup>ου</sup> και του 20ου αιώνα, οι έρευνες και οι πληροφορίες που έχουμε γι' αυτή των εθνότητα είναι ελάχιστες έως ανύπαρκτες. Θα μπορούσε, μάλιστα, κανείς να ισχυριστεί πως, αν δεν ανέκυπτε το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας των κοινωνιών έπειτα από τις διάφορες οικονομικοπολιτικές ανακατατάξεις που ουσιαστικά επέβαλαν την αντιμετώπιση του φαινομένου της έντονης κινητικότητας εθνοτικών ομάδων και της κοινωνικοοικονομικής αναδιάρθρωσης που τη συνοδεύει, ενδεχομένως η μελέτη των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων αυτών των ομάδων να ήταν ακόμα πιο περιορισμένη. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, λοιπόν, έχουν αρχίσει την τελευταία δεκαετία και στην Ελλάδα να οργανώνονται ερευνητικά προγράμματα που αφορούν αφενός τον τρόπο ζωής των Τσιγγάνων της Ελλάδας, προκειμένου να δράσουν ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό τον οποίο υφίστανται, και αφετέρου να εκπονούνται σε πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας διδακτορικές διατριβές με θέμα τις όψεις της ζωής των Τσιγγάνων στην Ελλάδα και τις στρατηγικές κοινωνικής αναπαραγωγής τους.

Εκτός, όμως, από αυτές τις οργανωμένες και μεθοδικές προσπάθειες, οι υπόλοιπες κυρίως των παλαιότερων χρόνων είναι κυρίως περιγραφικές και διακρίνονται από μια τάση γενίκευσης των πληροφοριών, γεγονός που δεν αρμόζει στη μελέτη επιμέρους κοινωνικών ομάδων των οποίων τα χαρακτηριστικά έχουν σχετικό χαρακτήρα. Όμως, παράλληλα με αυτή την τάση, παρατηρείται στις διάφορες μελέτες περί των Τσιγγάνων και ο χρωματισμός τους από το υποκειμενικό νόημα που αποδίδει ο εκάστοτε ερευνητής ή συγγραφέας στο αντικείμενο της μελέτης του, καθώς επίσης και η κατ' επιπολήν χρησιμοποίηση όρων και χαρακτηρισμών.<sup>1</sup>

Κατανοούμε πως τα ερωτήματα που αφορούν τους μηχανισμούς διατήρησης της ετερότητας των Τσιγγάνων παρά τα αντιφατικά μηνύματα που

---

<sup>1</sup> Συχνά στην ελληνική βιβλιογραφία γίνεται λόγος για «τσιγγάνικες και γύφτικες φυλές», ενώ δε λείπουν και οι χαρακτηρισμοί του τύπου «φαραωνήτικες φυλές», (Βλ. Έξαρχος Γ., «Κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων», στο (επιμ.) Κασμάτη Κ., 1998: 200, 217), παρά το γεγονός ότι πλέον έχει αποδειχτεί ότι οι Τσιγγάνοι είναι μία και μοναδική ομάδα που αποτελείται από υπο-ομάδες με διαφορετικά ονόματα.

ενδεχομένως να στέλνουν στους μη Τσιγγάνους - όπως είναι π.χ. η «παλινδρόμηση» από το καθεστώς της εδραιοποίησης στο καθεστώς της μετακίνησης, την οποία ισχυρίζεται η Καραθανάση<sup>2</sup>, - στ' αλήθεια δεν επιδέχονται μόνο μία απάντηση, την οποία ενδεχομένως να μην έχουμε ακόμα δώσει. Είναι επιπόλαιο όμως, να αποδίδουμε φυσικές ιδιότητες σε στρατηγικές που έχουν να κάνουν με την πολιτισμική επιβίωση των κοινωνικών ομάδων. Είναι προτιμότερο και επιστημονικά πιο έγκυρο να αναγνωρίσουμε την αδυναμία μας να ερμηνεύσουμε καταστάσεις, τις οποίες πιθανόν να γνωρίζουμε ως παρατηρητές, όχι όμως ως κοινωνοί.

Σαφέστατα, πολλά προβλήματα, κυρίως εγκυρότητας και αξιοπιστίας των πληροφοριών θα είχαν επιλυθεί αν οι πηγές μας στηρίζονταν στη γραπτή παράδοση, η οποία, όμως, απουσιάζει από τους Τσιγγάνους εξαιτίας του γεγονότος ότι η τσιγγάνικη γλώσσα δεν ήταν μέχρι τώρα γραπτή, και λέμε μέχρι τώρα, γιατί προσφάτως συμφωνήθηκε να αποτυπώνεται η Romany (τσιγγάνικη γλώσσα) σε γραπτή μορφή με τους γλωσσικούς χαρακτήρες κάθε εθνικής γλώσσας.<sup>3</sup>

Οι πληροφορίες λοιπόν, που έχουμε συγκεντρώσει μέχρι τώρα για τους Τσιγγάνους στηρίζονται στη γραπτή παράδοση των μη Τσιγγάνων, στην προφορική παράδοση των ίδιων των Τσιγγάνων και στην επιτόπια εθνογραφική παρατήρηση των ερευνητών. Έχοντας, λοιπόν, ως βάση αναφοράς αυτές τις πηγές θα προσπαθήσουμε να σκιαγραφήσουμε το μωσαϊκό των Τσιγγάνων στην Ελλάδα.

Οι Τσιγγάνοι, προβάλλονται ως υποσύνολα ενός λαού που για άγνωστους ακόμη λόγους γύρω στο 900 μ.Χ. μετανάστευσαν από τη βορειοδυτική Ινδία προς την Περσία και περνώντας σταδιακά από την Αρμενία και το Βυζάντιο έφτασαν στην Ελλάδα και στη νοτιοανατολική Ευρώπη.<sup>4</sup> Οι Τσιγγάνοι, στο

---

2 Καραθανάση Ε., Στο περιθώριο της κοινωνίας. Διακρίσεις και διωγμοί ωθούν τους Τσιγγάνους στην απομόνωση και την γκετοποίηση, άρθρο, Επτά Ημέρες, εφημ. Καθημερινή, τ. 8 / 1 / 1995, σ. 22 – 24.

3 «Η πρόταση, η οποία μελετάται από την UNESCO για την τυποποίηση της γλώσσας Romany, εστιάζει στην ανατολική βαλτική εκδοχή ως μιας βασικής διαλέκτου εξαιτίας της εγγύτητάς της στη διάλεκτο των Ελλήνων Τσιγγάνων, μεταφέρθηκε στην Ευρώπη και εξαιτίας της πληρότητας των μορφολογικών της αντιθέσεων. Ορισμένα φωνήματα των ποικίλων διαλέκτων της Romany συγκρίνονται και επιχειρείται μια τυποποιημένη μεταγραφή. Για ένα τυποποιημένο λεξικό, το σχέδιο προβλέπει στο βασικό λεξιλόγιο της Romany ένα διεθνές τεχνικό λεξιλόγιο και κοινές λέξεις δανεισμένες από την ινδοευρωπαϊκή». Gila-Kochanowski, Vania-de. 1995. "Romani Language Standardization". Στο *Journal of the Gypsy Lore Society*. vol.5 n.2.p.97-107

4 Για τους λόγους της μετανάστευσης των Τσιγγάνων από τις Ινδίες έχουν υποστηριχθεί διάφορες εκδοχές. Ο Donald Kenrick στο βιβλίο του «Από τις Ινδίες στη Μεσόγειο»,

σύνολό τους λαός νομαδικός, αποτελούν το μοναδικό σχεδόν λαό που δεν υπήρξε ούτε κτηνοτροφικός ούτε κατακτητικός. Εξαιτίας των συχνών μετακινήσεών τους,<sup>5</sup> οι οποίες οφείλονταν στις κατά τόπους διώξεις που υφίσταντο λόγω του διαφορετικού τρόπου ζωής και της στιγματισμένης κοινωνικής καταγωγής τους ως παρίες των Ινδίων, οι Τσιγγάνοι αναγκάζονταν συχνά να διαδίδουν οι ίδιοι διάφορους μύθους για την καταγωγή τους προκειμένου να τύχουν καλύτερης αντιμετώπισης στις χώρες υποδοχής.<sup>6</sup> Οι διαδόσεις αυτές όμως, είχαν ως αποτέλεσμα την απόδοση χαρακτηρισμών που όχι μόνο δεν ανταποκρίνονταν στην πραγματικότητα αλλά δημιουργούσαν και σύγχυση. Μέσα σε αυτή την πολλαπλότητα των ονομάτων που τους απέδωσαν οι μη Τσιγγάνοι κυριάρχησαν δύο, τα οποία όμως προκάλεσαν έναν εξωγενή διαχωρισμό του τσιγγάνικου λαού. Μέχρι πρότινος λοιπόν, γινόταν λόγος για Τσιγγάνους και Γύφτους, ως δύο ξεχωριστές ομάδες και μάλιστα η νεοελληνική προφορική παράδοση εστίαζε τη διαφορά των δύο ομάδων κυρίως στο είδος της κατοικίας τους, καθώς θεωρούσε πως οι Τσιγγάνοι είναι εγκατεστημένοι σε

---

ισχυρίζεται ότι «Ινδοί μετανάστες τέλεσαν μικτούς γάμους και συγχρωτίστηκαν μεταξύ τους δημιουργώντας έτσι στην Περσία ένα λαό που έλαβε την ονομασία Dom ή Rom. Αργότερα ένας μεγάλος αριθμός από αυτούς μετοίκησαν στην Ευρώπη. Απόγονοι είναι οι σύγχρονοι Ρόμηδες (Τσιγγάνοι)». Ωστόσο, η προσωπική αυτή πεποίθηση του Kenrick ελέγχεται και αμφισβητείται ουσιαστικά από τον ίδιο σε άλλο σημείο του βιβλίου του. Ο ίδιος επισημαίνει «την απροθυμία των Περσών να δουν τα παιδιά τους να συνάπτουν γάμους με μελαπούς Ινδούς». Συνεπώς, η εκδοχή του Kenrick δεν μπορεί να θεωρηθεί αξιόπιστη σ' αυτό συνηγορεί και η απουσία πρωτότυπων κειμένων, στα οποία αναφέρεται γενικά ο ίδιος χωρίς ωστόσο να τα παραθέτει ή έστω να παραπέμπει σ' αυτά. Ωστόσο, και η αντίληψη ότι όλοι οι Τσιγγάνοι αποτελούν ένα λαό, μια φυλετική ομάδα που έχει την ίδια καταγωγή, αλλά έχει διασκορπιστεί σε ολόκληρο τον κόσμο, υπόκειται σε κριτική καθώς, όπως υποστηρίζει η Ε. Πολίτου στο βιβλίο της «*Εκτός τάξης το διαφορετικό*», «μία από τις συνέπειες αυτής της αντίληψης είναι ότι στηρίζει την αναπαράσταση μιας στατικής από τη στιγμή που δημιουργήθηκε ομάδας της οποίας οι διαφοροποιήσεις και εξελίξεις απλώς αντανακλούν τις διαφορές και εξελίξεις των περιβαλλουσών κοινωνιών.

<sup>5</sup> Ο Κ. Κόμης στο βιβλίο του «Τσιγγάνοι: Ιστορία, Δημογραφία, Πολιτισμός», υποστηρίζει πως για τη μετακίνηση των Ρόμηδων προς τη βυζαντινή επικράτεια «ενδέχεται να έπαιξαν κάποιο ρόλο οι επιθέσεις των Σελτζούκων Τούρκων που εισέβαλαν την εποχή αυτή στην Αρμενία προκαλώντας σοβαρές πληθυσμιακές μετακινήσεις».

<sup>6</sup> Ενδεικτικά αναφέρουμε το μύθο της Μικρής Αιγύπτου και την πλαστή συστατική επιστολή με την υπογραφή του Πάπα Μαρτίνου V, την οποία έδειχνε ο Τσιγγάνος δούκας Αντρέας προκειμένου να ανοίξει για τους συντρόφους του ο δρόμος προς τις Ευρωπαϊκές χώρες. Ωστόσο, στο σημείο αυτό, θα θέλαμε να διευκρινίσουμε πως η «πονηριά» την οποία έχουν επιστρατεύσει οι Τσιγγάνοι κατά καιρούς δεν είναι φυλετικό χαρακτηριστικό, αλλά μηχανισμός άμυνας απέναντι στην εχθρότητα και τους διωγμούς από τους μη Τσιγγάνους.



σπίτια, ενώ οι Γύφτοι μένουν σε τσαντέρια, παράγκες και σκηνές σε πρόχειρους καταυλισμούς στο περιθώριο των πόλεων.

Το όνομα Τσιγγάνος έχει τις ρίζες του στον βυζαντινό όρο «Αθίγγανοι», με τον οποίο χαρακτηρίζονταν οι Μελχισεδεκίτες αιρετικοί του 4<sup>ου</sup> - 5<sup>ου</sup> αιώνα μ.Χ. και ο οποίος (όρος) μετασχηματίστηκε στον όρο Ατσιγγανοί, απ' όπου και η λέξη Τσιγγάνοι. Οι Τσιγγάνοι ταυτίστηκαν με την ομάδα των Αθίγγανων είτε γιατί και οι δύο ομάδες χρησιμοποιούσαν πρακτικές μαντικής και μαγείας είτε γιατί στο ινδικό καστικό σύστημα στο οποίο ανήκαν οι Τσιγγάνοι πριν από την μετανάστευσή τους, οι παρίες χαρακτηρίζονταν Άθικτοι (Untouchables). Όσο για το όνομα Γύφτοι, αυτό δεν οφείλεται στην υποτιθέμενη καταγωγή των Τσιγγάνων από την Αίγυπτο, αφού σε καμία διάλεκτο της Romany chib δεν έχουν βρεθεί κατάλοιπα ή δάνεια από την αιγυπτιακή γλώσσα, αλλά στο γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της μακράς τους πορείας ως την Ευρώπη πέρασαν από τα εύφορα εδάφη της Κιλικίας, που ήταν γνωστή ως Μικρά Αίγυπτος, γι' αυτό και οι Τσιγγάνοι πήραν το χαρακτηρισμό Αιγύπτιοι, απ' όπου προήλθε και το όνομα Γύφτοι.

Από το 18<sup>ο</sup> αιώνα μ. Χ. και μετά, έχει αποδειχτεί πλέον, χάρη στη συνδρομή της Γλωσσολογίας, πως δεν ευσταθεί ο μύθος της αιγυπτιακής καταγωγής. Συνεπώς δεν υφίσταται διάκριση μεταξύ Τσιγγάνων και Γύφτων. Ωστόσο, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον να δούμε πώς αυτοχαρακτηρίζονται οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι σε διάφορες χώρες. Οι ίδιοι, λοιπόν, ονομάζουν τον εαυτό τους Rom που σημαίνει άνθρωπος ή σύζυγος. Αντιθέτως, για όσους δεν είναι Rom χρησιμοποιούν τον όρο Gaze (Γκατζέ), ο οποίος έχει υποτιμητική σημασία, αφού σημαίνει «άξεστος», «βάρβαρος». Στον ευρωπαϊκό χώρο, πλην της Ελλάδας, οι Rom δεν αυτοαποκαλούνται ποτέ Τσιγγάνοι. Ο όρος Rom περικλείει όλες τις υποομάδες και τις διαφοροποιεί από τους μη Rom. Οι Τσιγγάνοι σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες επιδιώκουν την αναγνώρισή τους ως μειονότητα που θα ονομάζεται Rom προκειμένου να ξεφύγουν από το στιγματισμένο όνομα του Τσιγγάνου. Η διεκδίκηση αυτή οφείλεται, όπως υποστηρίζει ο Γ. Γεωργίου, στο γεγονός ότι στην Ευρώπη οι Τσιγγάνοι γνώρισαν μαζικές διώξεις, εξοντώσεις, φυλακίσεις, και θανατώσεις με αποκορύφωμα τη γενοκτονία από τους ναζί. Αντίθετα, στην Ελλάδα δεν αντιμετώπισαν τέτοιου είδους διωγμούς, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν έχουν αντιμετωπιστεί ρατσιστικά από τους Έλληνες.

Μέχρι σήμερα, επισήμως οι Τσιγγάνοι ονομάζονται και κατατάσσονται στις «περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες» ή «μειονεκτούσες ομάδες». Πριν εμφανιστεί το μεγάλο ρεύμα της αστικοποίησης, και μάλιστα στις αρχές του 20ου αιώνα, οι Τσιγγάνοι περιφέρονταν κυρίως από χωριό σε χωριό, καθώς οι υπηρεσίες που προσέφεραν στους κατοίκους των αγροτικών περιοχών ήταν

πολύτιμες και απαραίτητες για τις αγροτικές ασχολίες. Οι Τσιγγάνοι μετακινούμενοι με τα επιτηδεύματά τους ως σιδεράδες, πρματευτές, ζωέμποροι, μουσικοί ήταν πάντα ευπρόσδεκτοι στις τοπικές κοινωνίες, όχι βέβαια λόγω του ιδιαίτερου τρόπου ζωής τους, μα λόγω του γεγονότος ότι εξυπηρετούσαν πολλές από τις ανάγκες της ορεινής οικονομίας. Μάλιστα, από προφορική παράδοση μαθαίνουμε πως οι Τσιγγάνοι του Ηρακλείου Κρήτης βρίσκονταν σε υψηλή οικονομική κατάσταση. Από τη δεκαετία του 1960 και ύστερα, με το κύμα της αστυφιλίας και τη σταδιακή ερήμωση των χωριών, οι Τσιγγάνοι άρχισαν κι αυτοί να εγκαθίστανται στις παρυφές των πόλεων<sup>7</sup>. Διαβιούν συνήθως σε υποβαθμισμένες περιοχές και ισορροπούν ανάμεσα σε αστικά (μουσικοί, μικροπωλητές, επαίτες) και αγροτικά επαγγέλματα (εργάτες γης). Ραγδαία εγκαταλείπουν τα παραδοσιακά επαγγέλματα (καλαθοπιοί, γανωματήδες, κλπ.) και μετατοπίζονται από το ζεμπόριο στο εμπόριο ρούχων και ειδών για το σπίτι στις λαϊκές αγορές. Φαίνεται, λοιπόν, πως οι Τσιγγάνοι έχουν εξαρτημένη οικονομική σχέση από την περιρρέουσα κοινωνία. Εκεί έγκειται και η διαφορά τους από τους νομάδες που είναι αυτάρκεις.

Με την αστικοποίηση, οι Τσιγγάνοι αρχίζουν να παραμένουν για μεγαλύτερο διάστημα σε έναν τόπο, είτε σε καταυλισμούς με σκηνές ή παράγκες στο περιθώριο της πόλης, είτε ακόμα και σε ενοικιαζόμενες ή ιδιόκτητες κατοικίες σε περιοχές της πόλης όπως στην Αττική στους δήμους Α. Λιοσίων, Αγ. Βαρβάρας, Μενιδίου, κλπ., στο Ηράκλειο στις συνοικίες Αγ. Τριάδας, Υγειονομικού, κλπ. Όμως, παρόλο που η εδραιοποίηση αρχίζει να εμφανίζεται στη ζωή των Τσιγγάνων, ο νομαδισμός συνεχίζει να υπάρχει, σε περιορισμένο ωστόσο, βαθμό. Όπως λέει ο P. Williams, «οι Τσιγγάνοι δεν απέφυγαν τη διαδικασία της αστικοποίησης που παρατηρείται σε πολλές περιοχές της Ευρώπης. Ούτε έμειναν πίσω όσον αφορά την τεχνολογική πρόοδο. Έμαθαν, επίσης, να επωφελούνται από τις βελτιώσεις των μέσων ατομικής μεταφοράς. Ο τρόπος της μετακίνησης άλλαξε...Οι ομαδικές μετακινήσεις μπορεί να έχουν μειωθεί, αλλά τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τον τσιγγάνικο νομαδισμό διατηρούν τη θεμελιώδη δυναμική των τσιγγάνικων κοινωνιών, άτομα και οικογένειες εξακολουθούν να μετακινούνται σε μεγαλύτερες ομάδες, αλλά μεταξύ σταθερών, παρά κινητών πόλεων».

Οι Τσιγγάνοι, ακόμα κι όταν είναι εδραιωμένοι για διαστήματα πολλών ετών, δεν αποκλείεται να γυρίσουν στο καθεστώς των μετακινήσεων φαινόμενο που δεν έχει εξηγηθεί ακόμα ικανοποιητικά. Αν θεωρήσουμε πως ένας λαός

---

<sup>7</sup> «Ζούσαν έξω από τα τείχη, στην περιφέρεια της πόλης και για λόγους καθαρά επαγγελματικούς ήταν δίπλα στην είσοδο ενός μεγάλου αστικού δρόμου». (Μπίρης, Κ. 1954:14)

μετακινείται εξαιτίας πιέσεων (π.χ. πολιτικών) που ασκούνται από το μη τσιγγάνικο περιβάλλον ή για λόγους οικονομικής και κοινωνικοπολιτισμικής επιβίωσης (ο νομαδισμός ως γνήσια μορφή κοινωνικής οργάνωσης), τότε μπορούμε να κατανοήσουμε τη μετακίνηση των Τσιγγάνων κάποιες εποχές του έτους, έχοντας, όμως, κάποια έδρα στην οποία επιστρέφουν.

Επίσης, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας πως η εγκατάσταση νομαδικών λαών σε αστικά περιβάλλοντα σημαίνει εξάρτηση από την εξωτερική βοήθεια. Πράγματι, η εδραιοποίηση σε μια περιοχή είναι συνέπεια οικονομικών δεσμών που αναπτύσσουν οι Τσιγγάνοι με το συγκεκριμένο τόπο ή κοινωνικών δεσμών με ήδη εδραιωποιημένες συγγενικές τους οικογένειες.

Ασφαλώς, η μετακίνηση ή η εδραιοποίηση των τσιγγάνικων ομάδων σχετίζεται άμεσα με τη δυνατότητα απορρόφησης δημόσιων αγαθών, όπως είναι η εκπαίδευση, η υγειονομική περίθαλψη, κλπ. Είναι, για παράδειγμα, πολύ πιο πιθανό να πάνε στο σχολείο τα παιδιά μιας τσιγγάνικης οικογένειας που είναι εδραιωποιημένη, έστω και στις παραμεθόριες περιοχές μιας πόλης, όπως είναι λ.χ. οι Τσιγγάνοι που μένουν στους καταυλισμούς της Νέας Αλικαρνασσού στο Ηράκλειο, απ' ότι τα παιδιά των Τσιγγάνων που ζουν διαρκώς σε μια κινητή κατοικία. Κατανοούμε, λοιπόν, πως ομάδες που βρίσκονται υπό καθεστώς μετακίνησης (μόνιμης ή παροδικής), έχουν λιγότερες δυνατότητες να απορροφήσουν δημόσιο πλούτο, ακριβώς επειδή δεν πληρούν εκείνες τις προϋποθέσεις που θα τους επιτρέψουν την ισότιμη συμμετοχή στα δημόσια αγαθά. Με άλλα λόγια, οι μετακινούμενοι Τσιγγάνοι δεν έχουν τη δυνατότητα φοίτησης στο σχολείο. Αλλά και οι εδραιωποιημένοι, αλλά ταυτόχρονα περιθωριοποιημένοι Τσιγγάνοι, διαγράφονται από το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο προβάλλει συγκεκριμένες αξιώσεις από τους μαθητές δίχως να λαμβάνει υπόψη του τις ιδιαιτερότητές τους.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως η μη μόνιμη εγκατάσταση μιας ομάδας είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την ύπαρξη του κοινωνικού αποκλεισμού, χωρίς ωστόσο, να είναι ο μοναδικός. Όλες οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες (γλώσσα, καταγωγή, θρησκεία, κλπ.) ενός ανθρώπου ή μιας ομάδας είναι δυνατό να αποτελούν τροχοπέδη στην απόλαυση των δημόσιων αγαθών αν έρχονται σε σύγκρουση με τις κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες. Στις περιπτώσεις αυτές, οι ομάδες αναγκάζονται είτε να μείνουν στο περιθώριο είτε να προσαρμοστούν στις συνθήκες που επιβάλλει η ζωή στις σύγχρονες πόλεις. Όπως, άλλωστε, υποστήριζε ο Cl. Levi-Strauss (1996:29), «οι προσπάθειες συμβιβασμού μόνο δύο αποτελέσματα μπορούν να έχουν: είτε την αποδιοργάνωση και την κατάρρευση του προτύπου της μιας ομάδας, είτε μια πρωτότυπη σύνθεση που συνίσταται, όμως, στην εμφάνιση ενός τρίτου προτύπου, διαφορετικού από τα άλλα δύο».

Επομένως, για να κατανοήσουμε τις επιλογές που κάνουν οι Τσιγγάνοι σε σχέση με τις κυρίαρχες πρακτικές είναι απαραίτητο να εξετάσουμε τη θέση που κατέχουν στην περιρρέουσα κοινωνία και την οικονομικοκοινωνική διάρθρωση της πολυμερούς τσιγγάνικης κοινότητας.

Πριν δούμε τους βασικούς θεσμούς της τσιγγάνικης κοινότητας θα επιχειρήσουμε να σκιαγραφήσουμε τις εικόνες που προβάλλουν για τους Τσιγγάνους παλαιότεροι και σύγχρονοι ερευνητές. Οι εικόνες αυτές θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε διάφορες κατηγορίες ανάλογα με το βαθμό στον οποίο ερμηνεύουν τη συμπεριφορά αυτού του πληθυσμού από τη δική του σκοπιά. Έτσι, υπάρχουν μελετητές που αδυνατούν να προσεγγίσουν με επιστημονικούς όρους και να κατανοήσουν σε βάθος τον τρόπο ζωής μιας κοινωνίας και συχνά οδηγούνται στη διατύπωση επιφανειακών ερμηνειών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η μελέτη του Σ. Παπαϊωάννου<sup>8</sup>. Ενδεικτικά αναφέρονται τα εξής: «Εκτός από το *ιδιαζόντως εριστικόν των Γύφτων*, διακρίνονται ούτοι και *δια το φιλοβωμόλοχον*....Τους διακρίνει μόνον το πάθος της κλοπής και της απάτης....Προκειμένου να μεταβούν από χωρίον εις χωρίον ξεκινούν ως επί το πλείστον περί την μεσημβρίαν. Τούτο συμβαίνει, διότι οι Γύφτοι ως παραδίδεται, είναι κατηραμένοι να ενεργούν πάντοτε αντιθέτως προς τους άλλους». Βλέπουμε, λοιπόν, πως συμπεριφορές όπως η βωμολοχία, που σε οποιαδήποτε άλλη κοινωνική ομάδα δε θα αποτελούσε ούτε αντικείμενο παρατήρησης, ούτε απόδοσης αρνητικού χαρακτηρισμού, στους Τσιγγάνους γίνεται φυλετικό χαρακτηριστικό. Κατ' αυτόν τον τρόπο, παρεκκλίνουσες συμπεριφορές, όπως η κλοπή, αντιμετωπίζονται σα να οφείλονται σε έμφυτες τάσεις και όχι ως αποτέλεσμα του κοινωνικού αποκλεισμού και της φτώχειας την οποία υφίστανται οι εξαθλιωμένες κοινωνικές ομάδες. Όπως υποστηρίζει ο Β. Μαρσέλος<sup>9</sup>, «Η αντικοινωνική συμπεριφορά, ο παρασιτισμός και οι παραοικονομικές ενασχολήσεις δεν είναι "εγγενές ελάττωμα" της φυλής τους αλλά αποτέλεσμα του χρόνιου αποκλεισμού τους από τις "κανονικές" κοινωνικές διαδικασίες».

Εκτός από ρατσιστικές προσεγγίσεις, όπως η προηγούμενη, έχουν γίνει και κάποιες αξιόλογες προσπάθειες. Ενδεικτικά θα αναφέρουμε την έρευνα που διεξάγεται από τους Κογκίδου Δ., Τρέσσου-Μυλωνά Ε. και Τσιάκαλο Γ., να συσχετίσουν την μη κατανάλωση του δημόσιου πλούτου από τους Τσιγγάνους

---

<sup>8</sup> Σ. Παπαϊωάννου, «Από την ζωή των Γύφτων της Λαμίας και Σπερchiάδος», Επετηρίδα Εταιρείας Στερεοελλαδικών Μελετών, τ. Γ', 1971-72

<sup>9</sup> Μαρσέλος Β., *Η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*, Μελέτη, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, 1989.

με τον κοινωνικό αποκλεισμό τον οποίο υφίστανται. Εξίσου αξιόλογες και με πλούτο πληροφοριών είναι οι εκθέσεις του Προγράμματος «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» που εκπονείται από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Δυστυχώς, η διενέργεια τσιγγάνικων μελετών στην Ελλάδα είναι ακόμη πολύ περιορισμένη.

## 1.2. Δημογραφικά στοιχεία

Η αριθμητική προσέγγιση του πλήθους των Τσιγγάνων, που κατοικεί στην Ευρώπη, είναι δύσκολη. Στην εποχή που παρατηρείται έξαρση του εθνικισμού<sup>10</sup>, οι περισσότεροι διστάζουν και φοβούνται να δηλώσουν την πραγματική τους ταυτότητα αφού παραμονεύει ο κίνδυνος του διωγμού από τις περιοχές όπου διαμένουν. Επί πλέον, πρέπει να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι το 10% περίπου του συνολικού πληθυσμού των Τσιγγάνων μετακινείται από το ένα μέρος στο άλλο ως νομάδες. Μπορεί η τέχνη του Φλαμέγκο, που εκπροσωπεί ο Τσιγγάνος Χοακίν Κορτές, να θαυμάζεται και να εκτιμάται σ' ολόκληρο τον κόσμο, όμως η ταυτότητα, η γλώσσα, η κουλτούρα των Τσιγγάνων παραμένει «terra incognita».<sup>11</sup>

Ο πληθυσμός των μονίμως εγκαταστημένων Τσιγγάνων (= εδραίων ) και των νομάδων στις χώρες της Ευρώπης υπολογίζεται μεταξύ τρισημίσι έως πεντέμισι εκατομμυρίων κατοίκων. Από αυτούς τα 2,2 έως τέσσερα εκατομμύρια ζουν στις χώρες της ανατολικής Ευρώπης και περίπου ένα με ενάμισι εκατομμύριο άτομα ζουν στις υπόλοιπες χώρες της ηπείρου.<sup>12</sup>

Άλλη πηγή ανεβάζει τον πληθυσμό των Τσιγγάνων της Ευρώπης σε έξι έως οκτώ εκατομμύρια, από τα οποία το ένα εκατομμύριο διαμένει στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.<sup>13</sup>

Σύμφωνα με στοιχεία άλλων εκτιμήσεων οι Τσιγγάνοι που διαμένουν στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αριθμούν, περίπου, τα δύο εκατομμύρια<sup>14</sup>. Οι μισοί από αυτούς είναι παιδιά και νέοι σχολικής ηλικίας.

---

<sup>10</sup> Η έννοια του εθνικισμού συνεπάγεται την κοινή εκφρασμένη προτίμηση προς κάθε εθνικό ιδανικό, ιστορικό στοιχείο και πολιτισμική εθνική παράδοση. ( Στον αντίποδα του Εθνικισμού βρίσκεται ο Διεθνισμός ). Κ. Μπουζέας, *Λεξικό Πολιτισμού*, εκδ. «Αττικός», 1985, σ. 157.

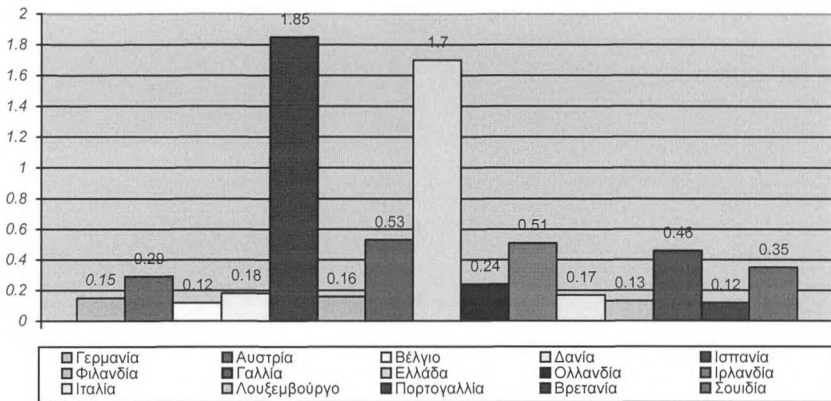
<sup>11</sup> Ντίνα Πετροπούλου, «*Είναι ελεύθεροι και το πληρώνουν*», εφημ. *Βραδυνή της Κυριακής*, 23 Νοεμβρίου 1997.

<sup>12</sup> Π. Μπερερής, *Οι Τσιγγάνοι*, Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών, σ. 19

<sup>13</sup> A. Reyniers, «*Οι Τσιγγάνοι γίνονται μπαλάκι σε όλη την Ευρώπη*», εφημ. *Le monde diplomatique*, ελληνική έκδοση, 1995, σ. 575.

Γραφική παράσταση 1

Ποσοστό τσιγγάνικου πληθυσμού στην Ε.Ε.



Βέβαια η αριθμητική αυτή καταγραφή του πληθυσμού των Τσιγγάνων είναι κατά προσέγγιση εξαιτίας των αυξομειώσεων που υφίστανται κατά καιρούς είτε λόγω των μετακινήσεών τους, είτε λόγω της απόκρυψης της πραγματικής τους ταυτότητας.

Για τους γύφτους – Τσιγγάνους των άλλων χωρών δεν έχουμε πληθυσμιακή προσέγγιση. Ο συνολικός τους αριθμός, όμως, υπολογίζεται πολύ μεγαλύτερος από αυτόν των Ευρωπαϊκών χωρών, φτάνοντας περίπου στα είκοσι με εικοσιπέντε εκατομμύρια άτομα διασκορπισμένα στη Μ. Ασία, στη Μέση Ανατολή, στη νοτιοδυτική Ασία, στη Βόρεια Αφρική και αγγλόφωνη και λατινόφωνη Αμερική.<sup>15</sup>

Στην Ελλάδα, με την τελευταία απογραφή του 1991, με αναφορές στο θρήσκευμα, τη (μητρική ) γλώσσα κ.ά. η πραγματικότητα δείχνει ότι οι αριθμοί κυμαίνονται κατά προσέγγιση από 300.000 έως 350.000. Ο ακριβής αριθμός των Τσιγγάνων, που διαμένουν σήμερα στην Ελλάδα, δεν είναι εύκολο να υπολογιστεί. Οι κυριότεροι λόγοι, που συντείνουν στη δυσκολία καταγραφής του πληθυσμού τους, είναι η εσωτερική μετανάστευση ορισμένων Τσιγγάνων προς αναζήτηση εποχιακής εργασίας, καθώς και η μετακίνηση στο εξωτερικό, εξαιτίας εμπορικών δραστηριοτήτων, η διαμονή σε περιθωριοποιημένους,

14 Από το χαιρετισμό του εκπροσώπου της Ε.Ε., Τμηματάρχη της XXII Δ/σης κ. Χρήστο Λάζου στο Διεθνές Συμπόσιο με θέμα: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995 έκδ. Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, σ. 40.

15 Π. Μπερερής, *Οι Τσιγγάνοι*, Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών, σ. 20 – 22.

απομακρυσμένους καταυλισμούς, όπου δεν φτάνουν οι απογραφές και το φαινόμενο της «κρυμμένης ταυτότητας». Δεν είναι λίγες οι φορές, που οι Τσιγγάνοι φοβούνται να δηλώσουν μια ταυτότητα, η οποία συνήθως συνοδεύεται από αρνητικά στερεότυπα. Δεν είναι αδικαιολόγητη, πολλές φορές, η σκοπιμότητα των αδύναμων και καταφρονημένων ομάδων, όπως είναι οι Τσιγγάνοι, να δηλώσουν μια ταυτότητα, συνήθως εκείνης που εκπροσωπεί την ισχυρότερη και κυρίαρχη ομάδα αποβλέποντας σε μεγαλύτερη προστασία κι ασφαλέστερη διαβίωση. Στη Θράκη, μάλιστα, αρκετοί Τσιγγάνοι δηλώνουν εθνικά Τούρκοι. Κυβερνητικοί Οργανισμοί, σε σχετική έκθεση προς το State Department το 1996, έκαναν λόγο για 300.000 Τσιγγάνους. Οι ίδιες επίσημες πηγές ανέφεραν, ένα χρόνο μετά, σε 150.000 – 200.000 άτομα τον πληθυσμό των Τσιγγάνων. Μη κυβερνητικές οργανώσεις το πραγματικό νούμερο το εκτιμούν πολύ υψηλότερο, χωρίς να αποκλείουν την πιθανότητα να ξεπερνάει τις 350.000.<sup>16</sup>

Ο Πανελλήνιος Σύλλογος Ελλήνων Αθιγγάνων, που έχει έδρα στην Αγία Βαρβάρα του Αιγάλειω, ανεβάζει τον αριθμό σε 300.000. Ο αριθμός αυτός, όμως, πρέπει να είναι μεγαλύτερος.<sup>17</sup>

Στην Ελλάδα, οι Τσιγγάνοι είναι διασκορπισμένοι σε περισσότερες από τριάντα οχτώ περιοχές. Σε αρκετές από αυτές υπάρχουν «γυφτομαχαλάδες» ή «γύφτικα». Η μεγαλύτερη πυκνότητα τσιγγάνικων πληθυσμών συναντάται στη Β. Ελλάδα, στη Β.Δ. και Δ. Πελοπόννησο, στην Ήπειρο, σε αρκετές περιοχές της Θεσσαλίας, στην Αθήνα και στις περιοχές της Δυτ. Αττικής ( Αγ. Βαρβάρα, Άνω Λιόσια, Ζεφύρι, Μαγούλα, Ασπρόπυργο, Χαλάνδρι, Μενίδι, Ελευσίνα, Σπάτα, Μέγαρο, κ.α.)<sup>18</sup>

---

16 Χρ. Ρουγγέρη, «Οι δρόμοι των Τσιγγάνων», Εφημ. Αυγή, [17 Με την αλλαγή των καθεστώτων και των κυβερνήσεων των γειτονικών χωρών, ένα μεγάλο κύμα από μετανάστες και λαθρομετανάστες εισχώρησε στην Ελλάδα από τις Βαλκανικές χώρες. Ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού που μετακινήθηκε, ανήκει στις τσιγγάνικες φυλές και συμπεριλαμβάνεται στους αλλοδαπούς. Έτσι, ανεπίσημα, ο πληθυσμός των Τσιγγάνων, που μένουν στη χώρα μας, είναι περισσότερος από τον προαναφερόμενο.](http://www.avgi.org/cgi-bin/hweb.exe? - A=136691& - w = 2000129_ & - V = AVGI& - P, Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός», Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 47.</a></p></div><div data-bbox=)

18 Αν. Λυδάκη, «Οι Τσιγγάνοι στην πόλη, Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα», Εκδόσεις: Καστανιώτη, Αθήνα 1998, σ. 31, Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, ό.π.

Περιοχές της Ελλάδας, όπου υπήρχαν εδώ κι εκατοντάδες χρόνια «γυφτομαχαλάδες» κι εξακολουθούν να υπάρχουν ακόμη και σήμερα, είναι στην Αλεξανδρούπολη, στη Δράμα, στο Κιλκίς, στην Ξάνθη, στα Γιαννιτσά, στην Κομοτηνή, στο Δενδροπόταμο Θεσσαλονίκης, στην Καβάλα, στην Αλεξάνδρεια Ημαθίας, στη Λάρισα, στον Τύρναβο, στα Φάρσαλα, στα Γιάννενα, στην Κόνιτσα, στο

### 1.3. Κατανομή τσιγγάνικου πληθυσμού

Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα προσδιορίζονται, σε γενικές γραμμές, με κριτήρια τη γενεαλογική καταγωγή, τη γεωγραφική περιοχή, το βαθμό εγκατάστασης, το βαθμό ένταξης στην τοπική κοινωνία, τη γλωσσική διάλεκτο, την επαγγελματική απασχόληση, το θρήσκευμα.

Συγκεκριμένα, ως προς τη **γενεαλογική καταγωγή**, οι επί μέρους ομάδες των Τσιγγάνων προσδιορίζονται από τα οικογενειακά ονόματα, που προέρχονται από το γενάρχη της φάρας ( *περό* ). Έτσι, διακρίνονται σε *Αντόν Περέσκερε* ( απόγονοι του Αντόν ), *Αριφέ* ( Αριφαίοι ), *Νταλιπέ* ( Νταλιπαίοι ), *Καμπερέ* ( Καμπεραίοι ), *Ντεμεκλήδες*, *Αμέτηδες* κ.ά.

Ως προς τη **γεωγραφική περιοχή**, διακρίνονται από το όνομα της περιοχής από την οποία προέρχονται ή από τη χώρα καταγωγής τους. Ανάλογα με το όνομα της χώρας προέλευσής τους, όσοι προέρχονται από την περιοχή της Κωνσταντινούπολης, διακρίνονται σε *Σταμπουλία* ή *Μπουλαλία*, οι προερχόμενοι από τις παραθαλάσσιες περιοχές της Μακεδονίας και της Θράκης σε *Ντεριαβένγκερε* και όσοι ήρθαν από την Ιωνία της Μ. Ασίας, σε *Γιουνανλία*.

Ανάλογα, με τη χώρα καταγωγής τους διακρίνονται σε *Ρωμιόγυφτους* ή *Γκρέγκουρα Ρομά*, *Τουρκόγυφτοι*, *Ρουμανόγυφτοι*, *Αρβανιτόγυφτοι*, κ.ά.

Ως προς το **βαθμό εγκατάστασης**, οι Τσιγγάνοι διακρίνονται σε:

α) *εδραίους*, οι οποίοι είναι πλήρως εγκαταστημένοι και μετά από πολλά χρόνια κοινωνικής και πολιτισμικής προσαρμογής, δεν δέχονται καμία διάκριση από τους πληθυσμούς της ευρύτερης κοινωνίας. Μάλιστα, ενοχλούνται όταν γίνεται λόγος για την τσιγγάνικη καταγωγή τους.

β) *ημιεγκαταστημένους*, οι οποίοι διαθέτουν σπίτια ή παραπήγματα, νοικιασμένα ή ιδιόκτητα, αλλά μετακινούνται στα όρια μιας επαρχίας ή στα όρια ενός ευρύτερου γεωγραφικού διαμερίσματος με σκοπό την επαγγελματική απασχόληση.

---

Μέτσοβο, στο Καρπενήσι, στο Αγρίνιο, στο Μεσολόγγι, στη Ναύπακτο, στην Κόρινθο, στην Πάτρα, στο Άργος, στο Ναύπλιο, στην Καλαμάτα, στην Τρίπολη, στο Ηράκλειο, στα Χανιά. Υπήρχαν και «γυφτοχώρια» με αμιγή τσιγγάνικο πληθυσμό, όπως το Γυφτοχώρι στη Φθιώτιδα ( μετονομάστηκε Καλλιθέα ), η Ραχοβίτσα στα Γιάννενα, η Ποδοβολίτσα στο Μεσολόγγι. ( Εφημερίδα, Το θέμα του μήνα: *Κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων*», σ. 83.



γ) *νομάδες* ή *σαντιρόγουφτους* ή *σκηνίτες*, οι οποίοι συνεχίζουν να μετακινούνται εξαιτίας της φτώχειας και της επαγγελματικής ανάγκης.

Με κριτήριο το **βαθμό ένταξης στην τοπική κοινωνία**, διακρίνονται σε:

α) *Ερλία*, όσοι είναι εγκαταστημένοι και ενσωματωμένοι και οι οποίοι με τη σειρά τους διακρίνονται σε *Μπαλαμέ Ερλία* ( *Ρωμιόγουφτοι* ), *Χοραχανέ Ερλία* ( *Τουρκόγουφτοι* ), *Ντασικανέ Ερλία* ( *Βλαχόφωνοι Γύφτοι* ) και,

β) σε *Φιτσίρια*, όσοι είναι *νομάδες*.

Ως προς τη **γλωσσική διάλεκτο**, προσδιορίζονται σε:

α ) *Βλάχουρα Ρομά*, όσοι μιλούν τη γνήσια Ρομανί και είναι κυρίως Βαλκάνιοι ή Ευρωπαϊοί Χριστιανοί. Στην Ελλάδα, σ' αυτή την κατηγορία ανήκουν οι *Ρουμελία*, που συναντώνται στις περιοχές της Κάτω Αχαΐας, στις Σέρρες και στο Δενδροπόταμο της Θεσσαλονίκης, οι *Φιλιππιζία*, που είναι, πιθανόν, μετανάστες από τη Φιλιππούπολη, τα *Χαντούρια*, που απαντώνται στις περιοχές της Β. Ελλάδας και της Αγίας Βαρβάρας Αττικής κ.α. και,

β ) σε *Να – Βλάχουρα Ρομά*, στους οποίους ανήκουν ομάδες, όπως οι *Χοραχανέ Ρομά* ( εξισλαμισμένοι ), οι *Αρναούτια Ρομά* ( Αρβανιτόγουφτοι ) κ.ά.

Ανάλογα με την **επαγγελματική τους απασχόληση**, διακρίνονται σε:

- *Καζαντζία* ( Καζαντζήδες = χαλκιάδες ),
- *Τσιλιγκίρια* ( τσιλιγκίρηδες = κλειδαράδες ),
- *Τζαμπάσηδες* και *Μπατζόρια* ( = ζωέμποροι ),
- *Λαουτάρηδες* ( μουσικοί ),
- *Ντερμεντζία* ( ντερμεντζήδες = κατασκευαστές μύλων ),
- *Ταρακτσία* ( ταρακτσήδες = χτενάδες ),
- *Μετακάρια* ( αρκουδόγουφτοι ),

• *Καρεκλόγουφτους*, *Ρουντάρια*, που είναι βλαχόφωνοι και απασχολούνται συνήθως ως ξυλογλύπτες,

• *Τσιντάρια*, που είναι επίσης, βλαχόφωνοι και ασχολούνται με το εμπόριο κ.ά.

Τέλος, όσον αφορά το **θρήσκευμα**, είναι *Χριστιανοί* και *Μουσουλμάνοι* (*Χοραχανέ* ) κ.λ.π.

Οι επί μέρους ομάδες των Τσιγγάνων συνθέτουν τις τρεις κυρίως φυλές του τσιγγάνικου πληθυσμού. Η πολυπληθέστερη φυλή αποτελείται από *Φιτσίρια*



(νομάδες, σκηνίτες) και *Μπατζόρια* (ζωέμπορους). Στην Ελλάδα ήρθαν διαμέσου των παραλίων της Μ. Ασίας. Με την πάροδο των αιώνων, ασπάστηκαν το Χριστιανισμό. Τον περισσότερο χρόνο περιφέρονται από τόπο σε τόπο στο εσωτερικό της χώρας αναζητώντας κάποια εργασιακή απασχόληση. Οι περισσότεροι από αυτούς ασχολούνται με αγροτικές εργασίες, ενώ ελάχιστοι πλέον, είναι σιδεράδες ή γανωτές ή φτιάχνουν καλάθια, βαρέλια και άλλα μικροαντικείμενα, τα οποία τα πωλούν σε λαϊκές αγορές. Αρκετοί από αυτούς διαμένουν σε παράγκες, που τις στήνουν κυρίως κοντά σε χωματερές, στις παρυφές των μεγαλουπόλεων. Η διαβίωσή τους, κάποιες φορές, εξαρτάται από την παρουσία των χωματερών, αφού εκεί βρίσκουν σίδηρα και ανακυκλώσιμα υλικά, που τα πωλούν, αλλά και ρούχα, που τα χρησιμοποιούν για το ντύσιμό τους.

Αρκετοί Φιτσίρια και Μπατζόρια βρίσκονται στις παραγκουπόλεις του Ασπρόπυργου και των Άνω Λιοσίων, στην Αγία Παρασκευή, στα Μέγαρα, στα Σπάτα, στη Δραπετσώνα όπως και στους καταυλισμούς στον Εύοσμο Θεσσαλονίκης, στην Καλαμάτα και στη Νέα Αλικαρνασσό στην Κρήτη.

Η δεύτερη φυλή είναι οι *Φιλιππιζία* ή *Χαντούρια* ή *Καλπανιζάγια*. Η πλειοψηφία της φυλής αυτής διαμένει στην περιοχή του Μεταξουργείου στην Αθήνα, ενώ αρκετοί κατοικούν στις περιοχές της Θράκης (Κιμμέρια και Εύλαλο στην Ξάνθη κ.ά.). Στην ίδια φυλή ανήκουν όσοι διαμένουν στην Αγία Βαρβάρα Αττικής και στην Κάτω Αχαγιά Πάτρας. Οι περισσότεροι είναι Χριστιανοί, αλλά υπάρχουν και Μουσουλμάνοι. Ασχολούνται, ως επί το πλείστον, με το εμπόριο ρούχων, χαλιών και ειδών μαναβικής στις λαϊκές αγορές.

Η τρίτη φυλή των Τσιγγάνων είναι οι Ρουντάρι. Αυτοί κατάγονται από τη Ρουμανία και μιλούν τη μητρική τους γλώσσα, τα Ρουμανικά. Στην Ελλάδα ήρθαν πριν από ενάμισι αιώνα. Οι περισσότεροι Ρουντάρι είναι συγκεντρωμένοι στο Ζεφύρι της Αττικής και ζουν από το εμπόριο<sup>19</sup>.

Κατά συνέπεια, όλα αυτά τα κριτήρια, δημιούργησαν σε κάθε κράτος, στο οποίο ζουν τσιγγάνικο πληθυσμοί, μια μεγάλη ποικιλία ομάδων, τα *μιλέτια*, οι οποίες, όπως φαίνεται, δεν αποτελούν έναν ομοεθνή, ομόφυλο, ομόγλωσσο και ομόθρησκο πληθυσμό. Πολύ παραστατικά ο J. P. Liégeois αναφέρει: «Οι Τσιγγάνοι στον κόσμο σήμερα, αποτελούν ένα μωσαϊκό από διαφορετικές ομάδες».<sup>20</sup>

---

19 Π. Μπερερής, *Τσιγγάνοι*, Δημοσίευτη διπλωματική εργασία του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών, Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός», Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 13.

20 Μ. Παυλή – Αθ. Σιδέρη, «Οι Τσιγγάνοι της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας», Μελέτη – Έρευνα, Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα 1990, Γ. Έξαρχος, «Αυτοί είναι οι Τσιγγάνοι», Εκδόσεις Γαβριηλίδης, Αθήνα

#### 1.4. Η γλώσσα των τσιγγάνων

«Η γλώσσα είναι επουσιώδης για την ύπαρξη όλων εκείνων που το πεπρωμένο, δεν τους έδωσε ρίζες γήινες από χιλιετίες ή τους στέρησε αυτές τις ρίζες» ( Κλωντ. Χαζέζ, «Γνωή της γλώσσας», Παρίσι 1992 ).

«Η αληθινή ιστορία της φυλής των Τσιγγάνων βρίσκεται στη μελέτη της γλώσσας τους» υποστήριξε ένας σπουδαίος ακαδημαϊκός, ο Αλ. Αλ. Πασπάτης. «Καταστάλαγμα μακρόχρονης ψυχικής εξέλιξης με θησαυρούς και αξίες»<sup>21</sup>.

Αναμφισβήτητα, η μελέτη της γλώσσας *Ρομανί* ή *Ρομανές* ( *Romani Chib* ) προσφέρει πολλές πληροφορίες για τον τόπο της καταγωγής των Τσιγγάνων, για τις χώρες – σταθμούς της ατέλειωτης διασποράς και πορείας τους αλλά και για την εξέλιξη της ίδιας της γλώσσας.<sup>22</sup> Άλλωστε, η γλώσσα, για όλες τις κοινωνικές ομάδες, αποτελεί το όργανο – κλειδί που συμβάλλει τόσο στην κατανόηση, στην κατάκτηση και διαιώνιση της πολιτιστικής κληρονομιάς κάθε λαού, όσο και στη διεκδίκηση συλλογικών και ατομικών δικαιωμάτων.<sup>23</sup>

Ήδη, από τον 18<sup>ο</sup> αιώνα, ερευνητές όπως ο Άγγλος William Marsden, ανακάλυψαν τη συγγένεια που υπάρχει ανάμεσα στη Ρομανί και στις διάφορες ινδικές διαλέκτους, όπως τις *Χιντί*, *Παντζαμπτί*, *Κασμιρί*, *Μπενγκαλί*, και *Νεπαλί* της Β. Ινδίας και κυρίως με τα αρχαία σανσκριτικά και με σύγχρονα ινδικά ιδιώματα.<sup>24</sup>

---

1996, σ. 29 – 33, Απ. Λακάσας, «Απολεισμένοι Κοινωνικά και στην Ελλάδα», Εφημ. *Η Καθημερινή*, 9/ 11 / 1997, σ. 27.

21 Ν. Βαρδιάμπασης, *Αντί Προλόγου*, Εφημ. *Ελευθεροτυπία*, τεύχος ΙΣΤΟΡΙΚΑ, αφιέρωμα: «Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοι», αρ. τεύχους 88, 21 Ιουνίου 2001, σ. 5.

22 Απ. Fraser, «ΟΙ ΤΣΙΓΓΑΝΟΙ», μετάφραση: Γιάννα Σκαρδέλη, Α' Έκδοση, Εκδόσεις: Οδυσσεύς, Αθήνα 1998, σ. 15. Ο Απ. Fraser ισχυρίζεται ότι η ταύτιση, όσων ομιλούν τη Ρομανί, με τον τόπο καταγωγής τους και την εξέλιξή τους είναι μια απλή εικασία και κατά συνέπεια δεν μπορούμε να τη θεωρήσουμε δεδομένη.

23 Γ. Δράκος, «Αγωγή του Λόγου και της Ομιλίας», Φάκελος συμπληρωματικού υλικού για τη διδασκαλία του μαθήματος, Αθήνα 1992 – 1993, σ. 74.

24 D. Kenrick, «Τσιγγάνοι: από τις Ινδίες στη Μεσόγειο», Centre de recherches tsiganes, Συλλογή INERFACE, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1997, σ. 7. Η ανακάλυψη αυτή, σύμφωνα με τον Τ. Γιαννακόπουλο, «Οι Γύφτοι και το Δημοτικό μας Τραγούδι» σ. 37, στάθηκε τελείως συμπτωματική και με τυχαίο τρόπο η πρωτοεμφανιζόμενη επιστήμη της συγκριτικής γλωσσολογίας οδηγήθηκε στην έρευνα της γλώσσας των Τσιγγάνων. Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι ο αρχικός πυρήνας αυτής της γλώσσας είναι μια γλώσσα που ανήκει στην οικογένεια των γλωσσών του ινδοευρωπαϊκού δένδρου γλωσσών, όπως και η σανσκριτική, η περσική, η ελληνική, η γερμανική, η σλαβική, κ. ά. Ως επί το πλείστον ομιλούνταν από τους λαούς που κατοικούσαν στις Ινδίες. Ο αρχικός αυτός πυρήνας με την πάροδο του χρόνου, όσο οι Τσιγγάνοι διάβαιναν και

Η γλώσσα των Τσιγγάνων δεν είναι γραπτή. Για το λόγο αυτό δεν υπάρχουν γραπτά τσιγγάνικα κείμενα. Η Ρομανί, έστω και προφορική, για αιώνες χρησίμευε ως συνδετικός κρίκος και ως μέσο αναπαραγωγής της ταυτότητας ποικίλων τσιγγάνικων ομάδων μέσα σε διάφορες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές και πνευματικές συνθήκες διαβίωσης.<sup>25</sup>

Αντίθετα, οι διάλεκτοι της Ρομανί, είναι πάρα πολλές.<sup>26</sup> Στην Ευρώπη μόνο, υπολογίζεται ότι μιλιούνται τουλάχιστον εξήντα διάλεκτοι, οι οποίες παρουσιάζουν μεταξύ τους αρκετές ομοιότητες.<sup>27</sup>

---

στάθμευαν σε κάθε χώρα, εμπλουτιζόταν με λέξεις ξένες, δανεισμένες από τις γλώσσες των διαφόρων λαών, που κατοικούσαν την χρονική εκείνη περίοδο στις όχθες ενός δρόμου που αρχίζει από τις Ινδίες και τελειώνει στην Ελλάδα.

Θα έλεγε κανείς ότι οι λέξεις, που εισήγαγαν οι Τσιγγάνοι στη γλώσσα τους, λειτούργησε σαν τον μίτο της Αριάδνης, δείχνοντας στους ερευνητές - μελετητές το δρόμο που ακολούθησαν από την Ινδία προς την Ευρώπη. Υπάρχουν πολλές λέξεις στη τσιγγάνικη διάλεκτο παρμένες από τα περσικά και από άλλες γλώσσες, που χρησιμοποιούνταν στην απέραντη Περσική Αυτοκρατορία. Ενδεικτικά, αναφέρονται οι λέξεις «καγκερί», που σημαίνει πύργος και με μεταγενέστερη σημασία ναός και «τοβέρ», που σημαίνει πέλκευς.

Η ομοιότητα της Ρομανί με τις ινδικές διαλέκτους φαίνεται μέσα από τη σύγκριση διαφόρων λέξεων, όπως: η λέξη *μαύρος* στη διάλεκτο της Παντζαμπί αναφέρεται *καλά*, ενώ στη Ρομανί *καλό*. Η λέξη *λευκός*, *παρανά* στη διάλεκτο της Κασμιρί και *παρνό* στη Ρομανί, η λέξη *μεγάλος*, *μπαρά* στη διάλεκτο της Χιντί και *μπαρό* στη Ρομανί. Η λέξη *θείος* στη Ρομανί αναφέρεται *κάκο* και στη Σανσκριτική *κάκκα*, η *μύτη*, *νακ* στη Ρομανί και *νάσα* στη Σανσκριτική Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία - Πολιτισμός», Β' Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 33 .

25 Η κοινή γλώσσα, όπως και η κοινή θρησκεία και τα κοινά συλλογικά και ατομικά συμφέροντα θεωρούνται ως βασικοί δεσμοί συνοχής μιας κοινωνίας. Ο Θ Νταλάκας, «Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία», σ. 160 – 164, αναφέρει ότι όσο περισσότεροι είναι οι δεσμοί που συνδέουν τα μέλη της ομάδας, τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συνοχής των ομάδων. Η τσιγγάνικη φυλή, παρά το γεγονός ότι είναι διασκορπισμένη σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη, εκτός από το βασικό πολιτιστικό γνώρισμά της, τη γλώσσα, διατήρησε μέσα στους κόλπους της κοινούς εθιμικούς κανόνες, κοινές αξίες, κοινές λαϊκές παραδόσεις.

26 Οι ιδιαιτερότητες των επιμέρους γλωσσών, παραπέμπει στην αρχή της γλωσσικής σχετικότητας των Sapir – Whorf. Σύμφωνα με την αρχή αυτή «κάθε γλώσσα προσδιορίζεται από τη δική της φύση, φύση μ δυναμμένη να αναχθεί στις άλλες γλώσσες, κατ' επέκταση δε, για κάθε ομιλητή τα όρια του κόσμου του, του τρόπου σκέψης και αντίληψής του, σηματοδοτούνται από τα όρια της γλώσσας του, γεγονός που καθορίζει και την «ταυτότητά» τόσο του ίδιου όσο και της κοινότητας στην οποία ανήκει». Ε. Σελλά – Μάζη, «Διγλωσσία και oligότερο ομιλούμενες γλώσσες στην Ελλάδα», στο: Το Μειονοτικό Φαινόμενο στην Ελλάδα, Κέντρο Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων, Επιμ. Κ. Τσιτσελίκης, Δ. Χριστόπουλος, Εκδ. «Κριτική», Αθήνα 1997, σ. 356

27 An. Fraser, «ΟΙ ΤΣΙΓΓΑΝΟΙ», ό.π. σ. 16.

«**O rrom e rromes bi orbenqo – da halovel**», που σημαίνει: «Ο Ρομ τους Ρομά αναγνωρίζει ακόμη και όταν δεν μιλούν».<sup>28</sup> Με άλλα λόγια, «οπωσδήποτε όλοι οι Τσιγγάνοι δεν μιλούν τσιγγάνικα, αλλά όλοι αναγνωρίζονται μεταξύ τους από κοντά ή από μακριά μέσω αυτής της γλώσσας».<sup>29</sup> «*Η γλώσσα μας είναι το μόνο που μας απόμεινε, το μόνο που μας δένει και μας κρατά σαν φυλή. Πρέπει να τη διατηρήσουμε πάση θυσία*».<sup>30</sup> «*Ναι, αν ήταν δυνατόν και για να μη ξεχάσουμε τη ρίζα μας...θα κρατήσει τα ήθη και τα έθιμα και θα θυμίζει στα παιδιά ότι είναι Τσιγγάνοι. Υπάρχει η ρίζα τους, υπάρχει η γλώσσα τους, που δεν έχει αφανιστεί στη φυλή, όπως έχουν αφανιστεί εδώ φυλές και φυλές...Ας μάθουνε τα παιδιά και ελληνικά και γαλλικά και γερμανικά. Το να μαθαίνει σήμερα είναι καλό. Και ο εχθρός του καλού είναι το καλύτερο. Λοιπόν, καλά θα 'τανε όσα περισσότερα μάθουνε...Σκοπός είναι να μην ξεχαστεί η ρίζα της φυλής*».<sup>31</sup>

Το γεγονός της διατήρησης μιας ινδικής γλώσσας μέσα στο πέρασμα χιλιετιών, από ένα λαό που δεν έχει κοινή μνήμη ή γραπτές ιστορικές πηγές, που δεν έχει καμιά γνώση για κάποια προϋπάρχουσα κοινή θρησκεία,<sup>32</sup> δηλώνει ότι η γλώσσα, το σημαντικό αυτό συμβολικό σύστημα επικοινωνίας, αποτελεί θεμελιακό ανθρώπινο γνώρισμα, αλλά και πρωταρχικό δικαίωμα κάθε ανθρώπου.<sup>33</sup>

---

28 Αν. Λυδάκη, «*Οι Τσιγγάνοι στην Πόλη*», Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1988, σ. 130.

29 Π. Μπερερής, ό.π. σ. 41.

30 Ανώνυμος Τσιγγάνος, Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία - Πολιτισμός*», Β΄ Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 33.

31 Ε. Μαραγκουδάκη, «*Οι αντιλήψεις των Ρομ για τη διδασκαλία της Ρομανί στο Δημοτικό Σχολείο*», Από τα Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: «*Μάθηση και Διδασκαλία της Ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης Γλώσσας*», σ. 326, τόπος.

32 D. Kenrick, «*Τσιγγάνοι: από τις Ινδίες στη Μεσόγειο*», ό.π. , Π. Μπερερής, ό.π. σ. 47 – 48.

33 Γ. Δράκος, «*Αγωγή του Λόγου και της Ομιλίας*», σ. 10 – 12, και 74, αναφέρει ότι η λέξη «γλώσσα», σε πρώτη ερμηνεία δηλώνει την έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να εξωτερικεύει με λέξεις τις σκέψεις του, ώστε να επικοινωνεί με τους συνανθρώπους του στα πλαίσια μιας γλωσσικής ομάδας. Το φαινόμενο «γλώσσα», αποτελεί σύνθετο σύστημα στοιχείων, που διέπονται από ορισμένες λειτουργίες και στοιχεία. Στην προσπάθειά του να πετύχει ο άνθρωπος επικοινωνία με άλλα μέλη της ίδιας πολιτισμικής και γλωσσικής ομάδας, δίνει στη γλώσσα του ένα συγκεκριμένο υπερ – ατομικό περιεχόμενο. Πρόκειται δηλ. για το λόγο, την υπερ – ατομική γλώσσα των μελών μιας γλωσσικής κοινότητας, που λαμβάνει κοινωνικό χαρακτήρα, το μαθαίνει ο άνθρωπος στα πρώτα χρόνια της ζωής του και το εφαρμόζει ώστε να πετύχει την επικοινωνία του με άλλα μέλη της γλωσσικής κοινότητας. Η γλώσσα έχει πανανθρώπινη ισχύ και χρησιμοποιείται από όλες τις ανθρώπινες ομάδες σε όλες τις εποχές της ιστορίας της ανθρωπότητας. Ο κοινωνικός χαρακτήρας του λόγου, σημαίνει ότι η εξέλιξη της γλώσσας, εκτός από τη σχέση της με τις «εν δυνάμει» γενετικές προϋποθέσεις, δέχεται την επίδραση των εκάστοτε πολιτικών, οικονομικών,

Η Ρομανί, παρά την πολυμορφία της, τις επιδράσεις που δέχτηκε, την πολυδιάσπαση που υπέστη, δεν εκφυλίστηκε. Αντίθετα, μέσα σε μία συνεχή εξέλιξη, την οποία υφίστανται όλες οι ζωντανές γλώσσες, παραμένει σημαντικό κριτήριο πνευματικής ταυτότητας των Τσιγγάνων.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η κοινωνία των Τσιγγάνων έχει ενσωματώσει μέσα στη γλώσσα της μια παγκόσμια άποψη για την έννοια του μη βίαιου, αφού η βία, η εξολόθρευση, η τρομοκρατία δεν απαιτούν ούτε ιδιαίτερη εξυπνάδα, ούτε μεγάλη επινοητικότητα, απασχόλησε για πολύ καιρό τους ερευνητές.<sup>34</sup> Φαίνεται, πως η Ρομανί λειτούργησε και λειτουργεί ως αμυντικό όπλο αφενός και ως μέσο μυστικής επικοινωνίας αφετέρου, των Τσιγγάνων απέναντι στους «άλλους», τους «ισχυρούς» της κοινωνίας, του πολιτισμού, της οικονομίας, του πνεύματος.<sup>35</sup>

Με βάση ελάχιστες περιπτώσεις, διαφαίνεται μια τάση να διατηρηθεί η Ρομανί ως μυστικός κώδικας επικοινωνίας και συνεννόησης μεταξύ τους. Από μία άποψη, θεωρούν ότι διευκολύνουν και διασφαλίζουν τη συνεννόηση μεταξύ τους στις εμπορικές συναλλαγές τους με μη Τσιγγάνους και από την άλλη, ότι αντιστέκονται στις στρατηγικές αφομοίωσής τους ή ότι αμύνονται μπροστά στην απειλή του κοινωνικού αποκλεισμού. *«Εμείς, ας πούμε, μας βοηθάει η γλώσσα μας. Παράδειγμα: πάω εγώ με μια φίλη μου, χτυπάω μια πόρτα και θέλουμε να πουλήσουμε αυτό το πράγμα. Ξέρω εγώ και αυτή πόσο στοιχίζει. Η κυρία λέει να δώσω τόσο...Εμείς, όμως, θα μιλήσουμε στη γλώσσα μας να δούμε άμα μας συμφέρει. Αν η κυρία καταλάβει τι γλώσσα μιλούμε; Κάπου βοηθάει μεταξύ μας η γλώσσας μας».*<sup>36</sup>

---

κοινωνικών και πολιτιστικών συνθηκών του περιβάλλοντος. Επίσης, βλ. L. Vygotsky, «Σκέψη και γλώσσα», Εκδ. Γνώση, Αθήνα 1988, σ. 355 – 431.

34. Π. Μπερερής, ό.π. σ. 40, Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, ό.π. σ. 40.

35. D. Kenrick, ό.π. , Π. Μπερερής, ό.π.

36. Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, ό.π. σ. 41

---

Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση της θεωρίας ότι η ονομασία Ρομ προέρχεται από τους βυζαντινούς όρους Ρωμαίος και Ρωμανία. Επιπλέον, η λέξη που κατέχει πρωταρχική σημασία για τη ζωή των Τσιγγάνων, η λέξη *Drom*, που δηλώνει το ταξίδι, την πορεία, είναι παρμένη από το ελληνικό λεξιλόγιο και σημαίνει δρόμος.<sup>37</sup>

---

37 Η Αν. Λυδάκη, «Οι Τσιγγάνοι στην πόλη», σ. 138, αναφέρει ότι η ομοιόμορφη χρήση μιας γλώσσας, πάνω στην οποία βασίζεται η γλωσσική κοινότητα, χρησιμοποιήθηκε ως το βασικότερο ειδοποιό στοιχείο για τον ορισμό της εθνικής και εθνοτικής ταυτότητας. Το κριτήριο αυτό δεν επαρκεί για να ορίσει την εθνική ταυτότητα, αλλά αποτελεί το πλέον σημαντικό για να ορίσει την εθνοτική, αφού η απώλειά της θεωρείται ως αιτία της αλλοτρίωσης της κοινωνικής ομάδας.

Μεταξύ της ρομανί και της ελληνικής γλώσσας έχουν εντοπιστεί αρκετές ομοιότητες, όπως: και οι δυο γλώσσες είναι κλιτές ινδοευρωπαϊκές με πολλά κοινά μορφολογικά χαρακτηριστικά, ( τα είδη των αριθμών: ενικός και πληθυντικός ), τα γένη, ( τρία στην ελληνική και δύο στη ρομανί γλώσσα ), το αόριστο άρθρο κ.ά. Τα αποθέματα των ελληνικών λέξεων που μετέφεραν μαζί τους, στις επόμενες περιπλανήσεις οι Τσιγγάνοι και σώζονται στη Ρομανί είναι *Ντρομ* ( δρόμος ), *καρφίν* ( καρφί ), *πέταλος* ( πέταλο ), *παραμίσους* ( παραμύθι ), *παραμύσια* ( παραμύθια ), *ισβίρι* ( σφυρί ), *βαμόνι* ( αμόνι ), *κλιντί* ( κλειδί ), *κόρακος* ( κοράκι ), *κόκαλο*, *παπίν* ( χήνα ), *χολή* ( θυμός ), *σαπούνι*, *λουλούντι*, *σκαμίν* ( καρέκλα ), *ζουμί* ( σουππα ), *ζεραβό* ( αριστερά ), *Παρασκιβί* ( Παρασκευή ), *κρις* ( κρίση, δικαστήριο ). Ακόμη τις λέξεις: *Κυριακή*, *ουρανός*, *εβδομάδα*, *περιστέρι*, *χαλκός*, *δωμάτιο* *κούκλα*, *κούνια*, *πόλη*, *χύτρα*, *πίατο*, *λαβίδες*, *αρχοντικό* και *τους αριθμούς: 7, 8, 9, 30, 40, 50*, κ.ά. Επίσης, οι γραμματικοί κανόνες της Ρομανί είναι παρόμοιοι με αυτούς των αρχαίων ελληνικών, των λατινικών και, οπωσδήποτε, των σανσκριτικών, με τα οποία έχει άμεση συγγένεια. Επί παραδείγματι, η λέξη *ρακλό*, που σημαίνει αγόρι, αλλάζει τις καταλήξεις της κι έτσι συναντάται στις μορφές: *ρακλέσα*, ( με αγόρι ), *ρακλέσε* ( σε αγόρι ή για αγόρι ), *ρακλένγκο* ( αγοριών ). Επίσης, τα ρήματα για να δηλώσουν το υποκείμενο που ενεργεί, καθώς και το χρόνο κατά τον οποίο λαμβάνει χώρα η ενέργεια, αλλάζουν τις καταλήξεις τους. D. Kenrick, ό.π. σ. 54.

Ο Αμερικανός γλωσσολόγος και φιλόλογος Gordon Messing, πραγματοποίησε τη δεκαετία του 1970, μια σημαντική έρευνα για τη Ρομανί εργαζόμενος με τους Ρομ της Αγίας Βαρβάρας του Αιγάλεω, που αποτελούν την ομάδα των μόνιμα εγκαταστημένων, ενσωματωμένων στην ευρύτερη κοινωνία και πλέον ευκατάστατων σε σύγκριση με τους Τσιγγάνους της υπόλοιπης Ελλάδας. ( Μ. Τερζοπούλου και Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία - Πολιτισμός», σ. 37 – 38 ). Ανάμεσα στ' άλλα ο Messing παρατηρεί πως η διγλωσσία, δηλ. η χρήση της Ρομανί και της ελληνικής γλώσσας, αποτελεί τρόπο ζωής για τους ενήλικες Τσιγγάνους. Στις μεταξύ τους συζητήσεις με τα μέλη της κοινότητάς τους, χρησιμοποιούν τη Ρομανί, ενώ στην επικοινωνία τους με τους γκατζέ, ως επί το πλείστον για εμπορικές υποθέσεις, χρησιμοποιούν την ελληνική. Την επίδραση της ελληνικής γλώσσας πάνω στη Ρομανί την εντοπίζει σε τρία επίπεδα: στο *μορφολογικό*, με αναφορά σε ελληνικές καταλήξεις σε Ρομανί λέξεις, σε *φωνολογικό*, που αναφέρεται στη ελληνική προφορά λέξεων Ρομανί και σε *δάνεια λέξεων και ιδιωματασμών* . Παράλληλα, ο αμερικανός ερευνητής αναφέρεται και στην επίδραση της τσιγγάνικης γλώσσας σε συντεχνιακά ιδιώματα, φαινόμενο συνηθισμένο και εκτός του ελληνικού χώρου. Ειδικότερα, βλ.

Οι διάφοροι γλωσσολόγοι – μελετητές, αφού αναγνώρισαν την διαλεκτική ιδιομορφία της ρομανί, κατέταξαν τις διαλέκτους, σύμφωνα με γεωγραφικά και κοινωνιολογικά δεδομένα. Σύμφωνα με τους επιστήμονες, οι βασικές διαιρέσεις της Ρομανί διατυπώνονται στις παρακάτω ομάδες:<sup>38</sup>

- Στη γνήσια *Χάσι*, δηλ. την καθαυτή τσιγγάνικη γλώσσα, που μιλιέται από την πλειοψηφία των Τσιγγάνων και διαιρείται σε τρεις κύριες ομάδες, που κι αυτές με τη σειρά τους χωρίζονται σε μικρότερες διαλεκτικές υποομάδες:
- Τη *Βαλκανο – Καρπαθο – Βαλτική*, που παρουσιάζει μία ιδιαίτερη συντηρητική φωνολογία, και υποδιαιρείται στην Αρχαία Βαλκανική (*Αρλί*), τη Βαλτική και τη Καρπαθιακή διάλεκτο.
- Τη *Κουρμπέτ – Τσεργκά ( Gurbet – Gherga )*, που μιλιέται ως επί το πλείστον στα Βαλκάνια, κυρίως από τους νομάδες ( Φιτισρία ).
- Τη *Καλντεράς – Λοβαρί ( Kaldar – Lovari )*, που είναι η πιο διαδεδομένη διάλεκτος, αφού είναι και η πλέον γεωγραφικά εξαπλωμένη. Μιλιέται από τα Ουράλια μέχρι την Καλιφόρνια και από το Παρίσι μέχρι το Μπουένος Άιρες.

Μαζί με τη Χάσι Ρομανί υπάρχει η *Σιντικανή – Μανουσκανή (Sinti – Manush)* ομάδα, που περιλαμβάνει ένα μεγάλο αριθμό διαλέκτων, που μιλιούνται από ομάδες Τσιγγάνων, που ζουν στη δυτική Ευρώπη. Οι Σίντι και οι Μανούς, υπέστησαν μεγάλη επιρροή από τη γερμανική γλώσσα. Είτε εξαιτίας διωγμών είτε εξαναγκασμού, απώλεσαν την προγονική τους γλώσσα, με αποτέλεσμα η αρχική μορφολογία της Ρομανί να υποστεί σοβαρές διαβρώσεις.

---

G.M. Messing, «*Tsiganos and Yifos: Some Speculations on the Grreek Gypsies Community, Byzantine and Moderne Greek Studies*», *ibid.* 7, 1981, σ. 81 – 93, «*Some Souple Texts in Grreek Romani*», *Journal of the Gypsy Lore Society* 5,1 ( 1991 ), σ. 67 – 83 και «*A Biblical Text in Grreek Romani*», *Journal of the Gypsy Lore Society* 5,4 ( 1994 ), σ. 1 – 6.

Για τον εμπλουτισμό της Ρομανί με λέξεις του ελληνικού λεξιλογίου βλ. Τ. Γιαννακόπουλος, «*Οι Γύφτοι και το Δημοτικό μας Τραγούδι*», Β΄ Έκδοση, Εκδ. Θουκιδίδης, Αθήνα 1981, σ. 37 και 45, Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία - Πολιτισμός*», ό.π. σ. 34, Μ. Τερζοπούλου, «*Οι Έλληνες Ρομ – Τσιγγάνοι*», Εφημ. *Η Καθημερινή*– 7 ημέρες, 8 / 1 / 1995, αφιέρωμα: *Ταξιδεύοντας με τους Τσιγγάνους*, σ. 5.

38 Μ. Κολάζη – Αγ. Κυβέλου, «*Στρατηγικές για την προώθηση - ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Προπομποί - ενδιάμεσοι εκπαιδευσης*», Πρόγραμμα: SOCRATES, Υποπρόγραμμα: COMENIUS, Δράση 2, σ. 9.



Η ενσωμάτωση του υπολειμματικού Ρομανί λεξιλογίου ( κατά μέσο όρο 50 – 400 λέξεις), στη μη τσιγγάνικη γλώσσα, είχε ως αποτέλεσμα η συνεννόηση μεταξύ των ομιλητών της τσιγγάνικης ομάδας να είναι σχεδόν αδύνατη.<sup>39</sup>

Τα τελευταία χρόνια συζητιέται όλο και περισσότερο το πρόβλημα της ενοποίησης των διαλέκτων της Ρομανί, ώστε να μπορέσουν οι Τσιγγάνοι, με εφόδια τη γλώσσα και τη κουλτούρα τους, να διεκδικήσουν την ισοτιμία στη σύγχρονη κοινωνία και να βελτιώσουν τη θέση τους. Τα ερωτήματα ωστόσο, για τη διάλεκτο που θα επιλεγεί, για τα κριτήρια επιλογής, για τη δυνατότητα εκμάθησής της από όλους τους Τσιγγάνους είναι πολλά. Το Πανευρωπαϊκό Συνέδριο των Τσιγγάνων, που πραγματοποιήθηκε στη Σεβίλλη, το Μάιο του 1994, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι είναι προτιμότερο να επιτευχθεί μία σύγκλιση μεταξύ των ομιλητών των διαφόρων διαλέκτων της Ρομανί, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν χωρίς δυσκολία.<sup>40</sup>

Στην Ελλάδα, η Ρομανί θεωρείται ότι ανήκει στην κατηγορία των συντηρητικών τσιγγάνικων διαλέκτων, δηλαδή σ' εκείνες που, σε μεγάλο βαθμό, διατηρούν λεξιλόγιο και μορφολογία ινδικής προέλευσης.<sup>41</sup>

---

39 Π. Μπερερής, ό.π. σ. 51 - 52, Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, ό.π. σ. 35. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ισπανοτσιγγάνικη διάλεκτος *Caló*, που μιλιέται από τους τσιγγάνους της Ισπανίας, τους *Χιπάνο*, και συνδυάζει λεξιλόγιο Ρομ με ισπανική γραμματική.

Για τη γλώσσα των Τσιγγάνων και τις διάφορες παραλλαγές και διαλέκτους βλ. J. P. Liégeois, «*Tsiganes et Voyageurs, Données socio – cuturelles, Données socio – politique*», Conseil de la Cooperation Culturelle, Strasbourg 1985, σ. 30 – 39, Δ. Λιθοξόος, «*Μειονοτικά ζητήματα και εθνική συνείδηση στην Ελλάδα*», εκδ. «Λεβιάθαν», Αθήνα 1992, σ. 89 – 90, Α.Γ. Πασπάτης, «*Μελέτη περί των Ατσιγγάνων και της γλώσσης αυτών*», Εκδόσεις Εκάτη, Αθήνα 1995. ( Η πρώτη έκδοση της μελέτης έγινε το 1870 στην Κωνσταντινούπολη, στα γαλλικά ). Γ. Γεωργίου, «*Η Ρομανί γλώσσα*», Εφημ. Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ - 7ημέρες, αφιέρωμα: «Ταξιδεύοντας με τους Τσιγγάνους», 8 Ιανουαρίου 1995, Μ. Courthiade, «*Γλωσσολογικές διαστάσεις της γλώσσας Ρομανί*» στον τόμο: Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου «Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού», Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, σ. 115 – 129, Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα*», εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, σ. 33 – 40, Μ. Courthiade, «*Γλωσσολογικές διαστάσεις της γλώσσας Romani*», Πρακτικά Συμποσίου με θέμα: «Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού», Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, έκδοση: Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, σ. 97 – 111.

40 Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, ό.π. σ. 41 - 42

41 Ν. Boretzky "Sind Zigeurnernersprachen Kreols?", *Akten des I. Essenser Kolloquiums ber "Kreolprachen und Sprachkontakte"*, Brockmeyer – Bochum, σ. 43 – 70 στο: Ε. Σεχίδου – Φ. Τσαγαλίδου, «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων – Συνολικές Παρατηρήσεις», στο πλαίσιο ερευνητικής ( αδημοσίευτης ) εργασίας του τμήματος Φιλοσοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με τίτλο «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων», Θεσσαλονίκη 1998, σ. 5.

Από στοιχεία πρόσφατης έρευνας, ενώ στις άλλες χώρες έχουν γίνει προσπάθειες και έχει αποτυπωθεί γραπτά η τσιγγάνικη γλώσσα, στην Ελλάδα δεν υπάρχει κάτι αντίστοιχο.<sup>42</sup> Η γραφή και η ανάγνωση δεν είναι οικεία για τους Τσιγγάνους.<sup>43</sup> Ωστόσο, ένα μεγάλο, σχετικά, ποσοστό Τσιγγάνων, 57,9%, δηλώνει ότι επιθυμεί τη γραπτή αποτύπωση της γλώσσας τους, αφού η επικοινωνία τους στα τσιγγάνικα γίνεται μέχρι τις μέρες μας μέσα από προσωπική επαφή, ενώ η μετάδοση των γνώσεων και των πληροφοριών είναι προφορική και μεταφέρεται από γενιά σε γενιά.<sup>44</sup>

Ο Marcel Courthiande προτείνει το ιδιαίτερα αξιόλογο αλφαβητάριο «Μαθαίνω γράμματα», που εκδόθηκε από τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς με στόχο την ένταξη ή την επανένταξη των τσιγγανοπαίδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, να εκδοθεί και στη τσιγγάνικη διάλεκτο.

Το μέλλον της τσιγγάνικης γλώσσας είναι δύσκολο να προβλεφθεί. Με βάση τα επιστημονικά δεδομένα η Ρομανί - όπως και άλλες μειονοτικές γλώσσες<sup>45</sup> - δέχονται τις πιέσεις των «πολιτισμικών επιτευγμάτων», που επιβάλλουν την κυρίαρχη γλώσσα ακόμα και στις πιο απόμακρες πληθυσμιακές μειοψηφίες παραμερίζοντας τες στην αφάνεια ίσως και εξαναγκάζοντάς τες σε αφανισμό. «Ο κοινωνιογλωσσικός της χαρακτήρας ( της Ρομανί ) ως γλώσσας απόκλισης ( Abstand ) την προστατεύει κατά κανόνα από τις τυχόν προσπάθειες κατάλυσης της αυτάρκειάς της, «οικειοποίησής» της, δηλ., από άλλες γλώσσες εντός ή

---

42 Στην αδημοσίευτη ερευνητική εργασία των : Ε. Σεχίδου – Φ. Τσαγγαλίδου, *Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων – Συνολικές Παρατηρήσεις*, αναφέρεται ότι στο πλαίσιο του Τομέα της Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, έχει συσταθεί ομάδα εργασίας υπό την εποπτεία των κ. κ. Χ. Τζιτζιλί και Σ. Χατζησαββίδη, η οποία συλλέγει υλικό και παραδόσεις από φυσικούς ομιλητές της τσιγγάνικης γλώσσας με σκοπό τη σύνταξη τσιγγάνικου – ελληνικού λεξικού.

43 Μ. Παυλή – Κορρέ, *Διδακτικό υλικό για τσιγγανόπαιδα*, Πρακτικά Συμποσίου, ό.π. σ. 218.

44 Αν. Σωτήρχου, *Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων*, Εφημερίδα: *Ελευροτυπία*, αφιέρωμα: «Τσιγγάνοι. Και αν είμαι ΡΟΜ, μη με φοβάσαι...», Σάββατο 11 Μαρτίου 2000, σ. 5.

45 Μειονοτική γλώσσα από θεσμική άποψη, ορίζεται από το Χάρτη των περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών του Συμβουλίου της Ευρώπης, η γλώσσα η οποία: «α) παραδοσιακά χρησιμοποιείται εντός ορισμένης περιοχής του κράτους από υπηκόους του κράτους αυτού, οι οποίοι συνιστούν ομάδα αριθμητικώς μικρότερη από τον υπόλοιπο πληθυσμό του κράτους και β) διαφέρει από την επίσημη γλώσσα ή γλώσσες του εν λόγω κράτους», σ. 360. Ε. Σελλά – Μάζη, *Διγλωσσία και ολιγότερο ομιλούμενες γλώσσες στην Ελλάδα. Ρομανί*. στο: Το Μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα. Μια συμβολή των Κοινωνικών Επιστημών, Κέντρο Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων, Επιμέλεια: Κ. Τσιτσελίκης – Δ. Χριστόπουλος, Εκδόσεις: Κριτική, Αθήνα, 1997, σ. 360.

εκτός των ορίων της ελληνικής επικράτειας. Ως φύσει, όμως, μειονοτική γλώσσα βρίσκεται σε μάλλον μειονοτική θέση εφόσον δεν υπάρχει κάποιο «σημείο αναφοράς» γι' αυτήν, σημείο γλωσσικής ή πολιτικής φύσεως στο οποίο θα μπορούσε να αναχθεί. Γλωσσικό σημείο αναφοράς θα συνιστούσε μια κανονικοποιημένη ( *standar* ) μορφή της, κωδικοποιημένη και ρυθμισμένη, δηλ., ως προς το γλωσσικό υλικό της, ελλείψει της οποίας οι αντιστάσεις σε μια επιχειρούμενη έξωθεν ενσωμάτωση κάμπτονται πολύ ευκολότερα».<sup>46</sup>

Εν τούτοις, η πλειονότητα των Τσιγγάνων, ποσοστό 84,6%, χρησιμοποιεί στην ενδοκοινωνιακή τους επικοινωνία τη Ρομανί, ως ζωτικό στοιχείο έκφρασης και διατήρησης της ταυτότητάς τους, αλλά και ως μέσο αντίστασης κατά της εισόδου στο κυρίαρχο περιβάλλον. Και στο γλωσσικό περιβάλλον των νεώτερων γενεών της τσιγγάνικης κοινότητας κυριαρχεί η Ρομανί, που μιλιέται με ευχέρεια κι επάρκεια.

Πιθανόν, η δυνατότητα που προσφέρει η Ρομανί στους ομιλητές της να μπορούν να προσθέτουν ελληνικές λέξεις, ενώ δεν μπορούν να κάνουν το αντίθετο, την καθιστά κυρίαρχη στην τσιγγάνικη κοινότητα.<sup>47</sup>

Οι Τσιγγάνοι, στην επικοινωνία τους με μη Τσιγγάνους, συνομιλούν στην ελληνική γλώσσα, αλλά δεν αισθάνονται ευχαρίστηση όταν οι Gadze χρησιμοποιούν τη Ρομανί.<sup>48</sup>

Τα Arliura, ως έμποροι σε λαϊκές αγορές και μικροπωλητές, συναναστρέφονται συχνά με ομιλητές της κυρίαρχης γλώσσας, της ελληνικής, με αποτέλεσμα να μιλούν καλύτερα τα ελληνικά από τα Fitsiria, που συνήθως εργάζονται ως εργάτες γης ή ως μεταπωλητές άχρηστων σιδηρικών και δεν αναγκάζονται να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στην καθημερινότητά τους, αφού, άλλωστε, δεν τους είναι χρήσιμη έξω από τα όρια του άμεσα οικείου περιβάλλοντός τους.<sup>49</sup>

Επί πλέον, οι επτά στους δέκα Τσιγγάνους υποστηρίζουν ότι πρέπει να συνεχίσουν να μιλάνε μεταξύ τους τη Ρομανί, ενώ ένα μικρό ποσοστό, 8,8% δηλώνει ότι «δεν χρειάζεται και θα ξεχαστεί».<sup>50</sup> «Δεν υπάρχει...(πιθανότητα )

---

46 Ε. Σελλά – Μάζη, *Διγλωσσία και ολιγότερο ομιλούμενες γλώσσες στην Ελλάδα. Ρομανί*. ό.π. σ. 390.

47 Ε. Σεχίδου – Φ. Τσαγαλίδου, *Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων – Συνολικές Παρατηρήσεις* ό.π.

48 Μ. Βασιλειάδου, Μ. Παυλή – Κορρέ, *kon dzanel but, but tsurdel*, έκδοση: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα, 1995, σ. 33 – 37.

49 Επιστημόνες των Φ. Τσαγαλίδου – Ρ. Σεχίδου – Α. Μπότη, δίκτυο εθελοντών DROM, ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό των Τσιγγάνων.

50 Αν. Σωτήρχου, *Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων*, Εφημερίδα *Ελευθεροτυπία*, ό.π.

να τη χρειαστεί (τη Ρομανί ), όπως θα χρειαστεί τα ελληνικά. Την ξέρω τη τσιγγάνικη αλλά δε με βοηθάει σε τίποτε... Τι να τους κάνει η τσιγγάνικη γλώσσα; Τώρα, ας πούμε, μαθαίνουν αγγλικά στο σχολείο. Κάπου είναι ωραία. Τους βοηθάει. Π.χ. πας στο εξωτερικό, μιλάς αγγλικά. Αν ξέρω μόνο τσιγγάνικα με ποιον Άγγλο θα μιλήσω τσιγγάνικα;».

«Δεν μας ενδιαφέρουν τα τσιγγάνικα τα γράμματα. Σε ποια Ελλάδα θα πάμε...Να 'χουμε τσιγγάνικη Ελλάδα; Δεν υπάρχει...Κατάλαβες; Γι' αυτό δεν μ' ενδιαφέρουν τα τσιγγάνικα τα γράμματα. Δηλαδή τι να τα κάνω;

Δεν μου χρησιμεύουν εμένα τα τσιγγάνικα τα γράμματα. Τα ελληνικά. Πριν φτάσουμε σ' ένα χωριό βλέπουμε μια πινακίδα και η πινακίδα λέει: «το τάδε χωριό συναντάμε». Αυτό μ' ενδιαφέρει εμένα. Δηλαδή να πάμε στην Ευρώπη να μάθουμε τσιγγάνικα; Τα παιδιά είναι αγγλικά να μάθουνε»<sup>51</sup>

Πιθανόν, οι προσπάθειες των οπαδών της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής παιδείας πετύχουν τη διάσωση της Ρομανί.<sup>52</sup> Άλλωστε, η διγλωσσία αποτελεί προϊόν επαφής και σύνθεσης γλωσσικών και πολιτιστικών ομάδων. Εάν διατηρηθεί η μειονοτική γλώσσα ή σκιαστεί από την κυρίαρχη ομιλούμενη, εξαρτάται αφενός από τη στάση που εκδηλώνουν, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, οι εμπλεκόμενες ομάδες, αφετέρου από τις πολιτικές εξελίξεις και τις κοινωνικές πιέσεις. Οι διάφορες αντιλήψεις ως προς τη διγλωσσία, σε γενικές γραμμές, τοποθετούνται υπέρ της διατήρησής της.<sup>53</sup>

## 1.5. Τα επαγγέλματα των τσιγγάνων

*«Κ' ήρθανε κ' οι καλαθοπλέχτες,  
να κ' οι αλογοπραματευτάδες  
πεταλωτήδες, ξυλοκόποι,  
γύφτοι ξωμάχοι και σκαφτιάδες».*

Κ. Παλαμάς<sup>54</sup>

Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, οι Τσιγγάνοι της υπαίθρου διατηρούν περισσότερο τον πατροπαράδοτο τρόπο ζωής, που «φωτογραφίζει» τον τρόπο

---

51 Ε. Μαραγκουδάκη, Οι αντιλήψεις των Ρομ για τη διδασκαλία της Ρομανί στο Δημοτικό Σχολείο, ο.π. σ. 321.

52 Μ. Τερζοπούλου, Γ. Γεωργίου, ό.π. σ. 42.

53 Ε. Σελλά – Μάζη, *Διγλωσσία και ολιγότορο ομιλούμενες γλώσσες στην Ελλάδα*, ό.π. σ. 351.

54 Από το «Δωδεκάλογο του Γύφτου», Λόγος Ζ', Το Πανηγύρι της Κακάβας.

συμπεριφοράς και λειτουργίας της φυλής τους. Τους χειμερινούς μήνες ζουν στα χωριά τους, ενώ τις άλλες εποχές γυρίζουν παντού, «από πόλεως εις πόλιν και από χωρίου εις χωρίον», περνώντας ακόμη και στο νησιώτικο χώρο. Στήνουν τα τσαντέρια τους στα χωράφια ή στις ράχες, έξω από την κατοικημένη περιοχή, και από εκεί, οι γυναίκες με τα παιδιά τους ξεχύνονται στους δρόμους για αγυρτεία και για επαιτεία, ενώ οι άνδρες για το εμπόριο ή για εργασία σε κτήματα. Με τα παραδοσιακά τους επαγγέλματα, όπως του σιδερά, του καζαντζή, του χαλκιά, του γανωτή, του λαουτάρη, του καλαθά, του καρεκλά και του ζωέμπορου οι Τσιγγάνοι ταυτίζονται σχεδόν απόλυτα και παραμένουν ταυτισμένοι σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας τους.



Αρκούδα χορεύει στους ήχους κρουστών που παίζουν Τσιγγάνοι, 1819

*Voyage Pittoresque de Constantinople...*, Paris 1819, πίν. 31, Αθήνα, Ιδιωτική Συλλογή55

Στις μέρες μας το επαγγελματικό σύστημα των Τσιγγάνων θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως αβέβαιο, εύθραυστο και ασταθές. Η ταχύτατη εξέλιξη και αλλαγή σε κοινωνικο - οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο προκαλεί κρίση στις περισσότερες τσιγγάνικες οικογένειες ως προς τον τρόπο να εξασφαλίζουν τα απαραίτητα προς το ζην.

Μέχρι τη δεκαετία του 1960 οι Τσιγγάνοι είχαν αναπτύξει οικονομικές δραστηριότητες που εντάσσονταν στο ελληνικό σύστημα παραγωγής, διανομής και συντήρησης των αγροτικών νοικοκυριών. Οι χειρονακτικές εργασίες, οι

---

55 INTERNET, Everyday Life / Images, <http://www.fhw.gr/chronos/III/el/gr/gathering/entertainment/images/spectacle2.html>

τέχνες και οι δεξιότητες των Τσιγγάνων, ήταν όχι μόνο επιθυμητές αλλά και αναγκαίες.<sup>56</sup>

Ως *εργάτες γης* ή ως κολίγοι κάλυψαν βασικά κενά της γεωργικής οικονομίας.<sup>57</sup> Ως *γυρολόγοι* κι έμποροι μετέφεραν εμπορεύματα και αγαθά σε οικισμούς και σε απομονωμένα χωριά.<sup>58</sup> Ως *τεχνίτες* άφησαν τα δημιουργήματά τους, που αντιστοιχούν και στα επαγγέλματα που εξάσκησαν, όπως: σφυριά, μασιές και πυροσιές, γουδοχέρια, γάστρες, μύλοι του καφέ, ρόπτρα, σιδεριές για μπαλκόνια, υνιά, κεντήματα και καλάθια. Ως *μουσικοί* διατήρησαν κι ανέπτυξαν το δημοτικό μας τραγούδι και τη μουσική. Η συμμετοχή τους, ως μουσικών, σε τελετουργικές εκδηλώσεις, πανηγύρια και οικογενειακές γιορτές τους έκανε κοινωνούς της ζωής του χωριού, ενώ η παρουσία τους γίνονταν δεκτή σαν ανακούφιση από τις καθημερινές έννοιες.

Πολλοί Τσιγγάνοι, τις τελευταίες δεκαετίες, αναγκάστηκαν, εξαιτίας των ραγδαίων κοινωνικο – οικονομικών εξελίξεων να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα αλλά και να δημιουργήσουν νέες συνθήκες εργασίας.

Με την πάροδο του χρόνου ο πληθυσμός της υπαίθρου, λόγω της εσωτερικής και εξωτερικής μετανάστευσης συρρικνώθηκε, οι παραγωγικές τους δραστηριότητες, περιορίστηκαν σημαντικά εξαιτίας της βιομηχανικής παραγωγής όλων σχεδόν των προϊόντων, που μέχρι πριν από μερικά χρόνια

---

56 Στις 6 Νοεμβρίου του 1998, πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα Ευρωπαϊκό Συνέδριο με θέμα: « Οι Τσιγγάνοι στην αγορά εργασίας του 2000». Το συνέδριο αυτό έδωσε στους Τσιγγάνους να παρουσιάσουν τα παραδοσιακά τους επαγγέλματα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίες αποτελούν μέλη του « Ευρωπαϊκού Δικτύου για την προώθηση των Τσιγγάνων και των Travellers», ( European Network for the promotion of the Gypsies and Travellers ). Έγινε αναφορά στη χώρα της Ισπανίας, της Πορτογαλίας, της Ιρλανδίας, της Ολλανδίας κ.τ.λ. βλ. «Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Κοινοτική Πρωτοβουλία Απασχόληση – INTEGRA, Πρόγραμμα «Ντρομ ε Τραημάσκε», ό.π. σ. 7 και INTERNET, <http://www.gsae.edu.gr/tsiganoi.htm>

57 Η απασχόλησή τους με τα γεωργικά επαγγέλματα και η μόνιμη διαμονή τους μακριά από τα αστικά κέντρα τους φέρνουν να *«αποτελούν φυλή που δεν είναι καθόλου παρασιτική, αλλ' αντίθετα παραγωγική και χρήσιμη με την προοπτική να γίνει πολύ σύντομα καλλίτερη»* Β. Σιναιπίδη, *Φυλετική καταγωγή, ήθη και έθιμα των Κατσίβελων Διδυμοτείχου*, Εταιρεία Θρακικών Μελετών, Αθήνα, 1953, τόμ. 24ος, σ. 301 – 313.

58 Είναι γνωστό ότι στην Ελλάδα, μέχρι πριν μερικές δεκαετίες, το συγκοινωνιακό δίκτυο ήταν υποτυπώδες, ενώ σε ορισμένες περιοχές υπήρχε έλλειψη και των πιο απαραίτητων υπηρεσιών με αποτέλεσμα οι μετακινήσεις ανθρώπων και εμπορευμάτων να γίνονται με μεγάλες δυσκολίες. Οι Τσιγγάνοι, με τις διαρκείς μετακινήσεις τους, κάλυπταν σημαντικές ανάγκες του αγροτικού πληθυσμού με χαμηλό, μάλιστα, κόστος. Δ. Βεργίδης, « *Νεορατσισμός και σχολείο – Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*», περιοδικό: *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Μάρτιος – Απρίλιος 1995, Αθήνα, σ. 54.

κατασκεύαζαν οι ίδιοι, η αλλαγή του τρόπου ζωής και η αύξηση του καταναλωτισμού κατέστησαν πλέον, περιττές τις υπηρεσίες των Τσιγγάνων. Επαγγέλματα, που άλλοτε ήταν περιζήτητα τώρα προκαλούν μόνο την περιέργεια και δημιουργούν «παρίες».<sup>59</sup>

Αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ήταν το επαγγελματικό σύστημα των Τσιγγάνων να παρουσιάσει σημαντική ετερογένεια. Από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι τα περισσότερα από τα επαγγέλματα, που ασκούν οι Τσιγγάνοι τουλάχιστον τα τελευταία πενήντα χρόνια, παρουσιάζουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, όπως είναι η μετακίνηση, το ελεύθερο ωράριο και η αυτοαπασχόληση. Στην πλειοψηφία τους σήμερα, οι Τσιγγάνοι ασχολούνται με το εμπόριο, που μπορεί να είναι γυρολογικό ή στατικό, επίσημο ή ανεπίσημο ή παράνομο. Κάποιοι άλλοι είναι οργανοπαίχτες μουσικοί. Τα παραδοσιακά τους επαγγέλματα, όπως η καλαθοπλεκτική, η χαλκουργική, το γάνωμα ή η «μαντεία» ασκούνται ακόμα από ένα πολύ μικρό ποσοστό Τσιγγάνων.<sup>60</sup>

Από πρόσφατη έρευνα<sup>61</sup> διαπιστώθηκε ότι αφού τα 2/3 των ερωτηθέντων Τσιγγάνων δεν ξέρουν να διαβάζουν, το περιθώριο της κοινωνικής καταξίωσης και της επαγγελματικής αποκατάστασης γίνεται δυσβάσταχτα στενό.

Η έλλειψη εκπαίδευσης, εργασίας αλλά και επαγγελματικών προσδοκιών οδηγεί, ένα ποσοστό 17,4% να ασκεί το επάγγελμα του μικροπωλητή δηλαδή του πωλητή λουλουδιών, χαρτομάντιλων κ.λ.π., του ρακοσυλλέκτη, του

---

59 Μ. Κολόζη - Αγ. Κυβέλου, «Στρατηγικές για την προώθηση – ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα – Προπομποί – Ενδιάμεσοι εκπαίδευσης», Πρόγραμμα: SOCRATES, Υποπρόγραμμα: COMENIUS, Δράση 2, σ. 13 - 19.

60 «Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα 1999, σ. 9 - 10.

61 Ι. Σωτήρχου, «Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων», αφιέρωμα: Τσιγγάνοι, Κι αν είμαι ΡΟΜ μη με φοβάσαι..., Εφημ. Ελευθεροτυπία, 11 Μαρτίου 2000, σ. 8. Μία έρευνα είναι αυτή που εκπονήθηκε από τη ΔΕΠΟΣ και αφορά το στεγαστικό πρόβλημα των Τσιγγάνων ενώ, πολύ σημαντική είναι επίσης, η έρευνα του Πανεπιστημίου των Ιωαννίνων, η οποία μας δίνει μια συνολικότερη εικόνα της κατάστασης των Τσιγγάνων στην Ελλάδα σήμερα, καταγράφοντας και αναλύοντας τα οικονομικά, κοινωνικά, και πολιτισμικά χαρακτηριστικά αυτής της κοινωνίας, ανατρέποντας έτσι κάποια στερεότυπα και προκαταλήψεις που με αβίαστο και άκριτο τρόπο έχουν γίνει αποδεκτά στον τρόπο σκέψης, στάσης και συμπεριφοράς της «κυρίαρχης» κοινωνίας προς τη μειοψηφούσα κοινότητα των Τσιγγάνων.

Οι Τσιγγάνοι, που είναι αρκετά χρόνια μόνιμα εγκαταστημένοι σε μια περιοχή και έχουν ενταχθεί κι ενσωματωθεί πλήρως στην ντόπια κοινωνία, ασκώντας «ευγενή» επαγγέλματα δίνουν με αυτόν τον τρόπο το μήνυμα ότι το να είναι άεργοι ή ανεπάγγελτοι ή το να έχουν στραφεί προς την παρα – οικονομία ή το παρα – εμπόριο δεν είναι πάντα δική τους επιλογή. Επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί ως στοιχείο της ταυτότητάς τους.

παλιατζή, του παλαιοπώλη, του αχθοφόρου, του επαίτη. Ένα ποσοστό 5,6% δεν προσδιορίζει την επαγγελματική του απασχόληση δηλώνοντας ότι ασχολείται με «ότι βρεθεί», ή απαντώντας μονολεκτικά «άλλο», ή «δεν απαντώ», ενώ το 13,5% είναι άνεργοι<sup>62</sup>.

Γυρολόγοι έμποροι, δήλωσε το 32,4%, το 17,6% εργάτες γης, το 5,3% ιδιοκτήτες καταστήματος, το 3,5% μουσικοί, το 1,5% υπάλληλοι. Πρόκειται δηλαδή για επαγγέλματα τα οποία εξασκούν σε μεγαλύτερο βαθμό οι Τσιγγάνοι που έχουν πάει σχολείο και είναι αποδεκτά από την ευρύτερη κοινωνία. Επίσης, τα επαγγέλματα αυτά, που αποτελούν την πλειονότητα των δραστηριοτήτων με τις οποίες ασχολούνται οι Τσιγγάνοι, αφορούν την πώληση αγαθών και την παροχή υπηρεσιών σε πελάτες που δεν είναι Τσιγγάνοι.

Το γεγονός ότι ένα ποσοστό 60,3%, δηλαδή οι έξι στους δέκα, απασχολούνται σε εργασίες, ενταγμένες στο ελληνικό σύστημα παραγωγής και συνδιαλέγονται με μη Τσιγγάνους πελάτες, φανερώνει την τάση εναρμονισμού τους<sup>63</sup> με τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας στο προσκήνιο, αν όχι στο παρασκήνιο στο οποίο διαβιώνουν. Έτσι, δίπλα στους Τσιγγάνους, που ασκούν τα παραδοσιακά επαγγέλματα στις σύγχρονες κοινωνικο – οικονομικές συνθήκες υπάρχουν Τσιγγάνοι, που χάρη στην προσαρμοστικότητά τους, βρήκαν νέους δρόμους κι απασχολήσεις όπως καθαρίστριες κι επιστάτριες σε αρκετές μεγαλουπόλεις, επαγγελματίες μουσικοί σε νυχτερινά κέντρα της Ηπείρου, καταστηματάρχες σε είδη ρουχισμού και κεντημάτων στην Αγία Βαρβάρα. Άλλοι πάλι, βρήκαν το δρόμο τους εισδύοντας περισσότερο στην ευρύτερη κοινωνία διατηρώντας παράλληλα, την πολιτισμική τους ταυτότητα. Μέσα από την τσιγγάνικη κοινωνία αναδείχθηκαν φιλόλογος στη Θεσσαλονίκη,

---

62 «Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα 1999, σ. 15 –20.

63 10. Η παραγωγή εμπορεύσιμων αγαθών αποτελεί μία μορφή κοινωνικότητας, που ο Marx περιγράφει στο κεφάλαιο του Α' τόμου του Κεφαλαίου, που επιγράφεται «Ο πρωτόγονος χαρακτήρας του εμπορεύματος και το μυστήριό του». Επειδή στην περίπτωση αυτή οι άνθρωποι δεν έρχονται σε σχέση μεταξύ τους παρά μονάχα με την ανταλλαγή πραγμάτων, οι προσωπικές τους σχέσεις παρουσιάζονται σαν σχέσεις μεταξύ των πραγμάτων και οι σχέσεις των πραγμάτων σαν προσωπικές σχέσεις. Αυτό σημαίνει ότι ο κοινωνικός χαρακτήρας κάθε εργασίας φαίνεται μονάχα στην αξία της ανταλλαγής των προϊόντων. Ο κόσμος των πραγμάτων που παράγονται από τον άνθρωπο αποβαίνει το ανεξάρτητο βασίλειο του ανθρώπου, βασίλειο, όμως, από το οποίο ο άνθρωπος με τη σειρά του εξαρτάται. Απόσπασμα από την ομιλία του Huber Eduard, με θέμα: «Ο άνθρωπος από υλιστικής και χριστιανικής απόψεως», που πραγματοποιήθηκε στο Κέντρο Επιστημονικών Ομιλιών «Διονύσιος ο Αρεοπαγίτης», στις 6 Νοεμβρίου 1972. (Ο Huber Eduard είναι καθηγητής Κοινωνιολογίας στα Πανεπιστήμια της Ρώμης και του Μονάχου, διευθύνει, επίσης, το Ινστιτούτο Ανατολικών και Ρωσικών Μελετών Meudon στο Παρίσι).



Κοινωνικοί λειτουργοί και γιατροί και οδοντίατροι στην Αθήνα, δημοτικός και νομαρχιακός σύμβουλος στην Αγία Βαρβάρα, ενώ ορισμένα παιδιά από την περιοχή της Αγίας Βαρβάρας έχουν πάει στο Πανεπιστήμιο και ανάμεσά τους υπάρχουν κάποια που κέρδισαν υποτροφίες για να σπουδάσουν στο εξωτερικό.<sup>64</sup>

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι Τσιγγάνοι, ένα ποσοστό 85 %, αναγνωρίζει ότι θα μπορούσαν να έχουν καλύτερη δουλειά αν ήξεραν περισσότερα γράμματα. Οι ίδιοι αναγνωρίζουν ότι η έλλειψη μόρφωσης αποτελεί τροχοπέδη για την ίδια τους τη ζωή. Επίσης, η έρευνα έδειξε ότι οι γονείς Τσιγγάνοι, σε ποσοστό 43,8 % επιθυμούν να μάθουν τα παιδιά τους μια τέχνη. Μάλιστα, πολύ συχνά τα παιδιά τείνουν να ασχολούνται με διαφορετικό επάγγελμα από αυτό του γονιού, κάτι που πιθανόν να φανερώνει μια προσαρμογή στη σύγχρονη ελληνική οικονομία και σχετική άνοδο του βιοτικού επιπέδου του πληθυσμού. Ωστόσο, όπως παρατηρούν οι ερευνητές, στα επαγγέλματα που κατέγραψαν κατά τη διαδικασία της συγκεκριμένης έρευνας, απουσιάζουν τα παραδοσιακά επαγγέλματα, που βασίζονται στη γνώση μιας τέχνης, εφόσον δεν συνάντησαν καλαθοποιούς, γανωματήδες, χαλκοτέχνες, σιδεράδες κ.λ.π., επαγγέλματα, που, όπως προαναφέρθηκε, ασκούνται σε πολύ περιορισμένο ποσοστό και ως επί το πλείστον σε απομακρυσμένες αγροτικές κοινωνίες.

Μέσα από το μωσαϊκό των επαγγελματικών δραστηριοτήτων των Τσιγγάνων φαίνεται ότι τα περισσότερα επαγγέλματα των Τσιγγάνων, κυρίως τα γυρολογικά, έχουν να κάνουν με το δρόμο. Ο δρόμος φαίνεται πως ήταν και

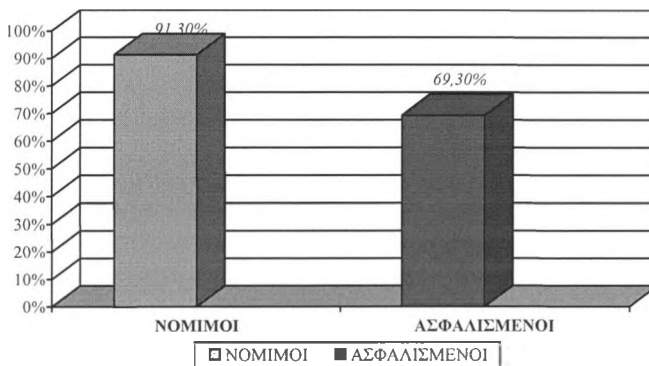
---

64 Στην περιοχή της Αγίας Βαρβάρας η ανεργία κυμαίνεται στο 20 % περίπου. Παρόλα αυτά, όμως, σχεδόν όλοι οι ενήλικοι Τσιγγάνοι έχουν δουλειά. Το γεγονός ότι υπάρχουν στην περιοχή από τη δεκαετία του '20, (όταν κατοικήθηκε η περιοχή από Χριστιανούς Τσιγγάνους, στο πλαίσιο της ανταλλαγής των πληθυσμών μετά τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο, δεν υπήρξαν νεοφερμένοι, ώστε να υποχρεωθούν εκ των πραγμάτων, να προσαρμοσθούν σ' ένα υπάρχον περιβάλλον), συνέβαλε να συνταυτιστούν με την περιοχή και να δημιουργήσουν για τους εαυτούς τους μια κοινωνική και οικονομική γωνιά. Για τους τσιγγάνους της Αγίας Βαρβάρας τα βήματα για την ένταξή τους στον κύριο κορμό της κοινωνίας άρχισαν δεκαετίες πριν με πολύ ικανοποιητικά αποτελέσματα. Για τη ζωή των Τσιγγάνων στην Ελλάδα, βλ. INTERNET, <http://www.paremvassi.gr/art47.htm>, Ένωση Πολιτών για την Παρέμβαση, «*Η πρακτική της εθνοτικής ετικέτας και η πολιτική του σκουπίδοτοπου*», Την ίδια περίπου πορεία στην κοινωνία των Γκατζέδων ακολούθησε και ένα μέρος των Τσιγγάνων στη Βουδαπέστη, τη Νέα Υόρκη, το Παρίσι. Θα τους συναντήσει κανείς ως μεσάζοντες στην αγορά αντικών στο Βελιγράδι, ως εμπόρους χρυσού στη Ρουμανία. Επίσης, έχει «κατακτηθεί» από Τσιγγάνους το επάγγελμα του δικηγόρου και του δημοσιογράφου στη Μαδρίτη, του κοινωνιολόγου στο Βουκουρέστι, του γλωσσολόγου και ανθρωπολόγου στο Τέξας. INTERNET, <http://www.gsae.edu.gr/tsiganoi.htm>, «*Παραδοσιακά επαγγέλματα Τσιγγάνων*».

συνεχίζει να είναι το πεδίο δράσης των Τσιγγάνων, η γέφυρα και ο συνδυετικός κρίκος ανάμεσα στους Τσιγγάνους και στους μη Τσιγγάνους, η έκφραση της «εσωτερικής» τους ελευθερίας.

Ακόμη και σήμερα συνηθίζεται μεταξύ των Τσιγγάνων, όταν αναφέρονται στην έννοια της εργασίας, να χρησιμοποιείται η λέξη «Γκαβ» ή η φράση «Τζαβ αντό Γκαβ», που ενώ στην κυριολεξία σημαίνει «πηγαίνω στο χωριό να πουλήσω την παραμάτεια μου», σήμερα εννοείται ως «πηγαίνω για δουλειά».<sup>65</sup>

Το γεγονός πως το μεγαλύτερο ποσοστό των Τσιγγάνων είναι ελεύθεροι επαγγελματίες με χαμηλά έσοδα αφενός και χωρίς τη δυνατότητα αφετέρου και πολλές φορές τη γνώση - λόγω της έλλειψης ενημέρωσης - να αναλάβουν την πληρωμή των εισφορών εξασφαλίζοντας έτσι την παροχή κοινωνικών παροχών, ερμηνεύεται από το μεγάλο ποσοστό του 39 % ( δηλ. σχεδόν οι δύο στους πέντε ), δεν έχουν ασφάλιση.



Ποσοστό σκηνιτών Τσιγγάνων καταυλισμών Ασπροπύργου, Νέας Ζωής Ασπροπύργου, Αγίας Παρασκευής, Χαλανδρίου που είναι νόμιμοι και ασφαλισμένοι σε σύνολο 1034 ατόμων.

( Πηγή: *Γιατροί του Κόσμου*, ό.π. ).

Και στον τομέα της παραγωγικής διαδικασίας δεν απουσιάζουν οι λόγοι που συμβάλλουν στην περιθωριοποίηση των Τσιγγάνων και στη δημιουργία του συναισθήματος χαμηλής αυτοεκτίμησης. Ο ένας στους τέσσερις Τσιγγάνους πιστεύει ότι τους προτιμάει ο κόσμος επειδή είναι εξαιρετικά πιο φτηνή εργατική δύναμη, ενώ ο ένας στους δύο δηλώνει ότι δεν τους προτιμούν για δουλειά, επειδή μπορούν να βρουν πιο «φτηνούς Αλβανούς» ή ακόμη λόγω ρατσισμού

65 [www.Gsae.edu.gr/tsiganoi.htm](http://www.Gsae.edu.gr/tsiganoi.htm). «Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Κοινωνική Πρωτοβουλία Απασχόληση – INTEGRA, Πρόγραμμα «Νιτρομ ε Τραημάσκε», ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1999, σ. 7.

και προκατάληψης. Παράλληλα, χώροι που θα τους επέτρεπαν να επιβιώσουν και είχαν μέχρι πρότινος την αποκλειστικότητα, όπως πλανόδιοι έμποροι, συλλέκτες παλιοσίδηρων και εποχιακοί εργάτες, είναι κατειλημμένοι από νέες ομάδες παλιννοστούντων ομογενών και ξένων μεταναστών, οι οποίοι περιορίζουν την ελευθερία και την απόδοση της επαγγελματικής δραστηριότητας των Τσιγγάνων.

Επιπλέον, αυτές οι θέσεις στην αγορά εργασίας αλλάζουν με γρήγορους ρυθμούς, με αποτέλεσμα να μειώνουν τη δυνατότητα απορρόφησης προσωπικού.<sup>66</sup>

Σ' αυτές τις περιπτώσεις τα κυρίως θύματα είναι πάλι οι Τσιγγάνοι, οι οποίοι, δικαιολογημένα βέβαια, να αισθάνονται ως αποδιοπομπαίοι.<sup>67</sup>

Οι δυσκολίες στην εργασία και την εξασφάλιση του προς το ζην οδηγούν τους Τσιγγάνους να χάνουν την εμπιστοσύνη τους στις ίδιες τις ικανότητές τους, στην αδυναμία να ελέγξουν το μέλλον και να ξεπεράσουν εμπόδια και δυσκολίες μέσα από τις προσωπικές τους προσπάθειες. Τα προβλήματα αυτά σε συνδυασμό με τις ολοένα αυξανόμενες οικονομικές προσδοκίες των πιο νέων γενεών και με τις μεγάλες προσφορές αντικειμένων και υπηρεσιών

---

66 Στη σύγχρονη αγορά εργασίας, ο εργοδότης θα προσλάβει έναν εργαζόμενο μόνο αν πρόκειται να βελτιωθεί η θέση της επιχείρησης. Η ίδια αρχή ισχύει και σε εθνικό επίπεδο. Η κάθε Κυβέρνηση επιχειρεί να κατευθύνει την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας της χρησιμοποιώντας τις δυνατότητες επένδυσης και ρύθμισης που έχουν στη διάθεσή τους. Με άλλα λόγια, πόσοι γιατροί ή μηχανικοί θα εκπαιδευθούν, ποιοι τομείς θα ενθαρρυνθούν και ποιοι θα αποθαρρυνθούν. Χαρακτηριστικό γνώρισμα των ευρωπαϊκών οικονομιών, τόσο στις δυτικές όσο και στις ανατολικές χώρες, είναι η φθίνουσα ζήτηση για ανειδίκευτη εργασία και η αποδυναμωμένη διαπραγματευτική θέση όσων ζουν πουλώντας την εργατική τους δύναμη. Οι ανειδίκευτοι Τσιγγάνοι, λοιπόν, έχουν ελάχιστες πιθανότητες να βρουν εργασία σε μία οικονομία στην οποία εμφανίσθηκε σε ευρεία κλίμακα διαρθρωτική ανεργία. (Η επίσημη μέτρηση της ανεργίας στην Ελλάδα είναι 11,6%). Για τις συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων στην Ελλάδα και την εθνοτική τους ένταξη βλ. INTERNET, Ένωση Πολιτών για την παρέμβαση, «*Η πρακτική της εθνοτικής ετικέτας και η πολιτική του σκουπιδοτόπου*», <http://www.paremvassi.gr/art47.htm>

67 Η Β. Αρτινοπούλου, *Θυματολογία και όψεις θυματοποίησης*, σ. 30 – 31, αναφερόμενη στις θεωρητικές τάσεις της θυματοποίησης αναφέρει ότι ως κριτήριο του εννοιολογικού προσδιορισμού του θύματος θεωρείται η παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Σύμφωνα με το άρθρο 23 της Οικουμενικής Διακήρυξης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΟΗΕ, 10 / 12 / 1948), «καθένας έχει το δικαίωμα στην εργασία στην ελεύθερη επιλογή της απασχόλησης στις δίκαιες και ευνοϊκές συνθήκες εργασίας και στην προστασία απέναντι στην ανεργία». Οι άνεργοι περιθωριοποιούνται πολύ εύκολα. Εάν προστεθεί και η περιθωριοποίηση λόγω πολιτισμικής, κοινωνικής, εκπαιδευτικής κ.λ.π. «διαφορετικότητας», τότε οι Τσιγγάνοι θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως «ομάδες υψηλού κινδύνου» όσον αφορά την πιθανότητα υψηλότερης θυματοποίησής τους, ιδιαίτερα από τους εγκληματίες του «λευκού κολάρου».

κατανάλωσης, οδηγούν στο να εμφανίζονται οι παράνομες επαγγελματικές εναλλακτικές λύσεις ως βιώσιμη επιλογή δημιουργώντας προβλήματα και θέτοντας ζητήματα στο λεγόμενο «κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας».<sup>68</sup>

Η φτώχεια και η ανάγκη για οικονομική επιβίωση της οικογένειας σπρώχνει χιλιάδες οικογένειες Τσιγγάνων να πάρουν στις δουλειές τους τα παιδιά τους ή να τα «βάλουν» σε άλλες εργασίες. Η παιδική εργασία καθίσταται απαραίτητη προκειμένου να συμπληρωθεί το οικογενειακό εισόδημα. Οι συνθήκες, όμως, εργασίας των Τσιγγανοπαίδων είναι πολλές φορές ακατάλληλες μέχρι και επικίνδυνες.

Στην ύπαιθρο, τα μικρά τσιγγανόπουλα ακολουθούν τους γονείς τους κυρίως στις γεωργικές εργασίες. Στις πόλεις, τα τσιγγανόπουλα είτε δουλεύουν με τους γονείς τους στις λαϊκές και στα παζάρια, είτε «βγαίνουν» στην επαιτεία, στα φανάρια, στα νυχτερινά κέντρα να πουλήσουν λουλούδια.<sup>69</sup>

---

68 Η καταφυγή τους στην παρα – οικονομία, στο παρα – εμπόριο, στην παρα – εργασία κ.λ.π. και γενικότερα η ζωή τους στην «παρα – κοινωνία», έξω από νόμους και κανόνες δεν μπορεί να αποδοθεί αβίαστα ούτε σε προσωπική τους επιλογή ούτε στα χαρακτηριστικά του «πορτραίτου» τους. Οι σύγχρονοι διωγμοί και η μη ένταξή τους στον επίσημο καταμερισμό εργασίας τους εξαναγκάζει να οργανώσουν τη ζωή τους στο κοινωνικό περιθώριο. Ο Γ. Έξαρχος, σε άρθρο του με τίτλο «*Κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων*», στο περιοδικό: «Το Θέμα του Μήνα», σ. 91, υποστηρίζει ότι στον τομέα της εργασίας υπάρχουν περιθώρια αποκατάστασης, χωρίς να σημαίνει πως «κλέβουν το ψωμί των άλλων», φτάνει οι πολιτικές που θα επιλεγούν να εφαρμοστούν, να μην αποτελούν ξόρκια και ούτε να τους υποβαθμίζουν περισσότερο από ό,τι είναι, κάτι που δεν είναι πρόθυμοι να το αποδεχτούν οι ίδιοι και κάτι που είναι εύκολο να συμβεί σήμερα, που είναι περίοδος διεκδίκησης των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων.

Ο δικηγόρος και μέλος του διοικητικού συμβουλίου του Δικηγορικού Συλλόγου Αθηνών κ. Δ. Φίλιας, επισημαίνει ότι: «Η απομόνωση και η παντελής άγνοια των νόμων εύκολα τους οδηγεί στην παράβαση. Πολλοί διώκονται για παραβάσεις του Κ.Ο.Κ., για τη μη πληρωμή λογαριασμών και προστίμων, όπως επίσης επειδή δεν έχουν σχετικές άδειες μικροπωλητή. Για όλα αυτά οδηγούνται συνήθως στη φυλακή, γιατί δεν έχουν χρήματα να εξαγοράσουν την ποινή. Πράγμα το οποίο συμβάλλει σε μια πλάσματική εικόνα για την εγκληματικότητά τους». Απ. Λακασάς, «*Αποκλεισμένοι κοινωνικά και στην Ελλάδα*», Εφημ. Η *Καθημερινή*, 9 Νοεμβρίου 1997, σ. 27.

69 Σύμφωνα με στοιχεία της Ασφάλειας, ο αριθμός παιδιών μικρής ηλικίας, αλλά και μεγαλύτερα, που επιδίδονται στην επαιτεία φτάνουν τις 300.000 θέτοντας, συγχρόνως, σε κίνδυνο τη ζωή τους. βλ. INTERNET, «*Ανθρώπινα δικαιώματα και Ελλάδα*», Εφημερίδα ΜΕΣΟΓΕΙΟΣ – Θέματα 16 / 12 / 1998, [http:// www. forthnet. gr / mesogios / arxeio / 1998 / 12 / 16 / themata. htm](http://www.forthnet.gr/ mesogios / arxeio / 1998 / 12 / 16 / themata. htm), Μ. Κολόζη - Αγ. Κυβέλου, «*Στρατηγικές για την προώθηση – ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα – Προπομποί – Ενδιάμεσοι εκπαίδευσης*», σ. 35.

Σύμφωνα με πρόσφατα επίσημα στοιχεία της UNISEF, το 23,6% του συνόλου των παιδιών ηλικίας από δύο έως δεκαπέντε ετών, που εργάζονται στους δρόμους της Ελλάδας, είναι Έλληνες Τσιγγάνοι.<sup>70</sup>

Κατά συνέπεια, στο μέτρο που η παιδική εργασία είναι απαραίτητη, τόσο η φοίτηση στο σχολείο όσο και η τακτική παρακολούθηση των μαθημάτων, καθίσταται προβληματική.

Μέσα από τον τρόπο που οι Τσιγγάνοι κατανοούν και ερμηνεύουν την αναγκαιότητα της εργασίας περιέχονται πολλές από τις συνθήκες και τις αξίες της προηγούμενης νομαδικής ζωής, όπως η ελευθερία, η αντίληψη της μη συσσώρευσης πλούτου, η οικογενειακή ή οικιακή οικονομία, η ικανότητα προσαρμογής στο περιβάλλον, η ικανότητα στις συναλλαγές, στον καταμερισμό της εργασίας κ.τ.λ. Οι Τσιγγάνοι έχουν την ικανότητα να αλλάζουν επαγγέλματα και να αντιμετωπίζουν δύσκολες και δυσμενείς καταστάσεις σχεδόν από το τίποτα.<sup>71</sup>

Η ικανότητα των Τσιγγάνων επαγγελματιών να εξελίσσουν ή να προσαρμόζουν τα επαγγέλματά τους, όταν αυτά δεν έχουν πλέον ζήτηση στην αγορά εργασίας, χωρίς ποτέ να χάνουν τον έλεγχο της δουλειάς, τους δηλώνει ότι αρνούνται να μείνουν στο περιθώριο εκείνο που τους «ρίχνει» ο οικονομικός και κοινωνικός μετασχηματισμός, καρποί της εκβιομηχάνισης.<sup>72</sup>

Για τους Τσιγγάνους η εργασία γίνεται αντιληπτή όχι ως αυτοσκοπός αλλά ως αναγκαιότητα. Αν τολμήσουμε να αναφέρουμε τη θέση των τσιγγάνικων

---

70 Βιβή Μπλούτου, «Το κοριτσάκι με τα σπέρτα ζει εδώ», Εφημ. Metrorama, Τετάρτη 20 Δεκεμβρίου 2000, σ. 12 – 13.

71 Εκτός από την εχθρική στάση των «άλλων», αναφέρει η Αν. Λυδάκη, «Οι Τσιγγάνοι στην Πόλη», σ. 182, οι Τσιγγάνοι έρχονται αντιμέτωποι και με την «άδολη εχθρότητα» της φύσης. Δεν είναι λίγες οι φορές που ηπραμάτεια τους γίνεται έρμαιο των βροχών, των καταιγίδων και των αέρηδων. Για τους Τσιγγάνους, όμως: «*κανείς ιδρώς, καμία δίψα δεν εξαντλούν τον μυστικόν Ευφράτην*» και με το: «*τερέλα ο Ντεβέλ*», δηλ. «*έχει Θεός*», συνεχίζουν την πορεία τους ή ξαναρχίζουν από την αρχή.

72 Η Φ. Τσαλικογλου, *Μυθολογίες βίας και καταστολής*, σ. 155, αναφέρει ότι η ταχεία εκβιομηχάνιση δημιουργεί μια εξαθλιωμένη εργατική τάξη, η οποία αποτελεί απειλή για την ανερχόμενη αστική τάξη που επιδιώκει να πετύχει τον κοινωνικό έλεγχο του περιθωρίου, της απόκλισης, του αντιπαραγωγικού ατόμου. Για την αστική τάξη όσα άτομα παρουσιάζουν αποκλίνοσες ή παράδοξες δομές συμπεριφοράς, αποτελεί μια απειλητική δύναμη, μια μόνιμη εστία κινδύνου. Ίσως, έτσι εξηγούνται τα διάφορα φαινόμενα ρατσιστικής και βίαιης συμπεριφοράς σε βάρος των Τσιγγάνων, όταν σε αναζήτηση υπόπτων για παράνομες πράξεις, έχει συμβεί να οργανώνονται μπλόκα σε ολόκληρους τους καταυλισμούς από ένοπλους αστυνομικούς, που τρομοκρατούν χωρίς διάκριση γυναίκες, παιδιά, ηλικιωμένους. Σε περιπτώσεις ελέγχου ρουτίνας, όπως για άδειες οδήγησης, οι Τσιγγάνοι κατά κανόνα αντιμετωπίζονται σαν επικίνδυνοι εγκληματίες, αναγκάζονται να πέσουν στο έδαφος με το πιστόλι στον κρόταφο και να υποστούν κάθε εξευτελισμό.

μικροκοινωνιών στον τομέα της τεχνολογίας και των επιστημών, τότε θα πούμε ότι ζουν κυριολεκτικά σε συνθήκες τεχνολογικού και επιστημονικού απαρτχάιντ.

Σε καμία περίπτωση, όμως, δε θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως άεργοι ή ως ανεπάγγελτοι, όταν ένας σημαντικός αριθμός Τσιγγάνων απασχολείται σε πλήθος αγροτικών εργασιών, σε εργασίες διακίνησης και εμπορίας προϊόντων και σε παροχή υπηρεσιών διατηρώντας, μάλιστα, στην εποχή των ραγδαίων μεταβολών κι ανακατατάξεων, στοιχεία και δομές της προβιομηχανικής περιόδου<sup>73</sup> παραμένοντας, ταυτόχρονα πιστοί στο αξιακό σύστημα της τσιγγάνικης κοινωνία.

### 1.6. Τσιγγάνοι και υγεία

Οι Τσιγγάνοι φοβούνται πολύ την αρρώστια και το θάνατο. Κατά συνέπεια, σύμφωνα με την έννοια αυτή είναι πολύ δειλοί. Μπροστά στο φόβο και την αγωνία του αβέβαιου και του απροσδόκητου έπλασαν ( και πλάθουν ) πλήθος από μύθους και ιστορίες. Ακόμη και σήμερα ελάχιστα συνειδητοποιούν ότι οι διάφορες ασθένειες μπορούν να προληφθούν. Αυτή η μοιρολατρική συνείδηση των Τσιγγάνων, που υπάρχει σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας τους, τους δημιουργεί μια αρνητική στάση, που τους εμποδίζει να ξεκινήσουν τις ενέργειες πρόληψης πριν από τα πρώτα συμπτώματα μιας αδιαθεσίας ή μιας ασθένειας. Οι Τσιγγάνοι και οι Τσιγγάνες καταφεύγουν κατά κανόνα στο γιατρό, μόνο όταν εμφανίζεται μια κρίση ή ένα επείγον περιστατικό.

Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός, σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας, ότι μόλις ο ένας στους τέσσερις Τσιγγάνους δηλώνει ότι εμπιστεύεται το γιατρό. Φυσικά, τα γιατροσόφια και τα μαντζούνια δίνουν και παίρνουν στους καταυλισμούς όπως, δυστυχώς, βέβαια, και η ηπατίτιδα, η πολυομυελίτιδα και οι ψείρες.<sup>74</sup>

Η μεγάλη πλειοψηφία των Τσιγγάνων, ανδρών και γυναικών, πιστεύουν ότι η υγεία εξαρτάται από το υγειονομικό σύστημα και ότι οι ίδιοι, ως άτομα και ως μέλη της κοινότητάς τους, ελάχιστα μπορούν να συμβάλλουν στην πρόληψη της ασθένειας. Μ' αυτόν τον τρόπο δημιουργούν μια εξάρτηση του πληθυσμού

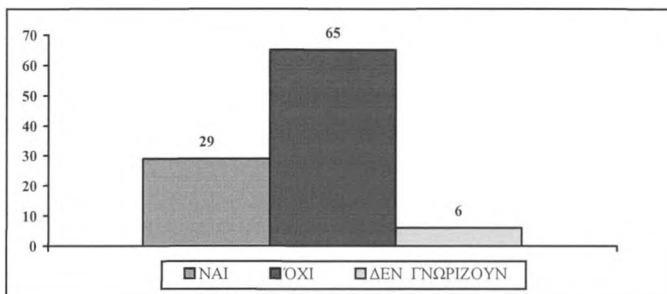
---

73 Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων, ό.π. σ. 26 – 28, INTERNET, ό.π.

74 Η έρευνα αναφέρεται στους καταυλισμούς των Άνω Λιοσίων, του Ευόσμου, των Σπάτων και της Αγ. Παρασκευής. Σχετικά με την «ανυπαρξία» των Τσιγγάνων των καταυλισμών για το ελληνικό κράτος βλ. το άρθρο του Απ. Λακασά, «Αποκλεισμένοι κοινωνικά και στην Ελλάδα», Εφημ. Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, 9 Νοεμβρίου 1997, σ. 27.

από το υγειονομικό σύστημα κι αιτιολογούν έτσι την ανεπαρκή χρήση των υγειονομικών υπηρεσιών. Ακόμα, ταυτίζουν την υγεία με την απουσία ασθενειών και πόνου. Θεωρούν δηλαδή, ότι η υγεία δεν είναι θέμα ανησυχίας ή ενασχόλησης, όσο δεν εκδηλώνονται ασθένειες, πόνος ή σωματική αδυναμία.

Ένα υψηλό ποσοστό των παιδιών των Τσιγγάνων μεγαλώνουν ακόμα χωρίς τους απαραίτητους εμβολιασμούς με αποτέλεσμα να μένουν εκτεθειμένα σε διάφορες ασθένειες, που έχουν ήδη εκλείψει στην πλειοψηφία του πληθυσμού.<sup>75</sup>



Ενδεικτικό δείγμα ποσοστού εμβολιασμού σκληνιτών Τσιγγάνων στους καταυλισμούς Ασπροπύργου, Νέας Ζωής Ασπροπύργου, Αγίας Παρασκευής Χαλανδρίου και Αγίας Παρασκευής, ηλικίας > 14 ετών.

Πηγή: Γιατροί του Κόσμου, Πρόγραμμα: Τσιγγάνοι των καταυλισμών Αγ. Παρασκευής, Χαλανδρίου, Χωματερής, Ν. Ζωής Ασπροπύργου, Αθήνα 2000.

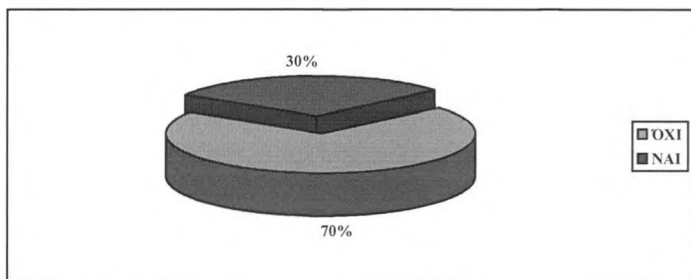
Παρ' όλο που η στάση τους αυτή δημιουργεί στους Τσιγγάνους ένα αίτημα προσανατολισμένο προς την άμεση περίθαλψη, τη θεραπεία των «κακών» με τον πιο γρήγορο και δυνατό τρόπο και ορίζει το βασικό ρόλο των γιατρών και του υγειονομικού προσωπικού, δεν είναι λίγες οι φορές που κρατούν επιφυλακτική στάση απέναντι στους επίσημους φορείς της υγείας.

<sup>75</sup> Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων, Έκδοση: Γενική Γραμματεία της Ένωσης Τσιγγάνων, Μαδρίτη 1996, ( Σειρά Υλικού Εργασίας αρ. 7 ), Εύξεινη Πόλη, σ. 31 – 32,46. Στην κοινότητα των Τσιγγάνων οι ενέργειες πρόληψης των διαφόρων ασθενειών και η συλλογική συνείδηση της σπουδαιότητας της επαρκούς εκπαίδευσης για την υγεία από την πρώιμη ηλικία είναι σπάνιες.

Αντιμετωπίζουν τις ιατρικές υπηρεσίες με καχυποψία, ενώ θεωρούν τα νοσοκομεία χώρους μόλυνσης, *μαριμέ*, όπως την αποκαλούν στη τσιγγάνικη διάλεκτο, όπου συγκεντρώνονται αρρώστιες και μικρόβια από τους Γκατζέ.<sup>76</sup>

Είναι γεγονός ότι πολλοί Τσιγγάνοι δεν χρησιμοποιούν ή χρησιμοποιούν ανεπαρκώς τις υγειονομικές υπηρεσίες, τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας και ενημέρωσης κ.λ.π., που έχουν τεθεί στη διάθεσή τους λόγω άγνοιας.

Η γραφειοκρατική, πολιτιστική και οργανωτική απόσταση των υπηρεσιών συνεπικουρούμενης και της ανεπαρκούς μόρφωσης των Τσιγγάνων έχουν ως αποτέλεσμα να χρησιμοποιούν ελάχιστα τα κέντρα υγειονομικής περίθαλψης και τις αρμόδιες υπηρεσίες υγείας.



Ενδεικτικό δείγμα ποσοστού γυναικών σκητιτών Τσιγγάνων καταυλισμών Ασπροπύργου, Νέας Ζωής Ασπροπύργου, Αγίας Παρασκευής και Χαλανδρίου σε αναπαραγωγική ηλικία, που επισκέπτονται τον ιατρό, σε σύνολο 135 γυναικών. Πηγή: ό.π.

Συνέπεια της όλης κατάστασης είναι οι Τσιγγάνοι να μη φτάνουν στις υπηρεσίες αυτές ή να φτάνει μόνο ένα μέρος και οι υπηρεσίες να μη φτάνουν ως τους Τσιγγάνους γιατί υπάρχει μια ξεκάθαρη συμφωνία από τη στιγμή που δεν έχουν ακόμα αποδεχτεί οι μεν τους δε.<sup>77</sup>

76 Μ. Τερζοπούλου Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός», Β΄ Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε. Αθήνα 1998, σ. 44.

77 Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων, ό.π. σ. 43.



Οι απαράδεκτες συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων<sup>78</sup> όπως η διαμονή σε παραπήγματα και σε σκηνές, η παντελής έλλειψη στοιχειώδους υποδομής (ύδρευσης, αποχέτευσης, παροχής ηλεκτρικού ρεύματος, αποκομιδής απορριμμάτων κ.λ.π.), η έκθεσή τους σε ακραίες καιρικές συνθήκες, παράλληλα με τον κοινωνικό στιγματισμό, την περιθωριοποίηση και την απόρριψη καθιστούν τους Τσιγγάνους ευάλωτους σε κάθε είδους ασθένεια.

Αν προστεθεί και η όχι πάντα ευνοϊκή ιατρική και νοσοκομειακή φροντίδα, τότε η συνολική εικόνα των Τσιγγάνων στον τομέα της υγείας δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο.

Τέλος, αν η γραφειοκρατική διαδικασία αποτελεί τροχοπέδη στην επικοινωνία και στη συνδιαλλαγή των πολιτών με τους φορείς του υγειονομικού συστήματος, ειδικότερα, αλλά και με την Πολιτεία, γενικότερα, για τους αναλφάβητους Τσιγγάνους φανερώνει το μέγεθος του κοινωνικού αποκλεισμού τους.<sup>79</sup>

Ακόμα, έρευνες σε ευρωπαϊκά κράτη αποκάλυψαν ότι οι πιο κοινές ασθένειες που οφείλονται σε δυσμενείς και ανθυγιεινές συνθήκες διαβίωσης είναι:

- αναπνευστικές μολύνσεις, ρευματισμοί και ωτορινολαρυγγολογικές μολύνσεις σε ποσοστό: 48,9%.
- γαστρεντερίτιδα εξαιτίας της κακής διατροφής και του ακάθαρτου νερού, ποσοστό: 9,3%
- ηπατίτιδα: 3,5%
- καρδιακές και νευρικές παθήσεις: 3,8 % και 9,3 % αντίστοιχα, που πιθανόν να έχουν σχέση συνάφειας με τη μόνιμη ανασφάλεια που διακατέχει τους Τσιγγάνους και τις βίαιες μεθόδους της αστυνομίας κατά τη διαδικασία των εξώσεων.
- δερματοπάθειες, διάφορες μολύνσεις και οδοντιατρικές παθήσεις.
- ψυχικές ασθένειες εξαιτίας της καταπίεσης, της καταδίωξης και της βίαιης εγκατάστασης, που κατά καιρούς υφίστανται.<sup>80</sup>

---

78 Το 1991 στον τσιγγάνικο καταυλισμό του Ευόσμου, ένα κοριτσάκι, μόλις 4 μηνών, άφησε την τελευταία του πνοή, εξαιτίας του ψύχους. Ν. Βουρνά – Μ. Γεωργίου, « Ρομ. Η ζωή των απάτριδων», Εφημ. Κυριακάτικη Αυγή, 4 Δεκεμβρίου 1994, σ. 25.

79 Μ. Τερζοπούλου Γ. Γεωργίου, ό. π. σ. 43 – 44.

80 Μ. Τερζοπούλου Γ. Γεωργίου, ό. π. Ως προς τη γένεση των συναισθημάτων άγχους και ανασφάλειας ο Freud υποστηρίζει ότι το άγχος είναι απόρροια της απειλής όσον αφορά τη σωματική και ψυχική ακεραιότητα του ατόμου. Ο Odier τοποθετεί στο επίκεντρο του άγχους το συναίσθημα ενός επικείμενου κινδύνου, που παραλύει τη δυνατότητα λογικής δράσης. Φ. Τσαλίκoglou, «Μυθολογίες βίας και καταστολής», Εκδόσεις: Παπαζήση, Αθήνα 1989, σ. 67.

Στην Ελλάδα το θέμα της υγείας των Τσιγγάνων φαίνεται πως δεν έχει μελετηθεί με τη δέουσα σοβαρότητα. Από στοιχεία έρευνας στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας προέκυψε ότι το 50% του πληθυσμού των σκηπιτών Τσιγγάνων είναι παιδιά, που αρχίζουν το κάπνισμα κατά μέσο όρο στα δεκατέσσερά τους χρόνια, ενώ το πρώτο τους παιδί οι Τσιγγάνες το γεννάνε στα δεκαέξι τους χρόνια.

Σε σύνολο 135 γυναικών σκηπιτών Τσιγγάνων, που βρίσκονται σε ηλικία αναπαραγωγής και διαμένουν στους καταυλισμούς Ασπρόπυργου, Αγίας Παρασκευής και Χαλανδρίου μόνο το 30% επισκέπτονται το γιατρό, 14% έχουν υποστεί καισαρική και 42% έχουν αποβάλλει. Η πλειοψηφία των γυναικών των προαναφερόμενων περιοχών, δηλ. το 91% δεν έχει χρησιμοποιήσει ποτέ αντισύλληψη και εξακολουθούν σε υψηλό ποσοστό 78% να μην επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν.<sup>81</sup>

– *«Γιώργη, η κυρά σου είναι είκοσι χρονών κι έχετε κιόλας τέσσερα παιδιά. Δεν θα σταματήσετε να γεννάτε, αφού δεν έχετε χρήματα»;*

– *«Με το καλό να γεννηθεί και το τέταρτο πρώτα. Κι ύστερα θα κάνουμε όσα στείλει ο Θεός. Κι η μάνα μου δώδεκα έκανε. Μη νομίζεις πως ζούνε κι όλα.»*

*Πολλά πεθαίνουν στα μικρά τους χρόνια κι άλλα μόλις γεννηθούν. Λοιπόν, γιατί να μην κάνουμε, να 'χουμε μερικά»;*

Πώς θα καταλάβει ο κάθε Τσιγγάνος πως οι θάνατοι στα παιδιά τους οφείλονται στον κακό τρόπο ζωής και πώς, φέρνοντάς τα στον κόσμο κάτω από τέτοιες συνθήκες, δυστυχία παρά ευτυχία τους δίνουν; Πώς θα καταλάβει την αξία της πρόληψης και της προφύλαξης, όταν απαντά: *«Ό,τι δίνει ο Θεός καλό είναι κι εμείς οι Τσιγγάνοι αμαρτίες τέτοιες δεν κάνουμε».*<sup>82</sup>

Η απουσία αγωγής υγείας και οικογενειακού προγραμματισμού καθιστούν σχεδόν απίθανο το γεγονός να βρεθεί τσιγγάνικη οικογένεια με λιγότερα από πέντε μέλη. Σε συνδυασμό, μάλιστα, με τα αυστηρά ήθη της πατριαρχικής οικογένειας των Τσιγγάνων και την εμμονή στη θρησκευτική πίστη, οι εκτρώσεις απαγορεύονταν. Επομένως, η πολύτεκνη οικογένεια έχει να διαιρέσει τα πενιχρά εισοδήματα δια του επτά, δια του οκτώ ή και σε περισσότερα στόματα.<sup>83</sup>

Από την εμπειρία των Γιατρών του Κόσμου σε σύνολο 4.000 σκηπιτών Τσιγγάνων, που διαμένουν στους καταυλισμούς του Γαλλικού ποταμού και της Μενεμένης στη Θεσσαλονίκη και στους καταυλισμούς του Ασπρόπυργου, των

81 Γιατροί του Κόσμου, Πρόγραμμα Τσιγγάνοι καταυλισμών Αγ. Παρασκευής – Χαλανδρίου – Χωματερής – Ν. Ζωής Ασπρόπυργου, Αθήνα 2000

82 Ν. Λουλέ - Θεοδωράκη, *«Εμείς οι Τσιγγάνοι»*, Εκδ. Καραμπερόπουλος, Αθήνα, σ. 111.

83 Ν. Βουρνά – Μ. Γεωργίου, *«Ρομ. Η ζωή των απάτριδων»*, Εφημ. Κυριακάτικη Αυγή, ό.π.

Άνω Λιοσίων και της Αγίας Παρασκευής στην Αθήνα κατατέθηκαν τόσο σε ελληνικά όσο και σε διεθνή συνέδρια τα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Η κατάσταση υγείας των σκηνιτών Τσιγγάνων είναι χειρότερη από αυτήν του υπόλοιπου πληθυσμού, λόγω των δυσμενών συνθηκών διαβίωσης και της δυσκολίας πρόσβασης στο σύστημα υγείας. Θεωρητικά έχουν αυτή τη δυνατότητα όσοι είναι πολιτογραφημένοι Έλληνες πολίτες, ουσιαστικά όμως, στην πράξη αυτοκαταργείται η προσέλευση σε υγειονομικό σχηματισμό εξαιτίας του ιδιότυπου τρόπου ζωής τους και της κακής υγειονομικής εκπαίδευσής τους. Δεν λείπουν, βέβαια, και οι περιπτώσεις όπου η έλλειψη κοινωνικής ευαισθησίας και συνειδησης συναντά τον αποκάλυπτο ρατσισμό κάποιων λίγων υγειονομικών.<sup>84</sup> Το πρόβλημα, όμως, έτσι μεγεθύνεται.

- Η ανυπαρξία οποιασδήποτε οργανωμένης ιατρικής παρέμβασης σε επίπεδο προληπτικής ιατρικής από το κράτος είναι εμφανής. Υπάρχουν, βέβαια, μεμονωμένες φιλότιμες προσπάθειες από λειτουργούς της δημόσιας υγείας που ανεπιφύλαχτα θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν ηρωικές και παρεμβάσεις από μη κυβερνητικούς οργανισμούς.

- Στον τσιγγάνικο προϋπολογισμό δεν προβλέπεται κονδύλι για την αγορά φαρμάκων ή για τη διενέργεια ιατρικών εξετάσεων.

- Οι σκηνίτες Τσιγγάνοι είναι περισσότερο εκτεθειμένοι σε διάφορα νοσήματα λόγω της εργασίας τους ή της παραμονής τους σε φυλακές ή κρατητήρια.

- Συνέπεια των παραπάνω διαπιστώσεων είναι η μείωση του όρου ζωής και τα υψηλά ποσοστά μεταδοτικών νοσημάτων. Σπάνια θα συναντήσει κανείς ηλικιωμένους Τσιγγάνους στους καταυλισμούς,<sup>85</sup>

Ενώ από έρευνες των Γιατρών του Κόσμου διαπιστώθηκε ότι το 90% του πληθυσμού των σκηνιτών Τσιγγάνων έχουν νοσήσει από ηπατίτιδα Α, 60% έχουν έλθει σ' επαφή με τον ιό της ηπατίτιδας Β και ένα 18% είναι φορείς του.

---

84 Σύμφωνα με δημοσίευμα της προαναφερόμενης εφημερίδας *Κυριακάτικη Αυγή*, το 1988, στο Δενδροπόταμο Θεσσαλονίκης, το 35% των τσιγγανοπαίδων δεν είχε κάνει ποτέ του κανένα εμβολιασμό, ενώ όπως καταγγέλλει ο Σύλλογος «Εθελοντική Εργασία», από τους εμβολιασμούς που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος «Ρονεργυ», τα παιδιά των σκηνιτών Τσιγγάνων εξαιρέθηκαν.

85 Σύμφωνα με στοιχεία έρευνας, που διεξήγαγε το 1980 η Σταματίνα Κοκκινάκη, μόνο το 4,4% των Τσιγγάνων της περιοχής των Άνω Λιοσίων ζει πάνω από πενήντα χρόνια. Δηλαδή, ο μέσος όρος ζωής των Τσιγγάνων είναι 15 –20 χρόνια μικρότερος συγκριτικά με τον όρο ζωής του πληθυσμού των μη Τσιγγάνων. Εφημ. Κυριακάτικη Αυγή, ό.π.

Οι γαστρεντερίτιδες, η ψώρα, οι φθειριάσεις, οι δερματικές λοιμώξεις, οι αναπνευστικές λοιμώξεις, ταλανίζουν την πλειοψηφία του πληθυσμού.

Τα χρόνια νοσήματα, που εμφανίζονται σε μεγάλη συχνότητα στην παθολογία των σκηνιτών είναι τα καρδιαγγειακά (υψηλή κατανάλωση λιπαρών, κάπνισμα, άγχος, ανασφάλεια), τα πνευμονολογικά (το 25%- 30% του πληθυσμού πάσχει από ασθένειες αποφρακτικών πνευμονοπαθειών, φυματίωση, βρογχίτιδα ή βρογχιολίτιδα), τα ορθοπεδικά (αρθρίτιδες, οσφυαλγίες, διάχυτα μυοσκελετικά άλγη), απόρροια του τρόπου ζωής τους και τα νευροψυχιατρικά (το μεγαλύτερο μέρος των γυναικών παίρνει ψυχιατρικά φάρμακα καλώς ή κακώς).

Δεν υπάρχουν παιδιά που να ολοκληρώνουν πλήρως το πρόγραμμα εμβολιασμών,<sup>86</sup> ενώ το πιο διαδεδομένο μέσο αντισύλληψης στις γυναίκες είναι οι εκτρώσεις.

Η οδοντιατρική περίθαλψη είναι ανύπαρκτη και τα ποσοστά τερηδόνας, ουλίτιδας και σάπτιων δοντιών φτάνουν μέχρι στο 100 %<sup>87</sup>.

Η Πρωτοβάθμια Φροντίδα Υγείας σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας της UNISEF (1978) ορίζεται ως «...*βασική φροντίδα υγείας που βασίζεται σε πρακτικές, επιστημονικές και κοινωνικά αποδεκτές μεθόδους και τεχνολογία που έγινε καθολικά αποδεκτή από τα άτομα και τις οικογένειες στην κοινότητα μέσα από την πλήρη συμμετοχή τους και με κόστος το οποίο η κοινότητα και η χώρα μπορεί να επωμισθεί. Αποτελεί ένα σημαντικό μέρος τόσο του εθνικού συστήματος υγείας (του οποίου αποτελεί μια κεντρική λειτουργία και βασικό στόχο), όσο και της γενικότερης κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης της κοινότητας. Είναι το πρώτο επίπεδο επαφής των ατόμων, της οικογένειας και της κοινότητας με το εθνικό σύστημα υγείας, που φέρνει τη φροντίδα υγείας όσο κοντύτερα γίνεται εκεί που οι άνθρωποι ζουν και εργάζονται*».<sup>88</sup>

---

86 Οι πληθυσμοί των Τσιγγάνων, που ζουν σε αστικοποιημένες περιοχές, έχουν πρόσβαση στο ΠΙΚΠΑ και σε άλλους φορείς υγείας, με αποτέλεσμα το ποσοστό των παιδιών που εμβολιάζεται να είναι σχετικά υψηλότερο: 15 – 20%...Αντίθετα, στον Ασπρόπυργο τα παιδιά δεν εμβολιάζονταν σε ποσοστό 100% και στο Ζεφύρι το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 60%. .ό.π.

87 Χ. Χριστοφίδης, «*Η υγειονομική κατάσταση στους καταυλισμούς*», άρθρο, Εφημ. «Ελευθεροτυπία», αφιέρωμα: *Τσιγγάνοι, Και αν είμαι Ρομ μη με φοβάσαι...*, 11 Μαρτίου 2000, σ. 13.

88 21ος ΑΙΩΝΑΣ, ΥΓΕΙΑ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ, Οργάνωση Προγράμματος Αγωγή Υγείας για τους Τσιγγάνους, Σεμινάριο Επιμόρφωσης Στελεχών Λαϊκής Επιμόρφωσης και Τσιγγάνων Συνδέσμων, Μεσολόγγι, 24 – 26 Ιανουαρίου 1997, Γ.Γ.Λ.Ε. Δ/νση Προγραμμάτων. Στην Ιρλανδία, από τον Οκτώβριο του 1994 έως τον Οκτώβριο του 1995, πραγματοποιήθηκε από το Pavee Point ( εθελοντική μη κρατική οργάνωση για τα ανθρώπινα δικαιώματα των Ιρλανδών Travellers ) και το Eastern Health Board (

Και στον τομέα της υγείας τα θύματα, που θυσιάζονται στο βωμό της αναλγησίας και της αδιαφορίας γιατί συμβαίνει να είναι οι «άλλοι», οι «διαφορετικοί», είναι τα παιδιά. Ένα υψηλό ποσοστό Τσιγγανοπαίδων μεγαλώνει χωρίς τους απαραίτητους εμβολιασμούς εκτεθειμένα σε διάφορες ασθένειες. Ορισμένες από τις αιτίες που αποφεύγουν οι Τσιγγάνοι γονείς να εμβολιάζουν τα παιδιά τους είναι κυρίως η άγνοια για τη λειτουργία, τη δραστηριότητα και τα αποτελέσματα των εμβολίων, ο φόβος της διαδικασίας του τσιμπήματος ή της πληγής και των αποτελεσμάτων και, τέλος, η κακή οργάνωση και σχεδιασμός του χρόνου των γονέων, που ξεχνούν τις ημερομηνίες και τα κέντρα εμβολιασμού.<sup>89</sup> Επί πλέον, υπάρχουν ακόμη Τσιγγανόπουλα που δεν τρέφονται σωστά και υγιεινά εξαιτίας του ακανόνιστου ωραρίου της οικογένειάς τους και των ανθυγιεινών συνθηκών διαβίωσης. Η διατροφή των παιδιών αυτών συχνά είναι ακανόνιστη και ελάχιστα ισορροπημένη.

Η απουσία άμυνας και προστασίας μπροστά στις διάφορες ασθένειες σε συνάρτηση με το περιβάλλον στο οποίο ζουν, η ακαθαροσία και η εγκατάλειψη όσον αφορά τα ρούχα τους και τη φροντίδα του σώματός τους εξακολουθεί να είναι συχνό φαινόμενο των παιδιών των παρατηγμάτων και των σκηνών. Το γεγονός αυτό αποτελεί μία από τις βασικότερες αιτίες της ομαδικής απόρριψης, της απομόνωσης και του στιγματισμού και κατά συνέπεια δυσχεραίνει σοβαρά την ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στη σχολική κοινότητα.

Επίσης, παρατηρείται ένα αυξημένο ποσοστό ατυχημάτων μέσα στον παιδόκοσμο του τσιγγάνικου πληθυσμού των καταυλισμών, όπως εγκαύματα, πεισίματα, πληγές, σπασίματα, δηλητηριάσεις από προϊόντα καθαρισμού ή από φάρμακα.

---

κρατική υπηρεσία υγείας στην ευρύτερη περιοχή ), ένα Πρόγραμμα Πρωτοβάθμιας φροντίδας υγείας για Τσιγγάνους / Travellers. Το συγκεκριμένο μοντέλο επιλέχθηκε να παρουσιαστεί στο σεμινάριο, με τη συμμετοχή των Ν.Ε.Λ.Ε. των Νομών Αιτωλοακαρνανίας, Ανατ. Αττικής, Αργολίδας, Άρτας, Αχαΐας, Βοιωτίας, Δράμας, Δυτ. Αττικής, Εύβοιας, Ηλείας, Ημαθίας, Ηρακλείου, Θεσσαλονίκης, Καβάλας, Καρδίτσας, Κεφαλονιάς, Κορινθίας, Λάρισας, Μαγνησίας, Μεσσηνίας, Πέλλας, Σερρών, Τρικάλων, Φθιώτιδας, και Χίου επειδή είναι ένα μοντέλο παρέμβασης σε τοπικό επίπεδο, το οποίο έχει ήδη εφαρμοσθεί και αξιολογηθεί.

89 Όταν ζητήθηκε από δασκάλα σε σχολείο της Κορίνθου, όπου φοιτούν Τσιγγανόπουλα, να προσκομίσει το Βιβλιάριο Υγείας του παιδιού της, όπου βεβαιώνονται οι εμβολιασμοί του, ώστε να εγγραφεί στην Α΄ Τάξη, εκείνη απάντησε πως δεν υπάρχει πια, γιατί το έφαγαν τα ποντίκια, εκφράζοντας ταυτόχρονα απορία για την αναγκαιότητα του Βιβλιαρίου.

Ως αιτίες των ατυχημάτων αυτών αναφέρονται η αμέλεια, η παραμονή των παιδιών για πολλές ώρες στο σπίτι ή στο δρόμο χωρίς επιτήρηση, αλλά κυρίως η απουσία συλλογικής συνειδητοποίησης της σπουδαιότητας που έχει η σωστή εκπαίδευση για την υγεία από την πρώιμη παιδική ηλικία.<sup>90</sup>

---

<sup>90</sup> Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων, ό.π. σ. 32

## 1.7. Θρησκευτικότητα των τσιγγάνων

Οι Τσιγγάνοι υπήρξαν κληρονόμοι μιας ινδουιστικής και βεδικής θρησκευτικότητας,<sup>91</sup> πυρήνας της οποίας ήταν οι ηθικές αξίες, αρχές και αντιλήψεις παρά κάποια μεταφυσική οντότητα.<sup>92</sup>

Επομένως, η κατάφαση του ιερού από τον άνθρωπο συμβαίνει «εν χόρω και χρόνω» και προσδιορίζεται από ιστορικές και γεωπολιτιστικές συνθήκες.<sup>93</sup>

Οι Τσιγγάνοι, στην αναζήτησή τους για πατρίδα, ταξιδεύοντας μέσα στο χωροχρόνο και προσπαθώντας να επιβιώσουν μέσα από προκαταλήψεις, αδικίες, καταπιέσεις, διωγμούς και εξαναγκασμούς, δέχονται την επιρροή των θρησκευτικών πεποιθήσεων και δοξασιών των λαών που γνώρισαν ή έζησαν κοντά τους. Υιοθετούν τις κυρίαρχες θρησκευτικές αντιλήψεις και επιδεικνύουν διαφορετικές θρησκευτικές στάσεις και πεποιθήσεις, που κάποιες φορές συγκρούονται μεταξύ τους και όχι μια επίσημη θρησκεία αποδεκτή από το σύνολο της τσιγγάνικης κοινωνίας.<sup>94</sup>

---

91 Ο όρος Ινδουϊσμός ορίζει την πολύμορφη θρησκευτική παράδοση των Ινδών, η οποία περιέχει όλες σχεδόν τις μορφές της θρησκευτικής εμπειρίας και χρονολογείται, τουλάχιστον, από το 1500 π.Χ. Διάφοροι Ευρωπαίοι ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο Ινδουϊσμό για να περιγράψουν τα θρησκευτικά μορφώματα που αναπτύχθηκαν στο πέρασμα των αιώνων σε αυτήν την υποήπειρο. Ο Βεδισμός, ο Βραχμανισμός και ο κυρίως Ινδουϊσμός αποτελούν επί μέρους θρησκευόμενα, στα οποία διάφοροι μελετητές διακρίνουν τον Ινδουϊσμό για συστηματικούς, κυρίως, λόγους. Για την ινδική κοσμοθεωρία και φιλοσοφία βλ. Α. Γιαννουλάτος, «*Θέματα ιστορίας των θρησκευμάτων*», Αθήνα, 1989, Σ. Παπαλεξανδρόπουλος, «*Δοκίμια ιστορίας των θρησκειών*», Αθήνα, 1994. Οι ίδιοι οι Ινδοί χρησιμοποιούν τον όρο *σανατάνα*, που σημαίνει: αιώνιος νόμος. «*Οι Ιερείς – Βραχμάνες είναι οι φύλακες των ιερών κειμένων και της ιερής θεωρίας, που διδάσκει πώς να υψωθεί κανείς στον κύκλο των μετεμψυχώσεων (σασσάρα), χάρη στις καλές του πράξεις, και πώς να διατηρηθεί η τάξη του σύμπαντος ( ντάρμα), ιδίως σε ό,τι αφορά τον κοινωνικό τομέα ( κάστες )*». Β. Δρακόπουλος, «*Η πίστη στο μέλλον*». INTERNET, [http://www.rom.gr/rom16/melion\\_faith.htm](http://www.rom.gr/rom16/melion_faith.htm) – 41k.

92 Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός*», Β' Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1998. σ. 28.

93 Γ. Μπέγζος, «*Φαινομενολογία της Θρησκείας*», Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995, σ. 108

94 Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός*», ό.π. σ. 28

Ο Γ. Μπέγζος, στο «*Φαινομενολογία της Θρησκείας*», σ. 62, υποστηρίζει ότι ο σκοπός της θρησκείας είναι η εννοποίηση της πραγματικότητας. Ωστόσο, όμως, η θρησκεία διαιρεί και συναίρει, ενώνει και χωρίζει, διασπά και συναρτά, συγκλίνει και αποκλίνει τα στοιχεία της πραγματικότητας. Στο εύλογο ερώτημα που προκύπτει, αν η θρησκεία

Κατά συνέπεια, η πλειοψηφία των Τσιγγάνων που κατοικούν στη δυτική Ευρώπη είναι Χριστιανοί Καθολικοί ή Προτεστάντες ενώ, εκείνων της ανατολικής Ευρώπης και των περιοχών των Βαλκανίων, είναι Χριστιανοί Ορθόδοξοι ή Μουσουλμάνοι.<sup>95</sup>

Στην Ελλάδα, η πλειονότητα των Τσιγγάνων (ποσοστό 84,1%) είναι Χριστιανοί Ορθόδοξοι. Οι υπόλοιποι, (ποσοστό 15%), είναι μουσουλμάνοι (*Χοραχανέ Ρομά*) και διαμένουν ως επί το πλείστον στο νομό Ροδόπης. Στην Αθήνα, μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι διαβιούν στην περιοχή του Βοτανικού.<sup>96</sup>

Ο ασπασμός της Ορθόδοξης χριστιανικής πίστης και των λατρευτικών της εκδηλώσεων αποτελεί πράγματι συστατικό στοιχείο ταυτότητας για την πλειοψηφία των Ελλήνων Τσιγγάνων.

Το γεγονός ότι συχνά γίνεται γάμος χωρίς την τέλεση του μυστηρίου στην εκκλησία δεν σημαίνει έλλειψη θρησκευτικού συναισθήματος αλλά συνήθως έλλειψη των απαραίτητων δικαιολογητικών για το γάμο.<sup>97</sup>

Οι Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι της Ελλάδας συνυπολογίζονται ως μέλη της αναγνωρισμένης ως θρησκευτικής, μειονοτικής μουσουλμανικής μειονότητας κι εντοπίζονται σε όλη τη Θράκη, με ίση σχεδόν κατανομή ανά νομό και κατά τη μεγαλύτερη πυκνότητα στο νομό Έβρου.

---

λειτουργεί ως παράγοντας εθνικιστικής – φυλετικής πολυδιάσπασης ή ως συντελεστής οικουμενικής – πανανθρώπινης πολιτιστικής ενότητας του κόσμου, η απάντηση παραπέμπει προς την αρμοδιότητα της μεταφυσικής.

95 Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός», ό.π.

96 Αν. Σωτήρχου, «Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων», Εφημερίδα: *Ελευθεροτυπία*, αφιέρωμα: *Τσιγγάνοι: Και αν είμαι Ρομ, μη με φοβάσαι...*, Σάββατο 11 Μαρτίου 2000, σ. 5.

Οι Τσιγγάνοι, που ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα, κατά τη συνθήκη της Λωζάνης, συμπεριλήφθησαν στους μη ανταλλάξιμους πληθυσμούς και διακρίνονται σε *σουνίτες*, δηλ. σε οπαδούς της Ορθόδοξης μουσουλμανικής παράδοσης και σε *μουσουλμανοφανείς*, οι οποίοι παρουσιάζουν μεγάλες αποκλίσεις από την επίσημη σουνιτική διδασκαλία. Οι τελευταίοι αποκαλούνται και *Μπεκτασήδες* ή *Κιζιλμπάσηδες* αφού, κατά το παρελθόν, είχαν ακολουθήσει τη διδασκαλία των διαφόρων δερβίσιων ταγμάτων και κυρίως του τάγματος των Μπεκτασήδων. Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, ό.π.

97 Αν. Σωτήρχου, «Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων», ό.π.

Σημειωτέον ότι οι τουρκογενείς της περιοχής δεν είχαν ποτέ στενές σχέσεις με τους Τσιγγάνους ομοθρήσκους τους και μάλλον τους υποτιμούσαν. Εδώ, όμως, και δύο δεκαετίες, περίπου, κατόπιν παροτρύνσεως της τουρκικής μειονοτικής πολιτικής ( Ε. Ζεγκίνης, «Οι μουσουλμάνοι Αθίγγανοι της Θράκης», Institute for Balkan Studies, Θεσσαλονίκη, 1994, σ. 50.



## 1.8. Η τσιγγάνικη ταυτότητα

### SEM ROM ( ΕΙΜΑΙ ΤΣΙΓΓΑΝΟΣ )

«...Ρομ σο σουκάρ, σο σουκάρ τε πφενέν τουκέ...»

«...Ρομ νάι κολάι του τε αβές...»,<sup>98</sup>

«Σα ε Ρομά ε ντουναβάκε  
σαμ μπουτ λατσέ μανουσά  
σιν μαγκάς τσιγγαρά τα μπελάες  
δεβέρις γκιλάμπας τραισαράς σαρ ε τσιρικλά.  
Αμαρέ τσαέν τσικνέ οτονισαράς  
λεν γκο λατσιπέ μανγκάς  
τε να κερντόν τσιρά χοχαμτζία τα τε λεν μπέτι ντρομά  
σα ε Ρομά ε ντουναβάκε καντάλ μαγκάς τε τραισσόρ»<sup>99</sup>

που σημαίνει:

«...Τσιγγάνο τι ωραία, τι ωραία να σε λένε...»

«...Τσιγγάνος δεν είναι εύκολο να είσαι...»

«Όλοι οι Τσιγγάνοι του κόσμου  
είμαστε πολύ καλοί άνθρωποι  
δεν θέλουμε πολέμους και μπελάδες  
αγαπάμε, τραγουδάμε, ζούμε σαν πουλιά.  
Τα παιδιά μας μικρά τα παντρεύουμε  
και το καλό τους θέλουμε  
να μην γίνουν κλέφτες, ψεύτες και να μην πάρουν τον κακό δρόμο.  
Όλοι οι Τσιγγάνοι του κόσμου έτσι θέλουμε να ζήσουμε».

Ο προσδιορισμός της «τσιγγάνικης» ταυτότητας<sup>100</sup> στην Ελλάδα – όπως και κάθε συλλογικής ταυτότητας ομάδων με κάποιες ιδιαιτερότητες – κινείται προς

---

98 Μ. Βασιλειάδου – Μ. Παυλή – Κορρέ, «KON ZANEL BUT, BUT CR'DEL AMA ÉM KON CR'DEL BUT, BUT ZANEL», Β΄ Έκδοση, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα 1998, σ. 1. «Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων», Έκδοση: Γενική Γραμματεία της Ένωσης Τσιγγάνων, Μαδρίτη 1996, Σειρά Υλικού Εργασίας αρ. 7, σ. 30.

99 Ι. Στασινός, «Κοινωνικό Επίπεδο Οικογένειας και Αντικοινωνική Συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων της Δυτ. Αττικής», Εισήγηση στο Α΄ Παναπτικό Συνέδριο Ινστιτούτου Τσιγγάνικων Μελετών Ελληνικού Χώρου – Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., Απρίλιος 1997, Πετρούπολη, περ. Τσιγγάνικος Λόγος, τ. 3, σ. 45 – 46.

100 Ως ταυτότητα ορίζεται η γνώση του ατόμου ότι ανήκει σε συγκεκριμένη κοινωνική κατηγορία σε συνδυασμό με τη συναισθηματική και αξιολογική σημασία που έχει γι' αυτό η ομάδα από την οποία προέρχεται. Δηλαδή, το ενδιαφέρον του ατόμου εστιάζεται στα πρότυπα υπαγωγής του και στο σύνολο των κοινωνικών κατηγοριοποιήσεων που σφραγίζουν και αυτοπροσδιορίζουν τη μοναδικότητά του. Στ. Παπαστάμου, Γκ. Μιούνου, *Μειονότητες και εξουσία*. Εκδόσεις: «Αλέτρι», Αθήνα, 1983, σ. 10.

το παρόν ανάμεσα σε δύο ασύμμετρους πόλους εκείνου του ετεροπροσδιορισμού, που εκφράζει την κυρίαρχη άποψη και εκείνου του αυτοπροσδιορισμού, που δηλώνει τον τρόπο που αντιλαμβάνεται ο Τσιγγάνος τον εαυτό του μέσα στην ομάδα του, αλλά και μέσα στο κυρίαρχο κοινωνικό περιβάλλον.

Η «τσιγγάνικη ταυτότητα» στο νοηματικό πεδίο της κοινής γνώμης θεωρείται, ακόμη και σήμερα, «ξένη» όσον αφορά τα πολιτισμικά της χαρακτηριστικά, την κουλτούρα, τη γλώσσα, τους εθιμικούς κανόνες, το αξιακό της σύστημα. Αντίθετα, ο Τσιγγάνος γνωρίζοντας ότι η ταυτότητα της ομάδας του είναι ξεχωριστή και διαφορετική από τις άλλες, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του όχι ως «ξένο» αλλά ως περιθωριοποιημένο, αδικημένο, παραμελημένο μέλος της «ελληνικής οικογένειας», και δικαιολογεί την απόρριψή του από την κυρίαρχη κοινωνία ως εκδήλωση ρατσισμού, ξενοφοβίας και προκαταλήψεων.<sup>101</sup>

Στην ελληνική κοινωνία, η έννοια του πολίτη και των πολιτικών του δικαιωμάτων ορίζεται από την πλήρη υποταγή στην ιδιότητα που φέρει ως μέλος του έθνους και των υποχρεώσεών του απέναντι σ' αυτό.

Αυτή η βαθιά ριζωμένη νοοτροπία, που επικρατεί στην ευρύτερη κοινωνία, δεν άφησε ανεπηρέαστη την τσιγγάνικη κοινότητα<sup>102</sup> η οποία δεν χαρακτηρίζεται ως μειονότητα, αλλά αυτοπροσδιορίζεται ως πληθυσμιακή μειοψηφία<sup>103</sup> δίνοντας μεγάλη έμφαση στην ελληνικότητά της.

---

101 Α. Γκότοβος, *Η Ρόμικη ταυτότητα*, Εφημ. *Ελευθεροτυπία*, περιοδικό: *ΙΣΤΟΡΙΚΑ*, «Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοι», 21 Ιουνίου 2001, τεύχος 88, σ. 39 - 42. «Μια συλλογικότητα είναι ένα σύνολο διαφορών», δηλαδή των διαφορών εκείνων που την καθιστούν διακριτή από τις άλλες συλλογικότητες που την περιβάλλουν. Με άλλα λόγια, η συλλογική ταυτότητα δε δομείται μόνο στα στοιχεία που την ενώνουν, αλλά και πάνω στα στοιχεία που τη χωρίζουν και την διαφοροποιούν από τις άλλες. Γ. Κούρτοβικ, *Ρατσισμός και μειονότητες*, INTERNET, <http://www.paremvasis.gr/enp181.htm>

102 Σύμφωνα με ορισμό που έδωσε το Διαρκές Δικαστήριο Διεθνούς Δικαιοσύνης το 1930 «η κοινότητα αποτελεί μια ομάδα ανθρώπων που ζουν σε μια συγκεκριμένη χώρα ή περιοχή, έχοντας ιδιαίτερα φυλετικά χαρακτηριστικά, θρησκεία, γλώσσα και παράδοσεις και όντας ενωμένοι από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της φυλής, της γλώσσας και της παράδοσης αυτής με αίσθημα αλληλεγγύης και στόχο τη διατήρηση των παραδόσεών τους, του τρόπου λατρείας τους και την εξασφάλιση της ανατροφής και της διαπαιδαγώγησης των παιδιών τους σύμφωνα με το πνεύμα και την παράδοση της φυλής τους βοηθώντας ο ένας τον άλλον», Tennesse Haring – τον Bagley, *General principles and problems in the international protection of minorities*, Thèse no 17; Institut Universitaire des Hautes Etudes Internationales, Genève, 1950, σ. 15 - 16

103 Τσιγγάνος οδοντίατρος στην Αγ. Βαρβάρα μου τόνισε ότι είναι λάθος να ετεροπροσδιορίζεται ο συγκεκριμένος πληθυσμός ως μειονότητα, γεγονός που

«Μείς οι Έλληνες Τσιγγάνοι επανειλημμένως έχουμε τονίσει δημόσια και ιδιωτικά ότι είμαστε πρώτα και πάνω απ' όλα Έλληνες που τυγχάνει να έχουμε τσιγγάνικη καταγωγή»<sup>104</sup>.

Οι Τσιγγάνοι δηλώνουν Έλληνες και το αποδεικνύουν, άλλωστε, υπηρετώντας στις Ελληνικές Ένοπλες Δυνάμεις, όπως και οι υπόλοιποι Έλληνες.<sup>105</sup>

Οι Τσιγγάνοι πάντοτε αντιστέκονταν στην αφομοίωση και θεωρήθηκε χαρακτηριστική η ικανότητά τους να διατηρούν την πολιτισμική τους διαφορετικότητα.

Οι παράγοντες που καθορίζουν τη μεγαλύτερη ή μικρότερη δύναμη αντίστασης μιας διακριτής κοινωνικής ομάδας στην αφομοίωση παραμένουν, μάλλον, μυστηριώδεις. Η «πρόοδος» και η τάση προς «καταναλωτική εξομοίωση» της σύγχρονης εποχής μπορεί να θεωρηθούν ως μηχανισμοί και διαδικασίες «διάβρωσης» των ταυτοτήτων και των διαφορών, ενώ, παράλληλα επιβεβαιώνουν την ύπαρξή τους.<sup>106</sup>

Ένα από τα βασικά στοιχεία της πολιτισμικής τους επιβίωσης είναι η σπουδαιότητα που οι Τσιγγάνοι αποδίδουν στους εαυτούς τους αφενός και η περηφάνια τους, αφετέρου, γι' αυτό που είναι. Στοιχεία, χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους, που αιτιολογούν την αντίσταση τους στην αφομοίωση από τα επικρατούντα κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά συστήματα.<sup>107</sup> Σαν να

---

αφενός μεν δεν υφίσταται, αφετέρου δε, προκαλεί τη δημιουργία μηχανισμών περιθωριοποίησης, αλλά ως πληθυσμιακή μειοψηφία.

104 Δήλωση του προέδρου της «Πανελληνίας Ομοσπονδίας Σωματείων Ελλήνων Ρομά» κ. Χρήστου Λάμπρου, σχολιάζοντας στην εφημερίδα «Ελευθεροτυπία» ( άρθρο της Γ. Δάμα, *Οι Έλληνες Τσιγγάνοι δεν θέλουν άλλη εθνική ταυτότητα*, 8-2-2000 ), την έκκληση του Παγκόσμιου Συνεδρίου της Διεθνούς Ένωσης Ρομά, για την αναγνώριση των Ρομά ως «έθνους χωρίς κράτος», που έγινε στην Πράγα στα τέλη του Ιουλίου του 2000. Ο δε εκπρόσωπος της Ένωσης Ελλήνων Τσιγγάνων κ. Γ. Χαλιλόπουλος δήλωσε ότι: «Προτιμώ να πάψω να λέγομαι Τσιγγάνος παρά να ανήκω σε ξεχωριστή εθνότητα... Όλοι Τσιγγάνοι αγαπούν την Ελλάδα γιατί είναι το πρώτο ευρωπαϊκό έδαφος όπου πάτησαν και τη θεωρούν πατρίδα τους και στο λεξικό τους χρησιμοποιούν ελληνικές λέξεις ». INTERNET, κείμενο του Π. Δημητρά, Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι [ AIM ( Εναλλακτικό Δίκτυο Πληροφόρησης) – Γραφείο Αθήνας, 6/8/2000 ], *Όχι στο Αίτημα για Αναγνώριση ως Έθνος Χωρίς Κράτος*, «Δικαιωματικά», Ηλεκτρονική Επιθεώρηση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, τεύχος 6, Σεπτέμβριος 2000.

105 Ν. Παπανικολάου, «Τα Τσιγγανόπουλα της Λάρισας και του Τυρνάβου», άρθρο στο περιοδικό: *Τσιγγάνικος Λόγος*, περιοδική έκφραση του Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., τεύχος 3, 1999, σ. 33.

106 Υ. Plasseraud, *Η Συνείδηση της Διαφοράς*, *Courrier* της UNESCO, 8, 1993, σ. 32.

107 Το γεγονός ότι ακόμα και σήμερα η εκπαίδευση δεν αποτελεί μέρος της ζωής των Τσιγγάνων και η πεισματική άρνησή τους να εγκατασταθούν και να «φυλακιστούν»

παράγουν «αντισώματα διαφοροποίησης», που προκαλούν έξαρση των αισθημάτων ταυτότητας σε κάθε τακτική αφομοίωσης.<sup>108</sup>

Όπου επιχειρήθηκε πολιτική αφομοίωσης και αναγκαστικής προσαρμογής των Τσιγγάνων στις αρχές και στους κανόνες της περιρρέουσας κοινωνίας, οι Τσιγγάνοι πέρα από την παθητική αντίσταση που πρόβλααν, παρουσίασαν και διαταραχές της προσωπικότητάς τους, γιατί η απώλεια της ταυτότητάς τους επέφερε και την απώλεια της αυτοπεποίθησής τους.<sup>109</sup>

Η αναγκαστική ενσωμάτωση στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον είναι γι' αυτούς ένα ψυχολογικό και κοινωνικό σοκ, που καταλήγει σε «συμβιβασμό» με την πραγματικότητα και πολλές φορές στον αλκοολισμό, στην εξάρτηση από τα ναρκωτικά, στην αύξηση της εγκληματικότητας, σε παραβατικές στάσεις και συμπεριφορές.<sup>110</sup>

Οι Τσιγγάνοι εξοικειώθηκαν λιγότερο από άλλες πληθυσμιακές ομάδες με το αίσθημα της κατωτερότητας. Δε δέχτηκαν ποτέ ολοκληρωτικά το κυρίαρχο

---

στα διαμερίσματα – κλουβιά των σημερινών πόλεων, δηλώνουν την αντίσταση των Τσιγγάνων απέναντι στις προκλήσεις του πολιτισμού και την υπεράσπιση της πολιτιστικής τους ταυτότητας. Ν. Παπανικολάου, *Τα Τσιγγανόπουλα της Λάρισας και του Τυρνάβου. Η διατήρηση της πολιτιστικής τους ταυτότητας*, ό.π.

108 Υ. Plasseraud, *Η Συνείδηση της Διαφοράς*, ό.π.

109 Από την εισήγηση του Σχολ. Συμβούλου Π.Ε. 12ης εκπ/κής Περιφέρειας Ανατολ. Αττικής, Π. Κοτσιώνη, σε συνέδριο της Γ.Γ.Λ.Ε. για την εκπαίδευση των Τσιγγάνων.

110 Ε. Καραθανάση, *Το κατοικείν των Τσιγγάνων*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2000, σ. 93. Η λανθάνουσα παραδοσιακή παραβατικότητα που συνηθιζόταν στην τσιγγάνικη κοινωνία, εξελίχθηκε με γρήγορους ρυθμούς από ασήμαντα αδικήματα μικροκλοπών για την επιβίωσή τους σε εγκληματικότητα μεγάλης έκτασης, η οποία από το εμπόριο ναρκωτικών αποφέρει σημαντικά κέρδη στους εμπλεκόμενους σε αγοραπωλησίες ουσιών. Συνήθως οι Τσιγγάνοι διέπρατταν ασήμαντα αδικήματα, όπως μικροκλοπές, παραβάσεις του Κώδικα Οδικής Κυκλοφορίας, εμπόριο χωρίς άδεια, αδικήματα που είχαν σχέση με την επιβίωσή τους. Οι περισσότεροι Τσιγγάνοι οπλοφορούν άλλοτε νόμιμα, έχοντας στην κατοχή τους κυνηγετικά όπλα, άλλοτε παράνομα χρησιμοποιώντας τα όπλα τους για να γιορτάσουν ευχάριστα γεγονότα, όπως είναι οι γάμοι τους, άλλοτε για να τονίσουν τους καβγάδες τους. Η μεγάλη, όμως, έλευση μαζί με τους άλλους μετανάστες, Αλβανών και Ρουμάνων Τσιγγάνων προκάλεσε αύξηση και επιδείνωση των παραβατικών στάσεων ορισμένων Τσιγγάνων, οι οποίοι παγιδεύτηκαν σε οργανωμένες συμμορίες που εμπορεύονται όπλα και ναρκωτικά. Βέβαια, τα πρώτα θύματα στιγματισμού και ετικετοποίησης είναι οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι, αφού μέσα από τη γενίκευση, προσβάλλεται η κοινότητά τους. *Τρία κλειδιά για ενσωμάτωση των Τσιγγάνων*, άρθρο εφημερίδας «*Τα Νέα*», Δευτέρα 14 Φεβρουαρίου 2000, σ. 14 – 15, INTERNET, <http://www.pangalos.gr/releasesgr/febrouarios00/tsiganoi140200.htm>

μοντέλο ως επιθυμητό ή ανώτερο, αλλά, υιοθέτησαν πολλά στοιχεία της ελληνικής κοινωνίας.<sup>111</sup>

Ταυτόχρονα, ακολούθησαν και ακολουθούν, μέχρις ενός σημείου ένα δικό τους τρόπο ζωής, διατηρώντας με αξιοπρέπεια τον τσιγγάνικο πολιτισμό τους, την κουλτούρα τους, το βασικό κορμό της πολιτιστικής τους ταυτότητας για την οποία αισθάνονται πολύ περήφανοι.<sup>112</sup>

Εξάλλου, η τσιγγάνικη αξιοπρέπεια, έχει δοκιμαστεί και συνεχίζει να δοκιμάζεται μέσα στο πεδίο των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων. Επίσης, οι συνθήκες διαβίωσης των σκηνιτών Τσιγγάνων, ενίοτε η υποτιμητική μέχρι και ρατσιστική αντιμετώπισή τους από την κυρίαρχη ομάδα, παράγουν διάφορες πρακτικές και συμπεριφορές για τις οποίες και οι ίδιοι δηλώνουν ότι δεν αισθάνονται υπερήφανοι. Ψέματα, κλοπές, αθέτηση υποσχέσεων κ.λ.π., καθιστούν τη διαφύλαξη της αξιοπρέπειάς τους αν όχι αδύνατη, τουλάχιστον προβληματική.

*«Βέβαια, ντρέπομαι (που είμαι Τσιγγάνος). Γιατί να είμαι Τσιγγάνος, αφού είναι ένα όνομα άθλιο; Τσιγγάνος είναι ένα άλλο...είναι βρώμικο...Θα τους βλέπουνε ( έτσι ) μέχρι που να πεθάνουνε. Γιατί θέλουν να τους βλέπουνε...οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι. Δεν ξέρουν να δείξουν την αξία τους, δεν ξέρουν τον εαυτό τους να περιορίσουνε. Οι ίδιοι, οι ίδιοι το θέλουν. Δεν ξέρουν τι τους γίνεται».*

---

111 Η μακροχρόνια συναναστροφή των Τσιγγάνων με τους «άλλους», τους διδάξε ότι για να είναι αποδεκτοί χρειάζεται να εφαρμόσουν στάσεις και συμπεριφορές από τη ζωή των «μπαλαμών», ή τουλάχιστον, έτσι να δείχνουν, με αποτέλεσμα αρκετά από τα κυρίαρχα πολιτισμικά στοιχεία της ευρύτερης κοινωνίας να υιοθετούνται από τις τσιγγάνικες ομάδες. Α. Λυδάκη, *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1998, σ. 112.

112 Μ. Παυλή, Α. Σιδέρη, *Οι Τσιγγάνοι της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας*, έκδοση: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, 1990, σ. 11. Η συλλογική βούληση των ατόμων, που απαρτίζουν μια διακριτή από το κοινωνικό σύνολο ομάδα, να διατηρήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τις παραδόσεις τους, εκφρασμένη με συναισθήματα φυλετικά, πολιτιστικά, γλωσσικά και θρησκευτικά, είναι απαραίτητη για την ύπαρξη και τη συνέχεια της ομάδας τους. Ο υποκειμενικός αυτός παράγοντας της συνειδητής βούλησης υποδηλώνει αφενός μεν την ύπαρξη μιας πληθυσμιακής μειοψηφίας, αφετέρου την επιθυμία της ομάδας να αντισταθεί σε οποιαδήποτε πολιτική αφομοίωσης. Εκτός από την ύπαρξη υποκειμενικών κριτηρίων στον προσδιορισμό της ομάδας, απαραίτητη είναι η συνδρομή και των αντικειμενικών κριτηρίων, τα οποία συνίστανται από την κοινή καταγωγή, τη γλωσσική ιδιαιτερότητα, τον αριθμητικό παράγοντα, τον εδαφικό παράγοντα και τον κοινωνικοπολιτιστικό παράγοντα. Κ. Μανωλοπούλου – Βαρβιτσιώτη, *Σύγχρονα προβλήματα μειονοτήτων στα Βαλκάνια. Παράγοντας έντασης στις σχέσεις των κρατών*, ό.π. σ. 33 – 34.

Για τον προσδιορισμό ομάδας ως μειονότητα, βλ. επίσης, F. Rousso – Lenoir, *Minorités et droits de l'homme: L'Europe et son double*, Bruyant, Bruxelles, Paris 1994, σ. 58.

Η αξιοπρέπεια<sup>113</sup> αποτελεί συστατικό στοιχείο κάθε πολιτισμού και κοινό αγαθό όλης της ανθρωπότητας.

Σε συνθήκες ανέχειας, απόρριψης, περιθωριοποίησης η ανθρωπίνη αξιοπρέπεια καθίσταται ευάλωτη, απειλείται και κινδυνεύει. Γνωρίζοντας ότι ο κάθε άνθρωπος δεν είναι μόνο βιολογικό ον, αλλά κλείνει μέσα του όλη την ανθρωπότητα ως κοινωνία και ως πολιτισμό, συνάγεται ότι η προσβολή της αξιοπρέπειας οποιουδήποτε ανθρώπου, σημαίνει προσβολή ολόκληρης της ανθρωπότητας και, ταυτόχρονα, προσβολή του καθένα από τους «άλλους» που τραυματίζουν συνειδητά ή όχι την ανθρωπίνη αξιοπρέπεια.

Για την αμφίδρομη αυτή σχέση της αξιοπρέπειας μεταξύ «δυνατών» και «αδυνάμων» ο μαρξιστής φιλόσοφος Ernst Bloch, στο έργο του «Φυσικό δίκαιο και αξιοπρέπεια», έγραψε σχετικά: «Δεν υπάρχει ανθρωπίνη αξιοπρέπεια χωρίς το τέλος της ανέχειας, όπως επίσης, δεν υπάρχει ευτυχία που να αρμόζει σε άνθρωπο χωρίς το τέλος κάθε παλιάς και νέας κατάστασης υποτέλειας... Η ευνομία του να βαδίζεις με υψωμένο το κεφάλι υπάρχει μόνο από κοινού με άλλους ανθρώπους».

Με άλλα λόγια, προϋπόθεση για τη διαφύλαξη της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας αποτελεί ο απεγκλωβισμός από την ανέχεια και την περιθωριοποίηση, η αποδοχή των «άλλων» στην πρόσβαση και στη χρήση των κοινών αγαθών, η δημιουργία δεσμών αλληλεγγύης και αλληλοϋποστήριξης με «εμάς» και τους «άλλους»<sup>114</sup>.

*«Ντρεπόμαστε να πούμε ότι είμαστε Τσιγγάνοι...Ναι, πολλές φορές...ο άλλος σε βλέπει...με χαμηλό...Εγώ δε νιώθω κατώτερη προσωπικά, αλλά είναι*

---

113 «Επειδή η αναγνώριση της αξιοπρέπειας που είναι σύμφυτη σε όλα τα μέλη της ανθρωπίνης οικογένειας...αποτελεί το θεμέλιο της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης στον κόσμο. Επειδή η παραγνώριση και η περιφρόνηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου οδήγησαν σε πράξεις βαρβαρότητας...και η προοπτική ενός κόσμου όπου οι άνθρωποι θα είναι ελεύθεροι να μιλούν και να πιστεύουν, λυτρωμένοι από τον τρόπο και την αθλιότητα, έχει διακηρυχθεί ως η πιο υψηλή επιδίωξη του ανθρώπου...», από την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, ( ΟΗΕ, 10.12.1948 ) , *Αλφαβητάρι κατά του ρατσισμού*, INTERNET, <http://www.gay.gr/sympraxi/alphabet/index.html>, Κέντρο Πληροφοριών του ΟΗΕ, Λεωφ. Αμαλίας 36.

Γ. Τσιάκαλος, *Ανθρωπίνη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη*, Συνέδριο: Ανθρωπίνη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη, Αθήνα 2- 4 Οκτωβρίου 1997, Οργάνωση: Συμβούλιο της Ευρώπης και Εταιρία πολιτικού προβληματισμού «Νίκος Πουλιαντζάς». INTERNET: <http://www.eled.auth.gr/reds/txt/exclusion/excltsrout97.htm>

114 Γ. Τσιάκαλος, *Ανθρωπίνη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη*, ό.π.

ότι έτσι και...όπου ανέφερα ότι είμαι Τσιγγάνα με βλέπουν μ' ένα αίσθημα κατωτερότητας. Γενικά μας βλέπουν κατώτερους».

«Όπου και να πάω είμαι κάτι το διαφορετικό».

«Κοίταξε να δεις. Αυτό που λέω είναι να μη δείξουν ότι είναι Τσιγγάνοι. Να είναι λίγο μορφωμένοι. Όταν μιλάς τσιγγάνικα, ο άλλος λέει: «αμάν! Τσιγγάνοι είναι». Αλλά άμα μιλάς ελληνικά, ο άλλος σε παίρνει με άλλο μάτι. Κατάλαβες;»<sup>115</sup>

Στη βάση της, η τσιγγάνικη κοινωνία προσδιορίζεται από τις φάρες, δηλαδή από τα γένη τα οποία είναι πατρογαμικές ομάδες, κοινής καταγωγής, που περιλαμβάνουν τρεις ή τέσσερις γενιές και τις φυλές.

Η κάθε φυλή είναι διακριτή από την άλλη και αυστηρά δομημένη πάνω σε κοινές αξίες, κανόνες, διαλέκτους, ήθη και έθιμα, λαϊκές παραδόσεις, στοιχεία, δηλαδή, που λειτουργούν ως δυνάμεις συνοχής μεταξύ των μελών της.<sup>116</sup>

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι σχηματίζουν ομάδες που ζουν και ταξιδεύουν μαζί. Για να περιγράψουν τις ομάδες αυτές, οι *Καλντεράς Ρομ*, από τις σπουδαιότερες τσιγγάνικες ομάδες, χρησιμοποιούν τη λέξη *κουμπανία* (κομπανία). Η *κουμπανία* λειτουργεί ως οργανισμός του οποίου η μοριακή δομή μεταβάλλεται ανάλογα με τις περιστάσεις, ενώ παραμένει πιστή στο χαρακτήρα της. Όταν εγκαθίστανται, οι ομάδες συγκεντρώνονται σε μια γειτονιά ή ένα «χωριό» ή, σπάνια, ζουν ως σκορπισμένα νοικοκυριά ανάμεσα στα σπίτια των άλλων μη Τσιγγάνων κατοίκων της περιοχής.<sup>117</sup>

Ανάμεσα στις φάρες υπάρχει μια ιεραρχία, η οποία ορίζεται με κάποια κριτήρια, όπως είναι η καταγωγή, η οικονομική κατάσταση, το επάγγελμα, η φήμη, ο αριθμός των μελών κ.λ.π.

Σημαντικά στοιχεία, που χαρακτηρίζουν και προσδιορίζουν την οργάνωση της τσιγγάνικης κοινωνίας, είναι επίσης, η συγγένεια η οποία αποτελεί θεσμό, που συνδέει τα μέλη των περισσότερων οικογενειών της φάρας ή της φυλής, η πατριαρχική οικογένεια, ο έλεγχος της αγνότητας, ο γάμος σε πολύ νεαρή

---

115 Ε. Μαραγκουδάκη, Οι αντιλήψεις των Ρομ για τη διδασκαλία της Ρομανί στο Δημοτικό σχολείο, ό.π., σ. 323.

116 Οι δεσμοί που κρατάνε τα μέλη μιας ομάδας, μιας κοινότητας, μιας μικρής κοινωνίας ενωμένα μεταξύ τους θεμελιώνουν τη συλλογική ταυτότητα, η οποία ενισχύεται από τους δεσμούς αυτούς, οι οποίοι με τη σειρά τους ενισχύονται από αυτήν. Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των μελών της κοινότητας, καθώς και της τσιγγάνικης, πηγάζουν από τη συλλογική ταυτότητα και τους μεταξύ τους δεσμούς, στοιχεία τα οποία τα εκφράζουν και αποδεικνύουν έτσι, την συνοχή της φυλής στην οποία ανήκουν. Δ. Γ. Τσαούσης, *Η Κοινωνία μας, Οργάνωση, Λειτουργία, Δυναμική*, εκδ. «Gutenberg», Αθήνα, 1991, σ. 24 – 25.

117 P. William, *Γεννημένοι ταξιδιώτες*, COURIER της UNESCO, 1, 1995, σ. 22

ηλικία, ο σεβασμός προς τους μεγαλύτερους, αλλά και ο χορός και το τραγούδι, που αποτελούν την καλύτερη γλώσσα της ψυχής αυτής της φυλής.<sup>118</sup>

Η φυσική αντοχή, η «αναρχική» ιδιοσυγκρασία, η λατρεία σε κυρίαρχες αξίες, όπως της ελευθερίας και της οικογένειας, η διατήρηση παραδοσιακών αξιών, η φύλαξη της κληρονομιάς των θρύλων της φυλής, τα έθιμα, η μουσική παράδοση, η γλώσσα με διάφορες διαλέκτους, ο τρόπος ζωής και αγωγής των παιδιών, η αποφυγή τακτικής εργασίας και κανονικής απασχόλησης συνθέτουν την ταυτότητα της τσιγγάνικης κοινωνίας.

Αν ξεπεράσουν την καχυποψία τους και νιώσουν εμπιστοσύνη προς τους μη Τσιγγάνους, τότε με προθυμία θα προσφέρουν φιλοξενία στους επισκέπτες των καταυλισμών τους, προσφέροντάς τους, ειδικά την εποχή της Άνοιξης, εκτός από καπνό και ποτό, διάφορα εδέσματα από τα καλύτερα της παραδοσιακής τους κουζίνας, όπως ψητό κοτόπουλο, σκαντζόχοιρο ή τρυφερές τσουκνίδες.<sup>119</sup>

Η κουμπαριά αποτελεί ένδειξη εμπιστοσύνης και αμοιβαίας αποδοχής.

Σοβαρός και αξιόλογος είναι και ο ρόλος της τσιγγάνας, της εργαζόμενης συζύγου και μητέρας,<sup>120</sup> η οποία με το πέρασμα του χρόνου αποκτά δύναμη και εξουσία μέσα στην οικογένεια.

Ως πεθερά, ο λόγος της έχει μεγάλη ισχύ. Μάλιστα, όταν η νύφη αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα συχνά ζητά τη βοήθεια και τη συμβουλή της πεθεράς της. Οι μεγαλύτερες σε ηλικία Τσιγγάνες έχουν συμβουλευτικό ρόλο.

Η τσιγγανοπούλα μεγαλώνει με την αντίληψη ότι σκοπός της ζωής της είναι να γίνει σύζυγος και μητέρα ενώ απορρίπτονται άλλοι εξω-οικιακοί ρόλοι. Οι γονείς - και κατά βάση ο πατέρας - είναι εκείνοι που ξέρουν καλύτερα και θα αποφασίσουν τον κατάλληλο για την κόρη τους σύζυγο. Συχνά, η επιλογή του αυριανού συντρόφου γίνεται από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους, αλλά σπάνια έρχεται σε αντίθεση με το αυστηρό, αμετακίνητο εθιμικό δίκαιο της τσιγγάνικης κοινωνίας.

Σπάνια θα δημιουργηθεί σχέση και θα προκύψει γάμος μεταξύ Τσιγγάνων με μη Τσιγγάνους. Ειδικότερα, στους νομάδες Τσιγγάνους η ενδογαμία τηρείται

---

118 Ευμ. Γρηγοριάδη, *Τσιγγάνοι – Περιωριοποίηση και κοινωνικός αποκλεισμός*, περιοδικό: *Τσιγγάνικος Λόγος*, περιοδική έκδοση Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., τεύχος 3, 1999, σ. 7. Για το ρόλο της συγγένειας ως συνεκτικού ιστού της τσιγγάνικης ομάδας βλ. Ε. Καραθανάση, *Το κατοικείν των Τσιγγάνων*, σ. 188 – 189.

119 Ι. Στασινός, *Κοινωνικό επίπεδο οικογένειας και αντικοινωνική συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων Δυτ. Αττικής*, Εισήγηση στο Α΄ Παναττικό Συνέδριο Ινστιτούτου Τσιγγάνικων Μελετών Ελληνικού Χώρου – Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., Απρίλιος 1997, Πετρούπολη, περιοδικό *Τσιγγάνικος Λόγος*, τεύχος 3, σ. 45 – 46.

120 Ευμ. Γρηγοριάδη, *Τσιγγάνοι – Περιωριοποίηση και κοινωνικός αποκλεισμός*, περιοδικό: *Τσιγγάνικος Λόγος*, περιοδική έκδοση Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., τεύχος 3, 1999, σ. 7



από γενιά σε γενιά με μεγάλη αυστηρότητα σαν φυσική νομοτέλεια. Όσο πιο περιθωριοποιημένοι αισθάνονται, τόσο περιορίζουν και περιχαράκωνουν τις σχέσεις μεταξύ τους με αποτέλεσμα την ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ τους αφενός και την απομάκρυνσή τους από το κυρίαρχο κοινωνικό σώμα, αφετέρου.

Οι Τσιγγανόπαιδες κοινωνικοποιούνται – ειδικά τα κορίτσια - μέσα σ' ένα σύστημα, το οποίο ουσιαστικά, με άορατο τρόπο, τα αποτρέπει από την άσκηση ατομικής επιλογής, όπως του δικαιώματος της ατομικής επιλογής του/της συζύγου του/της αλλά και του προσανατολισμού τους προς ορισμένες προσωπικές τους κατευθύνσεις.<sup>121</sup>

Σε συζητήσεις που έγιναν με (ημι)νομάδες Τσιγγανόπουλα, ηλικίας έξι έως δώδεκα - δεκατεσσάρων χρόνων, στην ερώτηση «*τι θα ήθελαν να κάνουν στη ζωή τους, στο μέλλον*», τα κορίτσια, είτε έμεναν σιωπηλά, είτε έλεγαν πως θα ήθελαν να γίνουν υπηρέτριες (!) και να μην παντρευτούν, είτε - με σχεδόν ανέκφραστο κι άχρωμο τόνο στη φωνή τους, απαντούσαν: « *ε! να παντρευτώ, να κάνω παιδιά, να πηγαίνω με τον άντρα στη δουλειά...*».

Κάποια, τα μικρότερης ηλικίας, γύρω στα έξι με επτά ετών, ήθελαν να γίνουν τραγουδίστριες. Τα αγόρια, στην πλειοψηφία τους, θα συνέχιζαν τη δουλειά του πατέρα... Ήδη, όταν δεν πήγαιναν σχολείο ακολουθούσαν τους γονείς τους στις λαϊκές αγορές πουλώντας κηπευτικά και φρούτα ή βοηθώντας στη συλλογή άχρηστων σιδηρικών.

«*Θέλω να 'χω γυναίκα, παιδί, αυτοκίνητο...*». «*Θα κάνω ότι και ο πατέρας μου. Θα πουλάω καρέκλες, σίδερα...*». Για τα παιδιά αυτά το παιχνίδι είναι δεμένο με τους ρόλους που θα παίξουν στον οικογενειακό και εργασιακό τους χώρο.

Έχει διαπιστωθεί ότι αναλαμβάνουν από πολύ νωρίς ρόλους, οι οποίοι για τα άλλα παιδιά της ίδιας ηλικίας φαίνονται δύσκολοι. Η Τσιγγάνα των δεκατεσσάρων ετών θεωρείται ότι είναι σε ηλικία γάμου και ικανή να αναλάβει το ρόλο της συζύγου – μητέρας, ενώ ο δεκαεξάχρονος Τσιγγάνος, πριν ακόμα εκπληρώσει τις στρατιωτικές του υποχρεώσεις, αναλαμβάνει το ρόλο του συζύγου – πατέρα και την υποχρέωση της συντήρησης της οικογένειας μέσα από την εργασία του.

---

121 Η επιλογή, ως έκφραση ελεύθερης και αυτοτελούς ατομικής βούλησης, δεν έχει, φαίνεται, θέση στα νεαρά άτομα και ειδικά στις γυναίκες της τσιγγάνικης κοινωνίας. Η διαδικασία κοινωνικοποίησης για αυτά εξαρτάται και διαμορφώνεται από το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, τα οποία ήδη έχουν προκαθορίσει και προσανατολίσει το μέλλον τους. Για τη μορφή της *άτυπης, παθητικής κοινωνικοποίησης*, βλ. Δ.Γ. Τσαούση, *Η Κοινωνία του ανθρώπου*, εκδόσεις «Gutenberg», Αθήνα, 1996, σελ. 553 – 557

Εντυπωσιακή ήταν η απάντηση δωδεκάχρονου μαθητή σε αμιγές Δημοτικό Σχολείο της περιοχής Καστέλας στην Χαλκίδα, που απάντησε ότι θα ήθελε να βοηθήσει τους Τσιγγάνους να μάθουν να συμπεριφέρονται σωστά, να μιλάνε όπως πρέπει με τους «άλλους» ανθρώπους για να τους αγαπάνε, να τους σέβονται και να μη τους κοροϊδεύουν και τους διώχνουν. Ακολουθώντας το σκεπτικό του, η δεκάχρονη αδελφή του απάντησε ότι θέλει να γίνει γιατρός για να μπορεί να κάνει καλά τα παιδάκια, όταν είναι άρρωστα. Όπως μου εξήγησε ο δάσκαλος του παραπάνω σχολείου, η οικογένεια των παιδιών αυτών είναι σχεδόν πλήρως ενταγμένη στον κοινωνικό κορμό, έχει μόνιμη κατοικία μέσα στην πόλη και οι κοινωνικές της σχέσεις δεν περιορίζονται μόνο με Τσιγγάνους.

Παροιμιώδης είναι η αγάπη που έχουν οι Τσιγγάνοι γονείς προς τα παιδιά τους. Τα τσιγγανόπουλα μεγαλώνουν μέσα στη φάρα συμμετέχοντας σε όλες τις κοινωνικές της εκδηλώσεις. Πάντα είναι παρόντα σε γλέντια, σε γάμους, σε βαφτίσια χορεύοντας μέχρι αργά. Ακόμα και σε συζητήσεις που γίνονται μεταξύ των ενηλίκων, οι Τσιγγανόπαιδες είναι παρόντες, αφού στην τσιγγάνικη οικογένεια δεν υπάρχουν γεγονότα «ακατάλληλα για ανηλίκους». Συχνά τα παιδιά βοηθούν τους γονείς τους στις δουλειές, τους ακολουθούν στις μετακινήσεις τους, παρακολουθούν τις εμπορικές τους συναλλαγές εσωτερικεύοντας έτσι, την παράδοση, τους εθιμικούς κανόνες και το αξιακό σύστημα της κοινωνίας τους.<sup>122</sup> Η αγωγή των παιδιών γίνεται μέσα από τη συμμετοχή τους στα καθημερινά οικογενειακά δρώμενα.

Ένας Γερμανός διηγήθηκε το παρακάτω γεγονός: Κάποτε ένας μη Τσιγγάνος ρώτησε έναν Τσιγγάνο:

*- Γιατί δεν κάνεις κι εσύ από καιρό σε καιρό το ίδιο με εμάς στα παιδιά σου; Να, γιατί δεν τα μαλώνεις; Γιατί δεν ρίχνεις κανένα σκαμπίλι; Γιατί δεν τους δίνεις αυστηρή αγωγή;*

*- Βεβαίως και τους δίνω αγωγή, απάντησε ο Τσιγγάνος. Δείχνω στα παιδιά μου εσάς, όταν παραφέρεστε με τα δικά σας και τα παιδιά κάνουν αμέσως τη σύγκριση. Εγώ δεν την έχω ανάγκη, δεν χρειάζομαι την επιβολή. Ξέρω ότι είμαι δυνατότερος από τα παιδιά κι αφού το ξέρω, απλά τους το δείχνω και τα παιδιά με ακολουθούν, χωρίς καμιά αντίρρηση.<sup>123</sup>*

Από τις σημαντικές αξίες, που υπάρχουν στο σύστημα των συγγενειών, είναι η εκτίμηση και ο σεβασμός που η κοινότητα των Τσιγγάνων αποδίδει στους ηλικιωμένα πρόσωπα της φυλής τους και σ' αυτά που απέκτησαν κύρος.

---

122 Α. Λυδάκη, *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη*, ό.π. σ. 231 - 234

123 Από την εισήγηση του Σχολ. Συμβούλου Π. Κοτσιώνη, ό.π.

Την εκτίμηση των μελών της φυλής του, ένας Τσιγγάνος την αποκτά όταν ζει σύμφωνα με τους κανόνες που διέπουν την συμπεριφορά των Τσιγγάνων, είναι έξυπνος και σοβαρός.

Οι ηλικιωμένοι θεωρούνται οι άνθρωποι εκείνοι, που με τις εμπειρίες της ζωής και με την κοινή λογική, διαθέτουν την ικανότητα να αντιπροσωπεύουν τη φάρα προς τα «έξω» και να δίνουν λύσεις σε διαφωνίες ή καβγάδες. Έχουν κερδίσει εξουσία και σεβασμό από τους νεότερους. Το να φτάσει κανείς να γίνει «μπάρμπας» ή σεβάσμιο πρόσωπο είναι κάτι πολύ σημαντικό για όλους τους Τσιγγάνους.<sup>124</sup> Τα ηλικιωμένα άτομα της τσιγγάνικης οικογένειας απολαμβάνουν το σεβασμό από τα υπόλοιπα νεαρά μέλη, ενώ έχουν ενεργό ρόλο τόσο σε οικογενειακά όσο και σε κοινωνικά θέματα.<sup>125</sup>

Παρατηρείται, δηλαδή, μια άτυπη φυσική γερούσια ή «συμβούλιο οικογενειάρχων» από τα οποία αναδεικνύεται στην πράξη ο αρχηγός της φάρας, ο οποίος συνήθως είναι είτε ο αρχηγός της οικογένειας, που αριθμεί τα περισσότερα μέλη και ξεχωρίζει για τη δύναμη, τη φήμη και την καλή της οικονομική της κατάσταση, είτε ο ικανότερος και ο πιο δραστήριος οικογενειάρχης, που χαρακτηρίζεται από δυναμικότητα και σύνεση.

Πράγματι, σε επίσκεψή μου σε καταυλισμό της περιοχής Μαγούλας του Μεσολογγίου, τον Ιούλιο του 2001, με εντυπωσίασε ο τρόπος με τον οποίο όλη η οικογένεια έλαβε μέρος στη συζήτηση. Τον πρώτο λόγο τον είχε πάντα ο πατέρας της οικογένειας, ο οποίος μαζί με τη γυναίκα του καθόταν στη μέση της «παρέας», ενώ αριστερά και δεξιά κάθονταν οι γιοι, οι κόρες, οι γαμπροί, οι νύφες και τα εγγόνια καθώς και άλλα μέλη της διευρυμένης οικογένειας (αδέρφια, ανίψια κ.λ.π.). Τον παρομοίασα με μαέστρο, που δίνει οδηγίες και κατευθύνει την ορχήστρα του. Η σύζυγός του συμφωνούσε σε ότι έλεγε, ενώ ο μεγαλύτερος από τους γιους της οικογένειας με θέρμη υποστήριζε τα λεγόμενα του πατέρα του. Τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας έπαιρναν το λόγο, μόνο όταν είχαν ολοκληρώσει οι «μεγάλοι», ενώ τα μικρά παιδιά είτε παρακολουθούσαν τη συζήτηση, είτε έπαιζαν γύρω μας πολύ αθόρυβα.

Εικόνες «καλής συζήτησης» και «πολιτισμένων» συζητητών αποτύπωσα και σε άλλες επισκέψεις μου σε καταυλισμούς στο Μεσολόγγι, στην Καρδίτσα, στη Λάρισα, στην Κόρινθο, στην Αργολίδα κ.α. Άραγε είναι στάση του

---

124 «Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων», Έκδοση: Γενική Γραμματεία της Ένωσης Τσιγγάνων, Μαδρίτη 1996, Σειρά Υλικού Εργασίας αρ. 7, σ. 30 – 31.

125 Για το θεσμό της οικογένειας στην τσιγγάνικη κοινωνία, το ρόλο των μελών της, τους κανόνες, τις εθιμικές αξίες και παραδόσεις της, κ.λ.π. βλ. Α. Λυδάκη, *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη*, ό.π. σ. 154 – 172, Ε. Καραθανάση, *Το κατοικείν των Τσιγγάνων*, ό.π. σ. 188 – 193.

καθημερινού τρόπου ζωής τους ή ό,τι ήθελαν να προβάλλουν προς τον «έξω» κόσμο;

Συμπερασματικά, λοιπόν, η ταυτότητα των τσιγγάνικων ομάδων προσδιορίζεται από την πατριαρχική οργάνωση με πυρήνα την ευρεία οικογένεια και την παραπέρα οργάνωση σε φάρες και φυλές με ισχυρές δυνάμεις συνοχής μεταξύ των μελών της, τον εσωτερικό καταμερισμό εργασίας σε όλα τα μέλη, την πρώιμη εξάσκηση σε επαγγελματική μη εξαρτημένη απασχόληση, τον πρώιμο γάμο, την τήρηση της γλώσσας, των εθίμων (η ενδογαμία υπερτερεί μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων), και των παραδόσεών της (ενδυμασίας, προφορικής λογοτεχνίας, μουσικής).

Μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων παρατηρούνται και σχέσεις αλληλεγγύης αλλά και διαφορές και ανταγωνισμοί, που οφείλονται είτε σε προγενέστερες επιδράσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος από το οποίο ήρθαν είτε σε επιδράσεις του περιβάλλοντος με το οποίο έρχονται σε επαφή και στην προσπάθεια προσαρμογής τους στις εκάστοτε συνθήκες.<sup>126</sup>

Επιπλέον, υπάρχουν σοβαρές προστριβές και μεταξύ των γενεών στην κοινότητα των Τσιγγάνων καθώς οι νεότεροι της ενδιάμεσης γενιάς, μεταξύ τριάντα και σαράντα, βλέπουν ότι είναι απαραίτητες ορισμένες τροποποιήσεις σε πολλές από τις αξίες τους και τις συμπεριφορές τους, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να απαρνηθούν την ταυτότητά τους. Ορισμένοι από τους πιο ηλικιωμένους φοβούνται ότι αν αποδεχτούν τις αλλαγές αυτές, αυτό θα σημάνει οριστική απώλεια των αξιών, των παραδόσεων, των αρχών, των κανόνων, των στοιχείων, δηλαδή, εκείνων που χαρακτηρίζουν την τσιγγάνικη ταυτότητά τους.

Αν τα άτομα, τα οποία αποτελούν διακριτή ομάδα σταματήσουν να αισθάνονται ότι αποτελούν κάτι το «διαφορετικό» από το υπόλοιπο σύνολο, να διατηρούν τις δικές τους πολιτιστικές εκδηλώσεις, να μιλούν την ιδιαίτερη γλώσσα τους, τότε υποδηλώνουν ότι έχουν αφομοιωθεί κατά μεγάλο βαθμό από την περιρρέουσα κοινωνία και ότι έχουν αμβλυυνθεί όλα εκείνα τα στοιχεία που προσδιορίζουν την ατομική και συλλογική τους ταυτότητα.<sup>127</sup>

---

126 Μ. Παυλή, Α. Σιδέρη, Οι Τσιγγάνοι της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας, έκδοση: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, 1990, σ. 11

127 Δ. Λιθοξόος, Σημειώματα για τους Ρομ, Τετράδια πολιτικού διαλόγου, τεύχος 14, σ. 86. Η σύνθεση των κριτηρίων, που προσδιορίζουν την ταυτότητα της τσιγγάνικης κοινότητας - αλλά και οποιασδήποτε διακριτής από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο κοινότητας - αυτών της φυλής, της καταγωγής, της γλώσσας, της κουλτούρας, των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων κ.λπ., αφενός μεν συμβάλλουν στην ύπαρξη και στη συνέχεια της συγκεκριμένης ομάδας μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, αφετέρου προστατεύουν την ταυτότητα με το φόβο η προστασία αυτή να καταλήξει σε σιγματισμό της ομάδας, στην περιθωριοποίηση και στη γκετοποίηση. Επιπλέον,

«Η τσιγγάνικη κοινωνία αν και πολύ κλειστή δέχθηκε τις «ενδοδιαφοροποιήσεις» της που είναι αποτέλεσμα της υποχρεωτικής συμβίωσης ανάμεσα στις άλλες ενδοομάδες, που κοινωνικοοικονομικά είναι ανώτερες «κυρίαρχες», όμως διατήρησε την πολιτισμική της ταυτότητα<sup>128</sup>, έστω και διαφοροποιημένη από άλλες τσιγγάνικες ομάδες του ίδιου εθνικού χώρου. Η διαφοροποίηση των τσιγγάνικων ομάδων όση υπάρχει, οφείλεται και στην πίεση των κοινωνικών απαιτήσεων ιδίως των επαγγελματικών, οι οποίες τους ανέδειξαν σε σοβαρούς παράγοντες της οικονομικής ζωής του τόπου».<sup>129</sup>

---

ενεργοποιούνται οργανωμένες και μεθοδικές διαδικασίες ένταξης με το φόβο της αφομοίωσης. Κάθε τρόπος προσδιορισμού και προσέγγισης μιας πληθυσμιακής μειοψηφίας, κάθε προσπάθεια θεωρητικής ανάλυσης στηρίζονται στον εντοπισμό της διαφορετικότητας, στην ύπαρξη της διάκρισης, τις οποίες, αρκετές φορές, παρά την θέλησή τους, τις τροφοδοτούν. Γ. Κούρτοβικ, *Ρατσισμός και μειονότητες*, όπ.

- 128 Δ. Λιθοξόος, *Σημειώματα για τους Ρομ, Τετράδια πολιτικού διαλόγου*, τεύχος 14, σ. 86.
- 129 Θ. Δρατσίδης, Η αποσύνθεση των κοινωνικών σχηματισμών της μη μόνιμης εγκατάσταση και η σύγκρουση των αξιών τους με αξίες της αστικής κοινωνίας κατά τη διάρκεια της ενσωμάτωσης, Πρακτικά συνάντησης Εκπαίδευση των Τσιγγάνων, Αθήνα 1986, σ. 38, 42. . Η Ερ. Γερετσίδου στη μελέτη της με τίτλο: *Η Κοινωνικοποίηση των Τσιγγάνων του Δενδροποτάμου Θεσσαλονίκης και η κουλτούρα τους*, έκδοση ΣΕΛΜΕ Θεσσαλονίκης, 1986, θεωρεί ότι η ύπαρξη διαφορών μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων οφείλεται στην οικονομική τους κατάσταση που ξεκινά από «πλούτο πολύ μέχρι και εξαθλίωση», ενώ στη δική της μελέτη η Στ. Κοκκινάκη με τίτλο: Κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων της περιοχής Άνω Λιοσίων, έκδοση Ε.Κ.Κ.Ε., 1983, σ. 115 – 116, αποδίδει την ενδοδιαφοροποίηση των Τσιγγάνων στη μη πολιτογράφησή τους. Όσον αφορά την ύπαρξη διαφορών μεταξύ των τσιγγάνικων ομάδων και για φαινόμενα ρατσισμού από Τσιγγάνους προς άλλους Τσιγγάνους βλ. επίσης: Η εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα, έκδοση Γ.Γ.Λ.Ε., 1990, σ. 1 - 4, Αρ. Ιωαννίδη, Οι Ρομ του Δενδροποτάμου, Επιστημονική Επετηρίδα του Κέντρου Ιστορίας Θεσσαλονίκης του Δήμου Θεσσαλονίκης, τόμος 2ος, Θεσσαλονίκη, 1990.

## 1.9. Η τσιγγάνικη διαφορετικότητα

Από τα βασικά στοιχεία που διερευνούμε στην παρούσα μελέτη είναι και το θέμα της κοινωνικής απόρριψης ή η έννοια της διαφορετικότητας. Μέσα από τη βιβλιογραφία αναφέρεται η αντιφατική προσπάθεια των ατόμων για μια ταυτόχρονη αναζήτηση της ομοιότητας και της διαφοροποίησης, ωστόσο είναι δεδομένο ότι τα άτομα τείνουν να αποδέχονται το *όμοιο* και να απορρίπτουν το *διαφορετικό*.

### 1.9.1. Η έννοια της διαφορετικότητας

Είναι αναμφισβήτητο ότι μέσα στις ομάδες κάποια από τα άτομα θεωρούνται περισσότερο ή λιγότερο συνηθισμένα (ή διαφορετικά) από κάποια άλλα. Σχετικά με την παραπάνω κοινή γνώση πρέπει να γίνουν δύο ουσιαστικές επισημάνσεις:

1) Η διαφορετικότητα ενός ατόμου από το μέσο όρο μιας ομάδας –ως προς κάποιες διαστάσεις– δεν είναι κατ' ανάγκη αρνητικά φορτισμένη έτσι ώστε να στιγματίζεται και να απορρίπτεται.

Η διαφορετικότητα συχνά είναι ένας από τους παράγοντες που ενέχονται στη διαπροσωπική έλξη και στις διαδικασίες σύναψης διαπροσωπικών σχέσεων<sup>130</sup>.

2) Είναι τεκμηριωμένο ότι το νόημα της διαφορετικότητας –που στιγματίζει ένα άτομο αρνητικά– είναι σχετικό και όχι απόλυτο. Όπως παρατήρησε ο Turner (1974a), μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα, ο αποκλεισμός ενός ατόμου δεν προκύπτει λόγω κάποιας σταθερής και εσωτερικής ποιότητάς του, αλλά αναδύεται μέσα από τις ανθρώπινες σχέσεις. Οπότε και η κατάσταση τού να είναι κάποιος εκτός ομάδας είναι ρευστή, δυναμική και διαρκώς μεταβλητή στο χώρο και το χρόνο. Έχει συστηματικά δειχθεί ότι ένα άτομο το οποίο θεωρείται «διαφορετικό» σε ένα κοινωνικό πλαίσιο ενδέχεται να μη θεωρείται με τον ίδιο τρόπο σε ένα άλλο.

Το κατά πόσο ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό ενός ατόμου (π.χ., εξωτερικό, συμπεριφορικό, νοητικό, φυλετικό) θα θεωρηθεί ως *αρνητικά διαφορετικό* μέσα σε μια ομάδα εξαρτάται από τους κανόνες, τα πρότυπα, τους στόχους, αλλά και

---

130 Lemaine, G., Kastorsztejn, J. & Personnaz, B. (1990) Κοινωνική διαφοροποίηση στο Σ. Παπαστάμου (επιμ.), Διομαδικές Σχέσεις, Αθήνα, Οδυσσεάς

τις αξίες της<sup>131</sup> Σχετικές έρευνες<sup>132</sup> έδειξαν ότι οι διαφορετικές αξίες των υποομάδων συνεπάγονται διαφορετικά κριτήρια αποδοχής και απόρριψης των μελών τους, καθώς και διαφορετικές έννοιες περί παρέκκλισης.

Παρότι προηγουμένως σημειώθηκε ότι η διαφορετικότητα ενός ατόμου από το μέσο όρο δε συνεπάγεται απαραίτητα και την απόρριψή του (το αντίθετο μάλιστα κάποιες φορές), φαίνεται ότι όταν ένα άτομο βρίσκεται σε δυσαρμονία με το περιβάλλον του, αυξάνουν οι πιθανότητες να κατέχει μια περιφερειακή θέση και συνεπώς να μην είναι αποδεκτό στο κοινωνικό σύστημα της ομάδας. Θεωρείται λοιπόν ότι η περιφερειακή θέση ενός ατόμου μέσα σε μια ομάδα είναι αποτέλεσμα της *μη ομοιότητάς* του με την πλειοψηφία των μελών της ομάδας αυτής. Δηλαδή, όσο λιγότερες ομοιότητες με τα άλλα μέλη της ομάδας έχει ένα άτομο, τόσο περισσότερο γίνεται αντιληπτό ως διαφορετικό από αυτά<sup>133</sup> και τόσο αυξάνεται η δυσκολία του στο να γίνει αποδεκτό μέσα στην ομάδα. Η αίσθηση μιας κοινής ταυτότητας αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στα διάφορα μέλη μιας ομάδας. Οι ομοιότητες δημιουργούν ένα *πρότυπο* της ομάδας γύρω από το οποίο οργανώνονται οι διάφορες ταυτίσεις των μελών. Όπως σημειώνει και ο Turner<sup>134</sup>, η ομοιότητα συνδέει τα άτομα εξαιτίας του ρόλου της κυρίως ως «γνωστικής νύξης στο σχηματισμό κοινωνικών κατηγοριοποιήσεων». Επομένως η ομοιότητα με τους άλλους, με άλλα λόγια η υπαγωγή ενός παιδιού (ή ενήλικα) σε μέσους όρους (π.χ., εμφάνισης, ικανοτήτων συμπεριφοράς, εθνικότητας και κοινωνικο-οικονομικο-πολιτισμικού υπόβαθρου), περιορίζει σημαντικά τις πιθανότητές του να στιγματιστεί από μια *αρνητική διαφορετικότητα*.

Η Μακρυνιώτη,<sup>135</sup> συνοψίζοντας τις απόψεις του Goffman (1963), σημειώνει πως σε γενικές γραμμές η διαφορετικότητα που στιγματίζει οφείλεται σε «σωματικές ατέλειες, σε ατέλειες χαρακτήρα και, τέλος, σε ατέλειες συνυφασμένες με τη φυλή, το φύλο, τη θρησκεία και την εθνικότητα». Άρα τα είδη στίγματος μπορεί να είναι «επίκτητα (σωματικά, νοητικά, πολιτισμικά) ή εκ γενετής, μόνιμα ή προσωρινά». Σχετικά, πρέπει να αναφερθεί ότι για τα παιδιά η ηλικία, το φύλο, η φυλή, η εξωτερική εμφάνιση, η κοινωνική συμπεριφορά, η

131 Rubin, Z. (1987) Οι φιλίες των παιδιών: ο ρόλος της φιλίας στο αναπτυσσόμενο παιδί, Αθήνα, Κουτσουμπός (αγγλ. έκδοση 1980).

132 Tajfel, H. & Turner, J.C. (1979) 'An integrative theory of intergroup conflict' in W. G. Austin & S. Worchel (eds), The social psychology of intergroup relations, Monterey, Brooks/Cole.

133 Ashby, F.G. (1992). 'Multidimensional models of categorization'. In F.G. Ashby (ed.), Multi-dimensional models of perception and cognition, Hillsdale, Lawrence Erlbaum.

<sup>134</sup> Turner R., The position of Romani in Indo – Aryan, JGLS ( 3 ), 6

135 Goffman, E. (2001), εισαγωγή Μακρυνιώτη, Στίγμα: Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας. Αθήνα, Αλεξάνδρεια.

επάρκεια στη λειτουργικότητα σώματος και μυαλού είναι μερικά από τα κυριότερα *σύμβολα διαφορετικότητας*.<sup>136</sup> Όμως ο Goffman (1963), θεωρώντας και αυτός πως δεν υπάρχουν οικουμενικά κριτήρια διαφοροποίησης, τονίζει ότι τόσο η έννοια του στίγματος όσο και ο χαρακτηρισμός ενός γνωρίσματος ως στιγματιστικού και απαξιωτικού δεν είναι ούτε φυσικά ούτε και εγγενή. Συνεπώς θεωρεί το στίγμα ως μια κοινωνική κατασκευή. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται και χρησιμοποιούν τα *σύμβολα διαφορετικότητας*, ταξινομώντας τους ανθρώπους σε διάφορες κατηγορίες, δεν είναι συγκεκριμένος και σταθερός, αλλά επηρεάζεται από τα διάφορα περιβάλλοντα και τις συνθήκες εντός των οποίων βρίσκονται και δρουν. Όμως ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα δημιουργούν κατηγορίες *άλλων* αποκτά ιδιαίτερη σημασία από τη στιγμή που αυτοί οι *άλλοι* υφίστανται τις οδυνηρές επιπτώσεις της κοινωνικής απόρριψης.

Με τα παραπάνω επισημαίνεται ότι εφόσον εστιάζουμε σε ατομικά χαρακτηριστικά τα οποία αυξάνουν τις πιθανότητες απόρριψης ενός ατόμου από τον κοινωνικό του περίγυρο, αναφερόμαστε σε μια διαφορετικότητα η οποία θεωρείται *αρνητική* από τα περισσότερα μέλη μιας ομάδας. Και τούτο διότι «συνήθως, προτού μια διαφορά αποκτήσει μεγάλη σημασία, πρέπει να έχει γίνει συλλογικά αντιληπτή από την κοινωνία ως σύνολο»<sup>137</sup>

Σε συμφωνία λοιπόν με τον Goffman, η *αρνητική διαφορετικότητα* στην οποία εστιάζουμε αναφέρεται σε μια διαφορετικότητα η οποία σημασιοδοτείται κοινωνικά επειδή δεν εναρμονίζεται με τα κοινωνικά δεδομένα.

Υπό αυτήν την έννοια, η *παρούσα προσέγγιση αποτελεί, ουσιαστικά, μια μελέτη των διαδικασιών συγκρότησης των ατομικών και ομαδικών νοημάτων αρνητικής διαφορετικότητας.*

---

136 Ο Τσιάκαλος (2000) αναφέρει ότι τα κριτήρια βάσει των οποίων τα παιδιά διαφοροποιούν τους ανθρώπους σχετίζονται και με το αναπτυξιακό τους επίπεδο. Συγκεκριμένα σημειώνει ότι στις μικρές τάξεις τα παιδιά επικεντρώνουν την προσοχή τους κυρίως σε φυσικές ιδιότητες, στην ενδυμασία, στη γλώσσα, σε έθιμα και κοινωνικές συνήθειες. Από το δέκατο έτος αρχίζουν να εστιάζουν σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και σε διαφορές ιδεολογικού/αξιακού χαρακτήρα (π.χ., θρησκεία, κοινωνική θέση). Τσιακαλος, Γ. (2000) Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα..

137 Goffman, E. (1996) Συναντήσεις: Δυο μελέτες στην κοινωνιολογία της αλληλεπίδρασης, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, p. 63. (έκδοση στην αγγλική γλώσσα 1961).



### 1.9.2. Η χρησιμότητα της διαφορετικότητας

Η έννοια διαφορετικότητα, όπως αυτή περιγραφή συνοπτικά πιο πάνω, φαίνεται πως επιτελεί και άλλες λειτουργίες. Πρώτος ο Durkheim<sup>138</sup> σημειώσε ότι η απόκλιση είναι χρήσιμη στην κοινωνία για τον καθορισμό των ορίων αποδεκτής συμπεριφοράς. Ακολούθησαν διάφορες ψυχοκοινωνιολογικές και ψυχοδυναμικές αναφορές σχετικά με τη χρησιμότητα της διαφορετικότητας ή της κάθε είδους μειονότητας μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα.

Μια βασική συνεισφορά της διαφορετικότητας στην κοινωνική μονάδα είναι η *ενίσχυση της συνοχής της*. Ο Lipiansky<sup>139</sup>, σημειώνει ότι τα άτομα μέσα στις μικρές ομάδες αναζητούν την ενότητα, γεγονός που αποδεικνύεται από το ότι επιχειρούν να απορρίψουν οτιδήποτε θα μπορούσε να απειλήσει αυτή την ενότητα. Προσθέτει επίσης ότι ένας τρόπος για να αποκτηθεί αυτή η ενότητα είναι μέσα από την εναντίωση της ομάδας σε κάτι ή σε κάποιον, όπως «ένα εξωτερικό αντικείμενο, ένα μέλος της ομάδας ή το συντονιστή της». Ο Goffman επισήμανε ότι στις ομάδες πολύ συχνά κάποιο μέλος που παρεκκλίνει γίνεται «το επίκεντρο της προσοχής που ενώνει τους άλλους σε ένα συμμετοχικό κύκλο γύρω του».<sup>140</sup>

Σύμφωνα με τους Dentler και Erikson<sup>141</sup>, το μέλος που θεωρείται παρεκκλίνον συνεισφέρει αποφασιστικά και στην *ισορροπία* μιας ομάδας. Αφενός διότι μέσα από το μηχανισμό του αποδιοπομπαίου τράγου αποενοχοποιεί την ομάδα για κάποιες αποτυχίες της και αφετέρου διότι μπορεί να χρησιμεύσει ως ένα κοντράστ που επιτρέπει να αποκτούν νόημα οι αμοιβές που λαμβάνουν τα μέλη για τις θετικές συμπεριφορές τους.

Ο μηχανισμός αυτός του αποδιοπομπαίου τράγου, καθώς παρατηρείται οικουμενικά και διαχρονικά, παρέχει μια άλλη διάσταση, πέρα από τη

---

<sup>138</sup> Durkheim E. Οι κανόνες της κοινωνιολογικής μεθόδου, μετ. Μουσσούρου Λ.Μ., εκδ. Gutenberg.

<sup>139</sup> Lipiansky, E.M.(1992) *Identité et Communication*, Paris, PUF. P. 94.

<sup>140</sup> Κατά τον Goffman (1963), ένα τέτοιο άτομο όπως, για παράδειγμα, ο «τρελός» ή ο «ηλίθιος» του χωριού, χρησιμεύει σαν μασκότ της ομάδας και ως εκ τούτου θεωρείται μέλος της, αντίθετα από τον παρεκκλίνοντα που απομονώνεται από την ομάδα. Αφήνει όμως να εννοηθεί πως η ασυλία αυτή παρέχεται μόνο όσο το συγκεκριμένο άτομο εξακολουθεί να παίζει το συγκεκριμένο ρόλο, δηλαδή –ειρωνικά εκφρασμένο– αν δεν παρεκκλίνει από το ρόλο του παρεκκλίνοντα. Παραμένει δε αναπάντητο και το ερώτημα του κατά πόσο το συγκεκριμένο άτομο επιθυμεί το ρόλο αυτό ή αν τον αποδέχεται απλώς επειδή του επιτρέπει να ανήκει στην ομάδα.

<sup>141</sup> Dentler, R & Erikson, K (1959) 'The functions of deviance in groups', *Social Problems*, 7, 98-107.

λειτουργική, σε μια αναζήτηση σχετικά με τη θέση των «διαφορετικών» στην ομάδα. Ο Girard<sup>142</sup> σημείωσε ότι μία από τις αρχές πάνω στις οποίες στηρίχθηκε ο ανθρωπίνος πολιτισμός είναι ο μηχανισμός του εξιλαστήριου θύματος. Θεώρησε πως στο πέρασμα των αιώνων οι άνθρωποι διδάχθηκαν ότι ο φόνος κάποιου ή κάποιων μελών της ομάδας συχνά επέφερε μια μυστηριώδη ειρήνη και μια αποφόρτιση της ατομικής και ομαδικής έντασης. Ισχυρίστηκε επιπλέον ότι το ιερό, αρχικά, εμφανίστηκε ως βία κατευθυνόμενη σε ένα εξιλαστήριο θύμα, έναν αποδιοπομπαίο τράγο. Στη συνέχεια ο Girard (1977, 1986) υποστήριξε πως η κοινωνική αυτή πρακτική, ακόμα κι όταν οι θυσίες σταμάτησαν να τελούνται στους διάφορους πολιτισμούς, συνεχίστηκε σε συμβολικό επίπεδο ως ένας τρόπος διοχέτευσης ή απώθησης της βίας και ενδυνάμωσης του κοινωνικού δεσμού. Ο Pettigrew (1959) έδειξε πως ο μηχανισμός του αποδιοπομπαίου τράγου σχετίζεται με το φαινόμενο των προκαταλήψεων. Επιπλέον όμως έδειξε ότι ο τρόπος χρήσης του μηχανισμού σχετίζεται και με το κοινωνικό περιβάλλον. Τουτέστιν, αν σε μια κοινωνία, η ανεκτικότητα αποτελεί τον κοινωνικό κανόνα (norm), τότε τα άτομα με καθοδική κοινωνική κινητικότητα γίνονται λιγότερο ανεκτικά και χρησιμοποιούν το μηχανισμό του αποδιοπομπαίου τράγου περισσότερο απ' ό,τι τα αντίστοιχα άτομα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου νόρμα είναι η μη ανεκτικότητα.<sup>143</sup>

Ως προς τις ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις, πρέπει να σημειωθεί πως σύμφωνα με τον Freud η πρωτογενής και ενστικτώδης επιθετικότητα του ανθρώπου (η οποία πηγάζει από το ένστικτο αυτοσυντήρησης) για να βρει διέξοδο, στρέφεται, με ρεαλιστικό ή συμβολικό τρόπο, αρχικά προς κοινότητες ή άτομα που θεωρούνται εξωομαδικά και, σταδιακά προς μέλη της ίδιας της ομάδας. Παρόμοια ο Jacques υποστήριξε ότι οι άνθρωποι προβάλλουν την «αρνητικότητά» τους (τα εσωτερικευμένα κακά αντικείμενα, κατά την Klein, 1948) προς τα έξω, δημιουργώντας έτσι «κακούς εχθρούς». Αντίστοιχα, καταδιώκουν και περιφρονούν τη μειονότητα.<sup>144</sup> Επίσης, ο Anzieu σημείωσε

---

142 Girard, R. (1965) *Deceit, Desire, and the Novel: Self and Other in Literary Structure*. John Hopkins University Press.

143 Συγκεκριμένα ο Pettigrew έδειξε ότι ο μηχανισμός του αποδιοπομπαίου τράγου απέναντι στους μαύρους χρησιμοποιούνταν περισσότερο από τους λευκούς με καθοδική κοινωνική κινητικότητα (δηλαδή αποτυχημένους οικονομικά, απογοητευμένους κοινωνικά) του Βορρά (όπου η ανεκτικότητα αποτελεί κοινωνική νόρμα) παρά του Νότου των ΗΠΑ (όπου κοινωνική νόρμα είναι η μη ανεκτικότητα) (βλ. Billig, 1998).

144 Σύμφωνα με τον Jacques (1955), τα άτομα, με αυτούς τους μηχανισμούς, αμύνονται εναντίον του παρανοειδούς και του καταθλιπτικού άγχους. Το μεν παρανοειδές άγχος δημιουργείται καθώς το άτομο προβάλλει προς τα «έξω», προς το «κακό αντικείμενο» όλη την εχθρότητά του αποδίδοντας ουσιαστικά σε αυτό όλες τις

πως επειδή κάθε ομαδική κατάσταση βιώνεται απειλητικά για το Εγώ, τα μέλη της ομάδας αναπτύσσουν μια προστατευτική «ομαδική αυταπάτη», ένα συλλογικό ναρκισσισμό ενώ συγχρόνως προβάλλουν όλη την εσωτερική αρνητικότητα της ομάδας σε εξωτερικούς στόχους. Επιπρόσθετα, οι Adorno και συνεργάτες (1950), επιχειρώντας να συνδέσουν τον εθνοκεντρισμό με την αυταρχική προσωπικότητα, υποστήριξαν ένα μοντέλο σύμφωνα με το οποίο οι καταπιεσμένες επιθυμίες και ενορμήσεις ενός παιδιού μεγαλωμένου σε ένα αυταρχικό γονικό περιβάλλον προβάλλονται, καθώς αυτό ενηλικιώνεται, στους άλλους, δηλαδή, στις μειονότητες.

Όμως η ψυχοδυναμική προσέγγιση συνδυάζει, επιπλέον, τη διαφορετικότητα με τις διαδικασίες συγκρότησης των ομάδων. Τα άτομα τα οποία αποτελούν στόχους του κοινού μίσους ή της επιθετικότητας μιας ομάδας ανθρώπων αποτελούν «κεντρικά πρόσωπα» γύρω από τα οποία επιτυγχάνεται η ψυχοσυναισθηματική συγκρότηση αυτής της ομάδας. Σε αυτή τη λογική, ο Bion σημείωσε πως, σε ένα ασυνείδητο επίπεδο,<sup>145</sup> κάποιες ομάδες συμπεριφέρονται σαν να έχουν συγκροτηθεί για να μάχονται εναντίον ενός κινδύνου, για να επιτύχουν ή να προσπαθούν να αποφύγουν κάποιον ή κάτι.

Συνοψίζοντας τις ψυχοκοινωνιολογικές και ψυχοδυναμικές θεωρήσεις σχετικά με το λειτουργικό ρόλο της διαφορετικότητας σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, μπορούμε να θεωρήσουμε ότι –ανεξάρτητα από το διαφορετικό εννοιολογικό τους υπόβαθρο– αυτές τείνουν προς μια κοινή αντίληψη:

Η διαφορετικότητα είναι ένα μέσο το οποίο χρησιμοποιείται για τη θετική ενίσχυση της προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας, για τη διοχέτευση της αρνητικότητας της ομάδας, καθώς και για την προστασία της συνοχής της και της ιδανικής της εικόνας. Μπορούμε, συνεπώς, να υποθέσουμε ότι *ένα κοινωνικό σύστημα χρειάζεται τη διαφορετικότητα* και, επιπρόσθετα, πως εφόσον τη χρειάζεται, είναι σε θέση και να τη δημιουργεί. Αυτή η ιδέα μας παραπέμπει στη θεώρηση ότι «οι κοινωνικές αναπαραστάσεις καθορίζονται

---

αρνητικές του εμπειρίες. Το δε καταθλιπτικό άγχος προκύπτει καθώς το βρέφος, βαθμιαία, συνειδητοποιεί ότι «καλό» και «κακό» αντικείμενο συνυπάρχουν στο ίδιο άτομο, οπότε βιώνει μια αμφιθυμία η οποία του προκαλεί ενοχή, πόνο και αισθήματα απώλειας.

145 Σύμφωνα με τον Bion (1961), οι ομάδες λειτουργούν σε δύο παράλληλα επίπεδα. Ένα φανερό, λογικό, σε άμεση σχέση με την πραγματικότητα και τους στόχους της ομάδας, κι ένα μη λογικό, υποσυνείδητο που σχετίζεται με τη «συναισθηματική κυκλοφορία» και κυριαρχείται από το φαντασιακό (όπου το φαντασιακό έχει την έννοια της εντελώς ασυνείδητης ενδοψυχικής δραστηριότητας, βλ. Jacques, 1955).

από τις διομαδικές σχέσεις, αλλά και τις επηρεάζουν»<sup>146</sup> Συγκεκριμένα, οι κοινωνικές αναπαραστάσεις μέσω της *επιλεκτικότητας*, της *αιτιολόγησης* και της *πρόγνωσης*<sup>147</sup> δημιουργούν μια συγκεκριμένη εικόνα για τους άλλους ( μια άλλη ομάδα, ένα «διαφορετικό» άτομο), προετοιμάζοντας ουσιαστικά τους τρόπους δράσης απέναντί τους. Όπως υπογραμμίζει και ο Tajfel,<sup>148</sup> το κοινωνικό πλαίσιο βοηθά το άτομο «να αναζητήσει, να επιλέξει για να προσέξει ιδιαίτερα και *αν είναι απαραίτητο, να δημιουργήσει τις ομοιότητες και τις διαφορές*, οι οποίες ταιριάζουν με τη γενική συναίνεση σχετικά με το τι έχει σημασία και τι δεν έχει στον ενδεχομένως άπειρο αριθμό πιθανών δομών των κοινωνικών διαιρέσεων και της κοινωνικής ισοδυναμίας».

---

146 Παπασταμού, Σ. (1993) Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας 4η έκδ., Αθήνα, Οδυσσέας p. 192).

147 Η επιλεκτικότητα στις κοινωνικές αναπαραστάσεις αναφέρεται στην τάση των ατόμων να επιλέγουν τα αρνητικά χαρακτηριστικά των διαφορετικών άλλων για να τους περιγράψουν (βλ. Avigdor, 1953). Η έννοια της αιτιολόγησης επισημαίνει ότι σκοπός των διομαδικών κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι η δικαιολόγηση των συμπεριφορών μιας ομάδας απέναντι σε μια άλλη (βλ. Avigdor, ό.π., Wilson & Kayatani, 1968). Τέλος, η έννοια της πρόγνωσης στις κοινωνικές αναπαραστάσεις αναφέρεται στο ότι η πρόγνωση μιας μελλοντικής διομαδικής αλληλεπίδρασης επηρεάζει και τις αντίστοιχες διομαδικές συμπεριφορές (βλ. Doise, 1969).

148 Tajfel, H. & Forgas, J. (1990) 'Κοινωνική κατηγοριοποίηση: γνώσεις, αξίες και ομάδες', στο Σ. Παπαστάμου (επιμ.) Διομαδικές Σχέσεις, Αθήνα, Οδυσσέας.p. 137),

## 1.10. Η πολιτισμική προσφορά των Τσιγγάνων

*Είμαι μαύρος μα εύμορφος  
Ω θυγατέρες της Ιερουσαλήμ,  
Ωσάν τις τέντες του Κιντάρ  
Ωσάν τα τείχη του Σολομώντος  
Μη με θωρείτε διότι είμαι μελαψός  
διότι ο ήλιος μ' έχει καψάλισει<sup>149</sup>.  
Ωδή του Σολομώντος 1:5 – 7*

Ανεξάντλητη είναι η πολιτισμική προσφορά των Τσιγγάνων ως «δώρο» στον πολιτισμό της Ευρώπης. Στη μακραίωνη συνύπαρξή τους με τους μη Τσιγγάνους αφενός δέχτηκαν πολλές επιδράσεις αφετέρου όμως επέδρασαν και οι ίδιοι από τη μεριά τους. Όπως όλοι οι πλάνητες λαοί, έτσι και οι Τσιγγάνοι παρουσίασαν αξιόλογη ικανότητα στην εξέλιξη των μέσων μεταφοράς και στις κατασκευές που ήταν απαραίτητες και χρήσιμες για τις προσωρινές κατοικίες τους. Έτσι με μεγάλη επιτηδειότητα κατασκεύαζαν κάρα, σκηνές, καλύβες. Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ότι το τροχόσπιτο είναι επινόηση των Τσιγγάνων.<sup>150</sup>

Οι Τσιγγάνοι, από τις πρώτες κιάλας, εμφανίσεις τους στην Ευρώπη συνδέθηκαν με τη μουσική, είτε ως οργανοπαίχτες είτε ως τραγουδιστές και χορευτές.

Ένα μεγάλο μέρος της μουσικής χορευτικής παράδοσης η Ευρώπη το χρωστάει στους Τσιγγάνους: οι ζωνηροί χοροί της Ρωσίας, οι μελωδίες των Μαγιάρων<sup>151</sup>, οι παραπονιάρικοι σκοποί του ρουμάνικου βιολιού, οφείλουν κάτι

---

149 Kedar: Αρχαία αραβική φυλή, καταγόμενη από τον Κιντάρ, το δεύτερο υιό του Ισμαήλ (Γένεσις 25:13 ) Ronald Florence, *The Gypsy Man*, Μετάφρ. Γ. Περαντωνάκης, Εκδ. Γεώρ. Δραγούνης, Αθήνα, 2001

150 Ν. Δαβανέλλος, *Γύφτοι σοφοί και γύφτοι μάγοι*, Αθήνα 1997, σ. 14.

151 Στην Ουγγαρία, αρκετοί Τσιγγάνοι, που ήταν από παλιά εγκατεστημένοι, γνωστοί και ως *romunge*, δηλαδή Ούγγροι Ρομ, άσκησαν τέτοια σημαντική επίδραση στη μουσική, ώστε στα μέσα του 18ου αιώνα ήταν απαραίτητοι και στους ευγενείς Μαγιάρους. Επικράτησε, μάλιστα, η συνήθεια στα γεύματα ένας Τσιγγάνος μουσικός να στέκεται δίπλα στην καρέκλα του οικοδεσπότη, έτοιμος να ικανοποιήσει κάθε μουσική του προτίμηση. Πολύ γρήγορα, οι Τσιγγάνοι μουσικοί συγκρότησαν ομάδες με επικεφαλής κάποιο βιρτουόζο βιολιστή. Οι εμφανίσεις τους σημείωναν μεγάλη επιτυχία. Ορισμένοι από αυτούς έγιναν και προσωπικά διάσημοι. An Fraser, «The Gypsies», Μετάφραση Γ. Σκαρβέλη, Εκδ. Οδυσσεάς, Αθήνα 1998, σ. 211.

από το μεγαλείο τους στη βαθιά αίσθηση του ρυθμού και στην απέραντη θλίψη και πίκρα της τσιγγάνικης ψυχής.<sup>152</sup>

Πουθενά αλλού στην Ευρώπη οι Τσιγγάνοι δεν συνέβαλαν στο να δημιουργηθεί μια μουσική ξεχωριστή για την υποβλητικότητά της, την ομορφιά της, την ποικιλία της όπως το φλαμέγκο. Γεννημένο από το πάντρεμα της αρχαίας μουσικής παράδοσης της Ισπανίας με τα βάσανα των Τσιγγάνων ενσαρκώνει το ιδεώδες της «αναρχικής» τσιγγάνικης ελευθερίας μέσα από τον πόνο των ανελέητων διωγμών και την επιμονή της αντίστασης σε κάθε τι που παραλύει την ορμή και τη ζωτικότητα τους.

Στα τραγούδια φλαμέγκο, στη μουσική της κιθάρας, στο νευρικό εκφραστικό ρυθμό των χορών, μια φωνή μελαγχολίας και αντίστασης φέρνει από το μακρινό παρελθόν τους απόηχους της πίκρας αλλά και της περηφάνιας ενός σιγματισμένου περιθωριακού τρόπου ζωής μεταφρασμένου σε έργο τέχνης.<sup>153</sup>

---

152 Σύμφωνα με ένα θρύλο, που κυκλοφορεί ευρύτατα στην κεντρική Ευρώπη κάποιος Τσιγγάνος παραβήκε στη μαστοριά του βιολιού με το διάσημο μουσουργό Λιστ. Δεν νίκησε το Λιστ αλλά τον εξέπληξε. Στο διαγωνισμό, ο Τσιγγάνος έλεγε στο Λιστ: «Παίξε πάντα πρώτος». Ό,τι έπαιζε ο Λιστ, ο Τσιγγάνος το επαναλάμβανε με μεγάλη ευχέρεια. Η φήμη των Τσιγγάνων ως μουσικάντηδων στην κεντρική Ευρώπη κυρίως στα χρόνια της Αυστροουγγρικής μοναρχίας υπήρξε αζεπέραστη. Η Τσιγγάνικη μουσική, που γεννήθηκε κι αναπτύχθηκε στις Ευρωπαϊκές κυρίως αυλές τα χρόνια εκείνα, είναι αποκλειστικά δικό τους δημιούργημα και θαύμα, αλλά και ο πυρήνας των περισσότερων δημοτικών τραγουδιών στην Ευρώπη. Ο Λιστ, που τους σπουδάσε από κοντά, έγραψε για τη μουσική τους: «Επειδή η τέχνη είναι γι' αυτούς υπερκόσμια γλώσσα, γλώσσα μυστική, αλλά διαυγής για τους μύστες της, την μεταχειρίζονται ανάλογα προς την ανάγκη των διαθέσεων που θέλουν να εκφράσουν και δεν αφήνουν να επηρεασθεί η μέθοδός τους, από την παρέμβαση κανενός τεχνικού λόγου. Έχοντας διαπλάσει τη μουσική τους για τον εαυτό τους, για να εκφράζονται μ' αυτήν, για να συνεννοούνται, για να τραγουδούν οι ίδιοι τα τραγούδια των, για να μονολογούν με τους πιο μυστικούς και τους πιο συγκινητικούς μονόλογους». Για τη προσφορά των Τσιγγάνων στη μουσική παράδοση βλ. Κ. Μπίρης, «Οι Τσιγγάνοι ( Ρομ και Γύφτοι ). Εθνογραφία και Ιστορία», Αθήνα 1954, σ. 28, Τ. Γιαννακόπουλος, Οι Γύφτοι και το Δημοτικό μας τραγούδι, εκδ. «Θουκιδίδης», Β' έκδοση, Αθήνα 1981, σ. 24, 65.

Ο περιηγητής Τισσό, που γνώρισε τους Τσιγγάνους στον τόπο τους, στις περιοχές της Ουγγαρίας και της Βοημίας, γράφει γι' αυτούς, θέλοντας να εξάρει το ταλέντο τους στη μουσική και στο τραγούδι: «Οι καλλιτέχνες αυτοί μουσικοί, που είναι εκ φύσεως αμέριμνοι πιο πολύ κι' από τα πουλά του ουρανού, ανίκανοι να φυλάξουν για αύριο ό,τι εκέρδισαν την προηγούμενη μέρα, παίζουν εμπνεόμενοι από την ψυχή τους και αυτοσχεδιάζοντας με αμίμητο οίστρο και διάθεση, χωρίς καθόλου να ξέρουν νότες, χωρίς να ξέρουν τίποτε από τα μέσα και από την τεχνική που μαθαίνονται από το δάσκαλο». Κ. Η. Μπίρης, ό.π.

153 5. Φ. Γκράντε, Φλαμέγκο - γεύση από αίμα στο στόμα, «Οι Τσιγγάνοι», περιοδικό Courrier της Ουνέσκο, τ. 12, 1984, σ. 29 – 30, Β. Leblon, «Identité gitane et flamenco», στο Tsiganes: Identité, Evolution, επιμέλεια: P. Williams ( Paris, 1989 ),

Το φλαμέγκο, ως μουσική και ως χορός στην Ιβηρική, τα τσιγγάνικα βιολιά των παραδονάβιων χωρών που με τους ρυθμούς τους ενέπνευσαν όλους τους συνθέτες της κλασικής μουσικής, η διάσωση της δημοτικής μουσικής στην Ελλάδα είναι αξιόλογα στοιχεία προσφοράς του τσιγγάνικου «πολιτισμού». Επί πλέον, ένας μεγάλος αριθμός από καλλιτέχνες και συγγραφείς εμπνεύστηκαν από τους θρούλους του φλογερού τσιγγάνικου πάθους, τα πλατιά αισθήματα μελαγχολίας, της γενναιότητας και της τσιγγάνικης τιμής, της μαγείας και του μυστηρίου, το θάνατο που έρχεται ως τίμημα της ομορφιάς. Θα ήταν παράλειψη αν στην ιστορία της ευρωπαϊκής μουσικής, δίπλα στα μεγάλα και φημισμένα ονόματα των μουσουργών Μπετόβεν, Μπαχ και Λιστ δεν αναφερθούν τα ονόματα των Τσιγγάνων μουσουργών: Μπίχαρι,<sup>154</sup> Ρεμένιϊ, Ξερμιάκ.<sup>155</sup>

---

σ. 521 – 527, Μ. Κολόζη – Αγ. Κυβέλου, *Στρατηγικές για την προώθηση – έναξη των Τσιγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα – Προπομποί – ενδιάμεσοι εκπαιδευσης*, Πρόγραμμα: SOCRATES, Υποπρόγραμμα: COMENIUS, Δράση 2, Αθήνα 1998, σ. 18,

Στο έργο του An. Fraser, *The Gypsies*, σ. 215, πληροφορούμαστε ότι το φλαμέγκο εμφανίστηκε τον 19ο αιώνα, στην Ισπανία. Επρόκειτο για ένα «βαθύ τραγούδι» ( *canto jondo* ), ένα μουσικό είδος, - ή για ακριβέστερη προσέγγιση για τρία μουσικά είδη - το οποίο είχε ανδαλουσιανή βάση. Σύμφωνα με τον Μανουέλ ντε Φάλλια συνδύαζε βυζαντινά λειτουργικά, αραβικά και τσιγγάνικα στοιχεία. Τα θέματα του φλαμέγκο ήταν η αγάπη, η πίστη, η υπερηφάνεια, η ελευθερία, η ζήλια, η εκδίκηση, ο διωγμός, η λύπη, ο θάνατος, διατυπωμένα με λακωνική προκλητικότητα και συμπυκνωμένη αμφισημία. Χαρακτηριστική είναι η περιγραφή που δίνει ο Λόρκα για το *canto jondo*, ως τον «ήχο του αίματος που αναβλύζει».

154 Ο *Γιάνος Μπίχαρι* ( 1764 – 1827 ), υπήρξε το πρώτο μεγάλο όνομα στο βιολί. Ήρθε στην Ουγγαρία από το Λοτσόνι της Μπρατισλάβα. Την ορχήστρα του την καλούσαν στις πιο σημαντικές δημόσιες και ιδιωτικές γιορτές και σε συμπόσια σε ολόκληρη τη χώρα. Πολύ συχνά δεχόταν προσκλήσεις και από τη Βιέννη. Το 1814, μάλιστα, έπαιξε στο συνέδριο της Βιέννης προς τιμή των εκεί συγκεντρωμένων μοναρχών και πολιτικών. Ο Λιστ υπήρξε ένας από τους μεγαλύτερους θαυμαστές του. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά που κάνει γι' αυτόν στο έργο του *Des Bohémiens et de leur musique en Hongrie*, Paris, 1859, όπου υποστηρίζει ότι ο Μπίχαρι «ύψωσε την τσιγγάνικη μουσική στο ανώτατο όριό της. Επί πολλά χρόνια υπήρξε αντικείμενο εύνοιας και θαυμασμού της ουγγρικής αριστοκρατίας. Τώρα όμως, έγινε αναπόσπαστο μέρος της εικόνας του έθνους». F. Liszt, «*The Gipsy in Music*», αγγλική μετάφραση: E. Evans ( London, 1926 ), τόμ. 2, σ. 340 Ο Μπίχαρι και οι διάδοχοί του δημιούργησαν ένα μουσικό ιδίωμα, το οποίο έγινε μέρος της λαϊκής ουγγρικής παράδοσης με το όνομα *verbunkos*. ( Η αρχική σημασία της λέξης *verbunkos* δήλωνε ένα είδος στρατιωτικής μουσικής, το οποίο παιζόταν κατά τη στρατολογία). An Fraser, «*The Gypsies*», ό.π. σ. 212.

155 Τ. Γιαννακόπουλος, *Οι Γύφτοι και το Δημοτικό μας Τραγούδι*, Β' έκδοση, εκδ. «Θουκιδίδης», Αθήνα 1981, σ. 21. Θαν. Τριαρίδης, (μέλος του δικτύου DROM), από

Ως έργα αντιπροσωπευτικά της τέχνης και του πολιτισμού, ανέπαφα κι αναλλοίωτα στη φθορά του χρόνου, αναφέρονται η Παναγία των Παρισίων του Ουγκώ, που τον ενέπνευσε η Τσιγγάνα της αυλής των θαυμάτων, η όπερα Τροβατόρε του Βέρντι, η Κάρμεν του Μεριμέ, που την εμπνεύστηκε από την Ισπανιόλα Τσιγγάνα Κολόμπα, που θα πει περιστερά, ο Ιππότης και ο Θάνατος του Γκαίτε,<sup>156</sup> η όπερα του Μπιζέ. Η τσιγγάνικη ζωή ήταν εκείνη που ενέπνευσε τον μεγάλο Πούσκιν κι έγραψε τους αθάνατους «Τσιγγάνους» του, τον Ρισπέν κι έγραψε τη «Μιάρκα» του.

Στον τομέα της λογοτεχνίας, οι Τσιγγάνοι προσελκύουν την προσοχή και το ενδιαφέρον, καθώς οι προτιμήσεις στρέφονται πια προς το ρομαντισμό και το μελοδραματισμό. Ωστόσο, συμβάλλει και η τάση να μη δίνεται πια έμφαση στις έννοιες της τάξης, της λογικής και της ηρεμίας, αλλά στο άτομο, στο αυθόρμητο, στο φανταστικό.<sup>157</sup>

Στις αρχές του αιώνα μας η δυτική φιλολογία και ποίηση, κυρίως στην Ιταλία και την Ισπανία, είναι διαποτισμένη από τα γνωστά *Romances* που κορύφωμά τους είναι οι περίφημες μπαλάντες του αδιασκοτωμένου Ισπανού ποιητή Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα. Παράλληλα, η ελαφρά ή αλλιώς ονομαζόμενη λαϊκή φιλολογία ολόκληρο τον περασμένο και σύγχρονο αιώνα τροφοδοτήθηκε με λαϊκά έργα εμπνευσμένα από την τσιγγάνικη ζωή. Ενδεικτικά έργα είναι η «La Zingara», λαϊκή ιταλική κωμωδία, η «La Boemienne» του Xavier de Monterein, έργο μεταφρασμένο και στα ελληνικά με τον τίτλο «Η Αθιγγανίς» κ.λ.π.

Στην Τουρκία - και γενικά στις χώρες της τότε Τουρκικής Αυτοκρατορίας (όπως και στην Ελλάδα) – πιστεύεται ότι οι Ρομ καλλιέργησαν την τέχνη του Καραγκιόζη. Λέγεται ότι ο χαρακτήρας του Καραγκιόζη απεικονίζει έναν τυπικό Τσιγγάνο.<sup>158</sup>

Ο Δωδεκάλογος του Γύφτου του Κωστή Παλαμά, η Γυφτοπούλα του Παπαδιαμάντη και πιο σύγχρονες αναφορές, όπως η Τσιγγάνα μάγισσα του Β.

---

την πρόταση του Δικτύου DROM, για την εισαγωγή της ιστορίας της τσιγγάνικης φυλής και της πολιτιστικής προσφοράς στα βιβλία της Μέσης Εκπαίδευσης.

156 Το 1773, ο Γκαίτε στη συγκλονιστική τραγωδία του, «*Gotz von Berlichingen*», έδωσε το ρόλο του άγριου ευγενούς σε έναν Τσιγγάνο αρχηγό. Πολύ γρήγορα τον μιμήθηκαν και άλλοι συγγραφείς οι οποίοι στα έργα τους ανιπαραθέτουν τη ζωή των Τσιγγάνων με τις υποκρισίες της ζωής των συνηθισμένων ανθρώπων. An. Fraser, «*The Gypsies*», ό.π., σ. 206.

157 A.M. Fraser, «*Author's Gypsies*», *Antiquarian Book Monthly*, 20 ( 1993 ), τ. 2, σελ. 10 – 17.

158 INTERNET, «*POM*», <http://www.greece-21century.com/main3/Rom/History/index.html>



Τσιτσάνη, οι ταινίες του Κουστορίτσα και η μουσική του Μπρέκοβιτς βρήκαν την έμπνευση μέσα από την τσιγγάνικη ζωή.<sup>159</sup>

Στην Ελλάδα οι Τσιγγάνοι μέχρι το μετασχηματισμό της κοινωνίας και της οικονομίας και την εκβιομηχάνιση, που υποβίβασε τα χειρονακτικά επαγγέλματα ήταν περιζήτητοι, αφού ως αυτοαπασχολούμενοι τεχνίτες εξυπηρετούσαν τις πρακτικές ανάγκες των οικιακών και γεωργικών δραστηριοτήτων των αγροτικών περιοχών.

Ως τεχνίτες άφησαν δημιουργήματα αντίστοιχα των επαγγελμάτων που εξασκούσαν: υνιά, σιδεριές για μπαλκόνια, σφυριά, ρόπτρα, μασιές και πυροστιές, χαβάνια και γουδοχέρια, γάστρες, μύλοι του καφέ, κεντήματα και καλάθια. Ως εργάτες γης και ως κολίγοι κάλυψαν βασικά κενά της γεωργικής οικονομίας.

Όπως είναι γνωστό, πριν από μερικές δεκαετίες το συγκοινωνιακό δίκτυο στην Ελλάδα ήταν υποτυπώδες και κατά συνέπεια οι δυσκολίες στη μετακίνηση ανθρώπων και εμπορευμάτων ήταν πολύ μεγάλες. Σε μερικές μάλιστα περιοχές υπήρχε έλλειψη και των πιο στοιχειωδών υπηρεσιών. Οι διαρκώς μετακινούμενοι Τσιγγάνοι με την εξαιρετική κινητικότητά τους κάλυπταν σημαντικές ανάγκες του αγροτικού πληθυσμού, ιδίως στις δυσπρόσιτες περιοχές της χώρας και εξυπηρετούσαν ευρύτερες περιοχές με χαμηλό μάλιστα, κόστος.<sup>160</sup>

---

159 Θαν. Τριarıδης, ό.π., Τ. Γιαννακόπουλος, ό.π., σ. 34.

160 Μ. Κολόζη – Αγ. Κυβέλου, ό.π. σ. 18, Μ. Τερζοπούλου, Γ. Γεωργίου, *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός*, έκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ.2012. Δ. Βεργίδης, *Νεορατσισμός και σχολείο – Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*, Περιοδικό: *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Μάρτιος – Απρίλιος 1995, Αθήνα, σ. 54, Εξάλλου η διαρκής μετακίνησή τους σχετίζεται άμεσα και με την έννοια του *δρόμου*, μια έννοια με ιδιαίτερη σημασία για τους Τσιγγάνους, αφού όχι μόνο αποτυπώνει αλλά και ταυτίζεται με την ίδια τους τη ζωή. Χαρακτηριστική είναι η φράση που χρησιμοποιούν οι Τσιγγάνοι, όταν λένε «*πηγαίνω στη δουλειά*»: «**Τσαβ Αντό Γκαβ**», που στην κυριολεξία σημαίνει «*πηγαίνω στο χωριό*». (*Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα*», Κοινοτική Πρωτοβουλία Απασχόληση – INTEGRA , Πρόγραμμα «Ντρομ ε Τραημάσκε», Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1999, σ. 14. Εκτός από την κάλυψη των αναγκών και την εξυπηρέτηση των αγροτικών περιοχών η συνεχής μετακίνηση των Τσιγγάνων εξυπηρετούσε και τις ανάγκες της δικής τους κοινωνικής οργάνωσης, αφού με τα ταξίδια τους τους δίνονταν οι ευκαιρίες να συναντήσουν τις άλλες διασκορπισμένες φάρες, να συσφίξουν τους κοινωνικούς και πολιτισμικούς δεσμούς της φυλής τους, να αναβαπτισθούν στις κοινές αξίες και τους ιεραρχικούς τους ρόλους. Παράλληλα, με τα ταξίδια τους επιδίδονταν στην αναζήτηση πελατείας χρησιμοποιώντας τις καθιερωμένες διαδικασίες συναλλαγής όπως την πειθώ, το παζάρεμα κι ενίοτε το ξεγέλασμα του πελάτη με σκοπό το μεγαλύτερο κι ευκολότερο κέρδος. Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός*, έκδ. ΥΠ. Ε.Π.Θ. & Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 21.

Ως μουσικοί θεωρούνται οι θεματοφύλακες του δημοτικού μας τραγουδιού κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας, ενώ δεν αμφισβητείται η συμβολή τους στη διατήρηση και διάδοση της ελληνικής δημοτικής μουσικής, κυρίως της οργανικής, στις περιοχές της στεριανής Ελλάδας, αφού οργανοπαίχτες των παραδοσιακών δημοτικών τραγουδιών υπήρξαν κυρίως οι Τσιγγάνοι.<sup>161</sup>

Στις μέρες μας, σε πολλές παραδοσιακές εκδηλώσεις και τοπικά πανηγύρια μετέχουν ενεργά σαν οργανοπαίχτες. Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα του πανηγυριού του Αη – Συμιού στο Μεσολόγγι, του Τυρνάβου (Μπουρανή), της Κατερίνης (Περπερίτσα), Βαρθολομιού (Μπούλες). Άλλωστε, και σε ολόκληρη την Ελλάδα κατά τον εορτασμό της Πρωτομαγιάς και της Καθαρής Δευτέρας μπορεί να συναντήσει κανείς τσιγγάνικες «κομπανίες» να προσφέρουν τη χαρά στους πανηγυριώτες έναντι συνήθως μικρής αμοιβής.<sup>162</sup>

---

161 «Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Κοινοτική Πρωτοβουλία Απασχόληση INTEGRA, Πρόγραμμα «Ντρομ ε Τραημάσκε», Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1999, σ. 20.

162 <http://www.Greece-21century.com/main3/Rom/History/index.html>

## **1.11. Οι τσιγγάνοι των καταυλισμών**

### **1.11.1. Τι είναι ο καταυλισμός**

Καταυλισμός θεωρείται ο χώρος που χρησιμοποιείται για τη συγκέντρωση και την κύρια διαμονή είκοσι ή και περισσότερων οικογενειών. Οι καταυλισμοί συγκροτούνται συνήθως στα περίχωρα των αστικών κέντρων σε χώρους που, ως επί το πλείστον, ιδιοκτησιακά δεν ανήκουν στις οικογένειες που τους καταλαμβάνουν. Οι οικογένειες, που απαρτίζουν έναν καταυλισμό, ανήκουν κατά κανόνα σε κοινωνικά εξαθλιωμένους πληθυσμούς, όπως Τσιγγάνους, λαθρομετανάστες, αλλοδαπούς, έχουν κοινά κοινωνικά χαρακτηριστικά και βιώνουν από κοινού τη στέρηση βασικών αγαθών, που εξασφαλίζουν έναν ασφαλή, υγιεινό κι αξιοπρεπή τρόπο ζωής.

Οι πληθυσμοί των καταυλισμών βρίσκονται είτε εκτός από τις παραγωγικές διαδικασίες του υπερτερούντος πληθυσμού είτε έχουν αδύνατη και φθίνουσα σχέση με την παραγωγική διαδικασία. Γεγονός είναι ότι η κυρίαρχη ιδεολογία θεωρεί τους πληθυσμούς των καταυλισμών ως «αντιπαραγωγικούς πληθυσμούς» και - κατά συνέπεια - τους τοποθετεί στο «επικίνδυνο περιθώριο», απέναντι στο οποίο η υπόλοιπη κοινωνία αναπτύσσει εχθρικές μέχρι επιθετικές συμπεριφορές. Καθολικό φαινόμενο είναι ο λυσσαλέος διωγμός που υφίστανται από τις εκάστοτε τοπικές αρχές με τη συνδρομή «αγανακτισμένων πολιτών». Επίσης, καθολικό φαινόμενο είναι η επίκληση - και από τα μέσα Μ.Μ.Ε. - της παραβατικής συμπεριφοράς που αναπτύσσουν μέλη των πληθυσμών αυτών ως επιχείρημα και δικαιολογία για το διωγμό τους.

### **1.11.2. Η έννοια του καταυλισμού χτες, σήμερα, αύριο**

Ανέκαθεν ήταν δύσκολη υπόθεση η κατανόηση της τσιγγάνικης κοινωνίας, εξαιτίας της έλλειψης επιστημονικής μελέτης για την ιστορία τους<sup>163</sup>, για τη γλώσσα τους, για την κουλτούρα τους. Παράλληλα, η ύπαρξη προκαταλήψεων, η έμφαση στα στερεότυπα του «διαφορετικού» και η απουσία ερμηνείας από τους Τσιγγάνους για τον εαυτό τους και τις ομάδες τους, ώθησαν τους Τσιγγάνους στην παρασκιά - αν όχι στη σκιά - από το κυρίως ρεύμα των κυρίως συζητήσεων για την υγεία, τη στέγαση, την εκπαίδευση, την

---

163 INTERNET, Δίκτυο DROM, Για τα κοινωνικά δικαιώματα των Τσιγγάνων, Γιατροί του Κόσμου - Ελληνική Αντιπροσωπεία, Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι, Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου, Μάρτιος 1999.

απασχόληση κ.ά., ενώ μένει στην αφάνεια η θέση των Τσιγγάνων στην κοινωνία καθώς και η ιστορική και πολιτισμική συμβολή τους.

#### α. Ο καταυλισμός του χθες

Υπολογίζοντας το χρόνο στο πέρασμά του μπορεί να θεωρηθεί ο καταυλισμός ως *κατάλοιπο του παρελθόντος*. Οι Τσιγγάνοι, εκμεταλλεζόμενοι τις οποιοσδήποτε παροχές και ανακουφιστικά μέτρα που τους παρέχονται από την Πολιτεία από οργανώσεις ή από φορείς, έχουν την ικανότητα να μάθουν γραφή και ανάγνωση, να βρουν κάποια απασχόληση και να ενσωματωθούν στην ευρύτερη κοινωνία. Με άλλα λόγια, η ενσωμάτωση και προσαρμογή της κοινωνίας των Τσιγγάνων στην κοινωνία των Γκατζέδων είναι αφενός δική τους ευθύνη και αφετέρου θέμα χρόνου.

Η βασική, όμως, ευθύνη για την αποπεριθωριοποίηση και την ενσωμάτωση στην ευρύτερη κοινωνία βαραίνει τους ίδιους τους Τσιγγάνους των καταυλισμών. Αν υπάρχει βούληση, πολλές δυσκολίες και εμπόδια μπορούν να ξεπεραστούν. Οι αλλαγές και οι βελτιώσεις δεν χαρίζονται, αλλά προκαλούνται.<sup>164</sup>

Το Κράτος μπορεί να διευκολύνει τον «εκσυγχρονισμό» των Τσιγγάνων, παρέχοντάς τους υπηρεσίες, συμπαράσταση, στήριξη, περιορίζοντας φαινόμενα κοινωνικού και σχολικού αποκλεισμού, ώστε να μπορέσουν να πορευτούν στο δρόμο της αυτοεκτίμησης και με μεγάλες πιθανότητες οι οποιοσδήποτε αλλαγές να θεωρούνται δικές τους επιτυχίες.<sup>165</sup>

---

164 Η άποψη αυτή ενισχύεται επί πλέον, με το παράδειγμα των Τσιγγάνων της Αγίας Βαρβάρας στην Αθήνα και της Κάτω Αχαγιάς στην Πάτρα, οι οποίοι μένουν μόνιμα σε σπίτια, έχουν δουλειά, φροντίζουν τα παιδιά τους να φοιτούν κανονικά στο σχολείο, μεριμνούν για την υγεία τους, με άλλα λόγια «εντάχθηκαν» στην κρατούσα κοινωνία. Μια τέτοια όμως, ερμηνεία των πραγμάτων αποδέχεται ότι η Ελλάδα δεν είναι ακόμη τελείως αναπτυγμένη κοινωνία. Κατά συνέπεια, προκύπτουν αδυναμίες αφενός μεν στη διάρθρωση και στην υιοθέτηση κατάλληλων μέτρων πολιτικής για την ανάπτυξη υποδομής στις περιοχές όπου υπάρχουν καταυλισμοί αφετέρου στην υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού στους Τσιγγάνους των καταυλισμών. ( INTERNET, Ένωση Πολιτών για την Παρέμβαση, «Η πρακτική της εθνοτικής εικέτας και η πολιτική του σκουπιδιότοπου », <http://www.paremvassi.gr/art47.htm> ).

165 Η άποψη ότι τα προβλήματά των Τσιγγάνων μπορούν να τα λύσουν οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι, επιβεβαιώνεται από ιστορικά και σύγχρονα παραδείγματα Τσιγγάνων, που διεκδίκησαν δικαιώματά τους και δικαιώθηκαν. Ενδεικτικά αναφέρεται η περίπτωση των Τσιγγάνων της Βουλγαρίας, στους οποίους το 1901 αφαιρέθηκε το δικαίωμα ψήφου. Μετά από επτά χρόνια αντιδράσεων και διαμαρτυριών από τους ίδιους τους Τσιγγάνους, το 1908, τους επαναχωρήθηκε. Επιπλέον, ενθαρρυντικό κι ελπιδοφόρο είναι το γεγονός ότι η Πολιτεία δεν είναι αρνητικά τοποθετημένη απέναντι στους Τσιγγάνους. Τα διάφορα φαινόμενα ρατσιστικών εκδηλώσεων, που

## **β. Ο καταυλισμός του σήμερα**

Αντιμετωπίζοντας την εικόνα του καταυλισμού σήμερα ερχόμαστε αντιμέτωποι με τη φτώχεια, την ασθένεια, τον αναλφαβητισμό, την περιθωριοποίηση και με ο,τιδήποτε άλλο απορρέει από την απόρριψη των κοινωνικών ομάδων, που περιπεύουν στη δυναμική του σύγχρονου κόσμου.

Οι Τσιγγάνοι των καταυλισμών βρίσκονται σήμερα σε πολύ χειρότερη θέση από εκείνη που βρίσκονταν πριν από τριάντα χρόνια. «Έχουν χάσει έδαφος» σε σχέση με την υπόλοιπη κοινωνία.<sup>166</sup> Ίσως να έχουν χάσει και την κίνησή τους προς τα εμπρός και να αναπτύσσουν στρατηγικές επιβίωσης αντίθετες προς την κοινωνική πρόοδο (όπως ξεδιάλεγμα σκουπιδιών, χρήση ναρκωτικών).

Εάν γίνει αποδεκτή η πρώτη ερμηνεία της έννοιας του καταυλισμού, τότε μπορεί να θεωρηθεί ότι οι Τσιγγάνοι αφέθηκαν να προσαρμοσθούν στο ισχύον κοινωνικό – πολιτισμικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό περιβάλλον είτε «βουλιάζοντας» είτε «κολυμπώντας».

Δεν είναι δυνατόν να στηριχθεί κανείς ούτε στη βούληση των Τσιγγάνων, ούτε στο χρόνο, για να θεραπευθούν όλα τα κακά και να επιλυθούν όλα τα προβλήματα. Η διαμόρφωση της συμπεριφοράς και η στάση των Τσιγγάνων εξαρτάται από την επίδραση τόσο του περιβάλλοντος, όσο και από την επίδραση όλων των κοινωνικών πλευρών της ζωής.

Είναι γεγονός ότι οι Τσιγγάνοι των καταυλισμών δεν εκτέθηκαν, δεν βίωσαν στις ίδιες κοινωνικές συνθήκες με την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα. Είναι, επίσης, γεγονός ότι οι Τσιγγάνοι των καταυλισμών δεν έχουν την ίδια βάση εκκίνησης στον αγώνα της διεκδίκησης της ποιότητας στη ζωή, τις ίδιες ευκαιρίες στην εργασιακή απασχόληση, στην εκπαίδευση, στην κοινωνική αποδοχή. Επομένως, χρειάζεται να αλλάξει το περιβάλλον, ώστε οι Τσιγγάνοι να βρουν το δρόμο προς την κοινωνική πρόοδο.

Η δεύτερη προσέγγιση είναι πλησιέστερη προς τη θέση που διαμορφώνεται στην Ευρώπη και σιγά – σιγά φθάνει και στην Ελλάδα.

---

παρουσιάζονται κατά καιρούς εις βάρος τους, είναι ελάχιστα και μεμονωμένα. Σίγουρα, δεν μπορούν να γενικευτούν.

166 Μία τρίτη άποψη, που θα μπορούσε να υιοθετηθεί κάποιος, υποστηρίζει ότι αντί να θεωρείται ο καταυλισμός ως κατάλοιπο του παρελθόντος ή ως πρόβλημα του παρόντος, που μπορεί να αντιμετωπισθεί με διορθωτικές πρωτοβουλίες, ο καταυλισμός - που θυμίζει εκπληκτικά την Cardboard City του Λονδίνου ή τις ντενεκεδουπόλεις του Τρίτου Κόσμου - θεωρείται ως αναπόδραστο προϊόν μιας μορφής ανάπτυξης που βασίζεται στην ανισότητα του καπιταλισμού.

Η διάθεση πόρων για εκπαιδευτικά προγράμματα και την ανάπτυξη υποδομής δίνει ένα κίνητρο, ώστε το Κράτος να υιοθετήσει μια πιο δυναμική στάση στο θέμα των Τσιγγάνων.

Με ένα «απότομο ξεκίνημα», οι κάτοικοι των καταυλισμών, ( καθώς και άλλοι που ζουν σε παρόμοιες συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού και περιθωριοποίησης), θα μπορέσουν να πάρουν τη θέση τους δίπλα σ' εκείνους της Αγίας Βαρβάρας και τους μέσους Έλληνες και να χαρούν τους καρπούς της οικονομικής και κοινωνικής προόδου.

#### **γ. Ο καταυλισμός του αύριο**

Σ' έναν κόσμο οικονομικά, πνευματικά, πολιτισμικά, πολιτικά κλπ ανταγωνιστικό, οι ευκαιρίες και το status εξαρτώνται από την ικανότητα του καθενός να διεκδικεί τους πόρους της κοινωνίας. Όσοι έχουν λιγιστό πλούτο ή εξουσία εξαρτώνται από τις επιθυμίες των άλλων, των ισχυρότερων, που θα τους χρησιμοποιήσουν για να βελτιώσουν τη δική τους θέση.<sup>167</sup>

Τα κριτήρια επιλογής των «αδύναμων» από τους «ισχυρούς» και οι αποφάσεις που λαμβάνονται εξαρτώνται από την επιρροή των συντελεστών που μετέχουν στη διαδικασία διαμόρφωσης της πολιτικής.

### **1.11.3. Καταυλισμοί σκηνιτών τσιγγάνων στην Ελλάδα**

Σήμερα στην Ελλάδα υπάρχουν **εβδομήντα καταυλισμοί** σκηνιτών Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Ο συνολικός αριθμός των Τσιγγάνων που ζουν στους καταυλισμούς είναι εκατό με εκατόν είκοσι χιλιάδες.

Ο κάθε καταυλισμός έχει τη δική του τυπολογία, που χαρακτηρίζεται από τη σύνθεση του πληθυσμού, τη φυλετική ομοιογένεια, τη γλωσσική διάλεκτο από το αν ο καταυλισμός είναι αποκόμημα της ιστορίας ή δημιουργήθηκε μέσα σε μια νύχτα με απόφαση κάποιου δημοτικού άρχοντα κ.λ.π.<sup>168</sup>

---

167 Αν η κοινωνία προχωρούσε προς τα εμπρός ως ενιαίο σύνολο, με τις ομάδες που βρίσκονται στο εσωτερικό της να προχωρούν με το δικό τους βηματισμό, η αλληλεξάρτηση των συνιστωσών της κοινωνίας θα δηλώνει ότι η ταχύτητα και η κατεύθυνση της αλλαγής θα καθορίζονται και θα επηρεάζονται από τη μεταβαλλόμενη σχετική θέση των συνιστωσών αυτών μέσα στο σύνολο.

168 Δίκτυο DROM, Για τα κοινωνικά δικαιώματα των Τσιγγάνων, Γραφείο του Κόσμου – Ελληνική Αντιπροσωπεία, Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι, Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου, Μάρτιος 1999, Από το: Προσχέδιο Πρότασης Νόμου για Οικισμούς σκηνιτών Τσιγγάνων.

## Συνθήκες διαβίωσης

Οι συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων στους καταυλισμούς, ως επί το πλείστον φωτογραφίζονται με χρώματα τριτοκοσμικών εικόνων με φόντο τη χαραυγή της δεύτερης χιλιετίας.

Το 27% (από το 68% του τσιγγάνικου πληθυσμού) είναι μόνιμα εγκαταστημένοι σε καταυλισμούς. Οι σκηνίτες Τσιγγάνοι των καταυλισμών μαζί με τους διερχόμενους δίνουν ένα ποσοστό 30,6% των Τσιγγάνων, που βρίσκονται πιθανόν στην κατηγορία των αστέγων. Με άλλα λόγια, ο ένας στους τρεις Τσιγγάνους είναι άστεγος.<sup>169</sup>

Οι Τσιγγάνοι των καταυλισμών ζουν σε παράγκες, συνήθως αυτοσχέδιες, από πλίνθους, ξύλο και μέταλλο, καλυμμένες με νάιλον κατά τους χειμερινούς μήνες, ώστε να προφυλάσσονται – έστω και με αυτόν τον υποτυπώδη τρόπο – από το κρύο, τον αέρα, τη βροχή. Ο βιοτικός χώρος διαμονής σε σχέση με τον αριθμό των μελών της οικογένειας είναι πολύ περιορισμένος και οι συνθήκες κατοικίας πάρα πολύ κακές. Σε κάθε οικογένεια αναλογεί ένα δωμάτιο και το δωμάτιο αυτό είναι συνήθως και ο μοναδικός χώρος του «σπιτιού», δηλ. χρησιμοποιείται συγχρόνως ως υπνοδωμάτιο, κουζίνα και καθημερινό.<sup>170</sup>

Τα βασικά έργα υποδομής, όπως αποχέτευση, υδροδότηση, ηλεκτροδότηση, οδική σύνδεση είναι σχεδόν έως τελείως ανύπαρκτα στους καταυλισμούς.

Όσον αφορά, μάλιστα, τις συνθήκες υγιεινής μόνο με τα πλέον μελανά χρώματα θα μπορούσε κανείς να περιγράψει την εικόνα των καταυλισμών. Η ύπαρξη αποχωρητηρίου χαρακτηρίζεται πολυτέλεια, ενώ για ύπαρξη λουτρού δεν γίνεται λόγος. «Στην καλύτερη περίπτωση» αναφέρονται μία έως δύο αυτοσχέδιες τουαλέτες για ολόκληρο τον καταυλισμό, στις οποίες ωστόσο δεν τηρούνται βασικές αρχές υγιεινής. Σύμφωνα με πορίσματα πρόσφατης έρευνας το 92,4% των εγκαταστημένων σε καταυλισμούς Τσιγγάνων δεν διαθέτει τουαλέτα και το 100% δεν έχει λουτρό. Επίσης, οι διερχόμενοι από τους

---

169 Ι. Σωτήρηχου, «Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων», άρθρο, Εφημ. Ελευθεροτυπία, αφιέρωμα: «Και αν είμαι ΡΟΜ μη με φοβάσαι», 11 Μαρτίου 2000, σ. 6 – 7. ( Τα στατιστικά στοιχεία και οι πίνακες προέρχονται από την ίδια εφημερίδα και είναι αποτέλεσμα της έρευνας των Γ. Παπακωνσταντίνου – Μ. Βασιλειάδου – Μ. Παυλή – Κορορέ, «Οικονομική – Κοινωνική – Πολιτισμική κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», ΥΠ.Ε.Π.Θ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Τμήμα ΦΠΨ – Τομέας Παιδαγωγικής.

170 Μ. Τερζοπούλου – Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία – Πολιτισμός», Γ.Γ.Λ.Ε., Β' έκδοση, Αθήνα 1998, σ. 45.

καταυλισμούς δεν διαθέτουν κανενός είδους θέρμανση σε ποσοστό 83,3%, ενώ οι μόνιμα εγκαταστημένοι έχουν κάποιο είδος θέρμανσης σε ποσοστό 41,3%. Όσοι διαθέτουν θέρμανση ως επί το πλείστον χρησιμοποιούν ξυλόσομπες ή θερμάστρες πετρελαίου. Το 94,6% δεν έχει τηλέφωνο ενώ το 8,7% των εγκαταστημένων σε καταυλισμούς διαθέτει κινητά τηλέφωνα. Είναι αναμφισβήτητο το γεγονός ότι οι συνθήκες διαβίωσης δεν είναι πάντα απόρροια ελεύθερης επιλογής των Τσιγγάνων των καταυλισμών, αλλά έχουν άμεση συνάφεια με την ύπαρξη ή όχι βασικών έργων υποδομής. Έτσι, η ανυπαρξία παροχής νερού έχει ως συνέπεια την ανυπαρξία λουτρού και τουαλέτας.<sup>171</sup>

Πολλές φορές οι συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων στους καταυλισμούς είναι μία απάντηση, χωρίς λέξεις, στο ερώτημα: *«Γιατί οι Τσιγγάνοι δεν ενδιαφέρονται να πάνε τα παιδιά τους στο σχολείο»;*

#### **1.11.4. Η εικόνα των καταυλισμών**

##### **Καταυλισμοί που εκδιώχθηκαν**

###### **Καταυλισμός Εύοσμου Θεσσαλονίκης**

Μετά από προσφυγή των δημοτικών αρχών και των ιδιοκτητών γης όπου βρισκόταν ο καταυλισμός, τρεισήμισι χιλιάδες σκηνίτες Τσιγγάνοι υποχρεώθηκαν το 1997 με δικαστική απόφαση να εγκαταλείψουν την περιοχή, η οποία δεν είχε στοιχεία υποδομής, αλλά έμεναν εκεί για τριάντα χρόνια. Ύστερα από άρνηση των παρακείμενων δήμων να τους δεχθούν, κατέληξαν μετά από ένα μήνα περιπλανήσεων, τον Αύγουστο του 1998, στην αποξηραμένη κοίτη του Γαλλικού ποταμού. Η μετεγκατάστασή τους στο στρατόπεδο του Γκόνου είναι η πρώτη μετεγκατάσταση που γίνεται από Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση, σύμφωνα με την πρόταση Νόμου για τη δημιουργία Αυτοδιαχειριζόμενων Οικισμών της Σύμπραξης και υλοποιείται με την εποπτεία του Γ.Π.Ζ.Γ.Π.<sup>172</sup> και σε συνεργασία με τις οργανώσεις της Σύμπραξης.

###### **Καταυλισμός Άνω Λιοσίων, Αττικής**

Τον Οκτώβριο του 1996, με το πρόσχημα έρευνας για ναρκωτικά, η αστυνομία εισέβαλλε στον καταυλισμό των Τσιγγάνων, που εκδιώχθηκαν τον

---

171 Εφημ. Ελευθεροτυπία, ό.π. σ. 7.

172 ( Γ.Π.Ζ.Γ.Π. = Γραφείο Ποιότητας Ζωής Γραφείο Πρωθυπουργού ).



Απρίλιο του 1997. Εικοσιπέντε από τις εβδομήντα οικογένειες – δημότες και μόνιμοι κάτοικοι – μεταφέρθηκαν σε μεταλλικά προκατασκευασμένα σπίτια σε γειτονική περιοχή. Στους υπόλοιπους σκηνίτες δόθηκε τελεσίγραφο να φύγουν. Η νέα περιοχή είναι εξαιρετικά απομονωμένη, χωρίς υποδομή ( τα σπίτια δεν συνδέθηκαν ποτέ με ύδρευση και αποχέτευση ) και περιφράχτηκε με συρματόπλεγμα.

#### Καταυλισμός Ιωαννίνων, Ηπείρου

Τον Αύγουστο του 1999 οι τοπικές αρχές προέβησαν σε εκδίωξη τριάντα οικογενειών Τσιγγάνων ( Ελλήνων και Αλβανών ) από χώρο χωρίς υποδομή, όπου διέμεναν για επτά χρόνια. Με παρέμβαση του Προγράμματος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για τους Τσιγγάνους, στο οποίο είχε ενταχθεί ο καταυλισμός, οι αρχές αναδιπλώθηκαν και δεσμεύτηκαν να εξετάσουν τη μετεγκατάστασή τους σε άλλη περιοχή.

#### Τρίκαλα περιοχής Πύργου ή Αγροβίζ, Θεσσαλίας

Στις 29 Μαΐου του 1997 οι δημοτικές αρχές με την παρουσία της αστυνομίας, έδιωξαν είκοσι οικογένειες Τσιγγάνων από την περιοχή Πύργου και Αγροβίζ, μετά από πίεση ιδιοκτητών παρακείμενων νυχτερινών κέντρων. Πριν από οχτώ χρόνια, είχαν διωχθεί πάλι από άλλη περιοχή των Τρικάλων.

#### Φοίνικας Θεσσαλονίκης

Το Μάιο του 1997, οι παράγκες μιας 30μελούς οικογένειας Τσιγγάνων γκρεμίστηκαν ως παράνομες από τις τοπικές αρχές, οι οποίες, ωστόσο, άφησαν ανέπαφες τις εξίσου παράνομες, πολυτελείς κατοικίες μη Τσιγγάνων στην ίδια περιοχή.<sup>173</sup>

### **Καταυλισμοί υπό απειλή διωγμού.**

#### Καταυλισμός Αγίας Παρασκευής Αττικής

Τον Ιούλιο του 1997, ο δήμος της Αγίας Παρασκευής κατέστρεψε δέκα από τις είκοσι οχτώ παράγκες των Τσιγγάνων, που διέμεναν στην περιοχή μέχρι και τριάντα χρόνια. Οι Τσιγγάνοι κατηγορήθηκαν για καταπάτηση ιδιωτικής

---

173 Τα παραπάνω στοιχεία προέρχονται από την Έκθεση για τους Ρομά της Ελλάδας στη Σύνοδο Επισκόπησης των Συμφωνιών του ΟΑΣΕ, του Ελληνικού Παρατηρητηρίου Συμφωνιών του Ελσίνκι ( ΕΠΣΕ ) και της Ελληνικής Ομάδας για τα Δικαιώματα των Μειονοτήτων ( ΕΟΔΜ ). <http://greekhelsinki.gr/greek/reports/osce-roma-sept-99.html>

περιουσίας και αυθαίρετη δόμηση. Μερικές ημέρες μετά, ο δήμος επιχείρησε να καταστρέψει και τις υπόλοιπες παράγκες, παρουσία και της αστυνομίας, κάτι που δεν πραγματοποιήθηκε χάρη στην παρέμβαση μη κυβερνητικών οργανώσεων. Ωστόσο, το ζήτημα διωγμού των Τσιγγάνων από την περιοχή εκκρεμεί, γιατί υπάρχουν δικαστικές αποφάσεις έξωσης.

#### Καταυλισμός Νέας Αλικαρνασσοῦ Κρήτης

Χρησιμοποιώντας απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου από το 1997 και με το επιχείρημα της ανάπτυξης του χώρου, το Μάρτιο του 1999, ο Δήμος ξεκίνησε τη διαδικασία έξωσης των Τσιγγάνων. Εξωστικά παραδόθηκαν σε εκατόν δύο οικογένειες και το θέμα της παραμονής τους μένει εκκρεμές όπως και τα χρόνια αιτήματα για παροχή στοιχειώδους υποδομής στον καταυλισμό.

#### Καταυλισμός περιοχής Κόκκινου Πύργου Τρικάλων, Θεσσαλία

Σκηνίτες Τσιγγάνοι που κατασκήνωσαν κοντά σε οικισμό Ρουντάρηδων (Ρουμανόφωνων, που μερικοί τους θεωρούν Τσιγγάνους), σε χώρο χωρίς καμία υποδομή, το Μάιο του 1998 απειλήθηκαν για δεύτερη φορά από τις δημοτικές αρχές με εκδίωξη, χωρίς καμία δικαστική απόφαση έξωσης. Την πρώτη φορά συνεργείο του δήμου, με την παρουσία ισχυρής αστυνομικής δύναμης, κατέστρεψε τα αντίσκηνα των Τσιγγάνων, οι οποίοι τα ξαναέστησαν.

#### Καταυλισμός Σπάτων Αττικής

Το Νοέμβριο του 1997 έγινε απόπειρα εκδίωξης, ύστερα από έξωση, εκατό Τσιγγάνων από περιοχή όπου έμεναν από το 1992. Η απόπειρα διωγμού έγινε με το αιτιολογικό της αυθαίρετης δόμησης και με βάση δικαστική απόφαση, που εκδόθηκε ερήμην των Τσιγγάνων. Η απόφαση είχε την υποστήριξη των κατοίκων της περιοχής, οι οποίοι δεν ήθελαν τον καταυλισμό κοντά σε νεόκτιστο βρεφονηπιακό κέντρο. Μετά από κινητοποίηση, η επιχείρηση δεν πραγματοποιήθηκε και οι δημοτικές αρχές δεσμεύτηκαν να μελετήσουν ενδεχόμενα μετεγκατάστασης σε άλλη περιοχή. Στους Τσιγγάνους προτάθηκε να μεταφερθούν σε απομακρυσμένο χώρο, χωρίς εγγυήσεις για διαμόρφωση αξιοπρεπών συνθηκών διαβίωσης. Στο μεταξύ, κι ενώ η έξωση εκκρεμεί, παραμένουν στα Σπάτα, χωρίς καμία υποδομή.

#### Καταυλισμός Χαλανδρίου Αττικής

Δεκατρείς από τις τριάντα οικογένειες του καταυλισμού καταδικάστηκαν ερήμην σε έξωση από περιοχή χωρίς καμία υποδομή, όπου διέμεναν περίπου για είκοσι χρόνια, κατηγορούμενοι για καταπάτηση ξένης περιουσίας. Η απόφαση θα εκτελούταν τέλος Απριλίου του 1999. Μετά από αλληπάλληλες

διαπραγματεύσεις της Σύμπραξης, του Γ.Π.Ζ.Γ.Π. και του Συνασπισμού της Αριστεράς και της Προόδου με τη δημοτική αρχή, υιοθετήθηκε η πρόταση να νοικιαστεί ο χώρος στους Τσιγγάνους για ένα διάστημα 6 – 12 μηνών μέχρι να βρεθεί μόνιμος χώρος για μετεγκατάσταση. Η Κυβέρνηση δεσμεύτηκε στο Κοινοβούλιο, κατά τη συζήτηση σχετικής ερώτησης του Συνασπισμού, ότι θα υποστηρίξει οικονομικά την ενοικίαση.

#### Καταυλισμός Ασπροπύργου Αττικής

Το Φεβρουάριο του 1999 οι δημοτικές αρχές με τη συνοδεία της αστυνομίας, έβαλαν φωτιά σε πέντε καταλύματα Τσιγγάνων του καταυλισμού Νέας Ζωής Ασπροπύργου, όπου διέμεναν από το 1990, εκατό περίπου οικογένειες. Η ενέργεια έγινε χωρίς παρουσία εισαγγελέα και χωρίς δικαστική απόφαση έξωσης, παρά μόνο με την επιλεκτική σε βάρος των Τσιγγάνων απόφαση κατεδάφισης της πολεοδομίας, μολονότι ολόκληρη η κατοικημένη – από Τσιγγάνους και μη Τσιγγάνους – περιοχή βρίσκεται εκτός σχεδίου πόλεως.

#### Καταυλισμός Νεάπολης Λάρισας, Θεσσαλία

Οι Τσιγγάνοι του καταυλισμού, πενήντα περίπου νομαδικές οικογένειες, το Μάιο του 1998, απειλήθηκαν με διωγμό από την αστυνομία με εντολή του δημάρχου. Στην πλειοψηφία τους είναι δημότες της περιοχής και διαμένουν στον καταυλισμό τριάντα περίπου χρόνια.

#### Καταυλισμός Τιρνάβου Θεσσαλίας

Τετρακόσιες οικογένειες Τσιγγάνων, αν και είναι ιδιοκτήτες της γης όπου είναι εγκαταστημένοι, παραμένουν σε αντίσκηνα εξαιτίας της άρνησης των αρχών να εντάξουν την περιοχή στο σχέδιο πόλης. (Προσπάθεια αποθάρρυνσης μόνιμης εγκατάστασης;). Δεν υπάρχουν νερό, ηλεκτρικό, και τουαλέτες. Οι Τσιγγάνοι έχουν επιχειρήσει να χτίσουν δωμάτια ή τουαλέτες για να βελτιώσουν οι ίδιοι τις συνθήκες διαβίωσής τους, χωρίς όμως, αποτέλεσμα. Οι δημοτικές αρχές τα γκρεμίζουν επιβάλλοντας υψηλά πρόστιμα για παράνομη δόμηση.

#### Καταυλισμός περιοχής Ταρσινά Κορινθίας, Πελοπόννησος

Εξήντα Τσιγγάνοι αν και νόμιμοι κάτοχοι της γης του καταυλισμού εξακολουθούν να ζουν χωρίς καμία υποδομή.

## **Καταυλισμοί της εξαθλίωσης.**

### **Καταυλισμός Αιτωλικού Στερεάς Ελλάδας**

Σε τρεις οικισμούς της περιοχής διαμένουν εξακόσια άτομα. Οι δύο οικισμοί έχουν νερό. Η Νομαρχία έχει υποσχεθεί καταυλισμό με όλη την αναγκαία υποδομή χωρίς, ωστόσο, το θέμα να έχει προχωρήσει.

### **Καταυλισμός περιοχής Κάτω Σουλίου Πάτρας, Πελοπόννησος**

Κοντά στο σκουπιδότοπο τριάντα οικογένειες ζουν για περισσότερο από είκοσι χρόνια, χωρίς καμιά υποδομή. Ο δήμος αρνήθηκε να καθαρίσει έναντι αμοιβής την περιοχή από τα σκουπίδια και να παράσχει νερό στον καταυλισμό. Και η εικόνα συμπληρώνεται με την πινελιά όπου δίπλα ακριβώς, ένα μέρος της χωματερής που φυτεύτηκε με δενδρύλλια ποτίζεται με σύστημα αυτόματης άρδευσης.

### **Καταυλισμός περιοχής Νταμάρια Λαμίας, Στερεά Ελλάδα**

Στα παλιά νταμάρια της πόλης και κοντά σε ποτάμι εκατό περίπου οικογένειες – από τις οποίες οι εξήντα είναι δημότες – κατοικούν σε παραπήγματα, μέσα στα σκουπίδια με λιγοστό νερό και χωρίς άλλη υποδομή.

### **Καταυλισμός περιοχής Τενεκέ Μαχαλά, Θράκη**

Για περισσότερο από εβδομήντα χρόνια ζουν σε τσίγκινες παράγκες τριακόσιες πενήντα οικογένειες Μουσουλμάνων Τσιγγάνων. Υπάρχουν ελάχιστες δημόσιες τουαλέτες σε κακή κατάσταση. Εκκρεμεί επί χρόνια απόφαση μετεγκατάστασής τους σε άλλη περιοχή με τη βοήθεια του Οργανισμού Εργατικής Κατοικίας.

### **Καταυλισμός περιοχής Χαλάστρας Θεσσαλονίκης**

Από το 1988, τριάντα οχτώ οικογένειες Μουσουλμάνων Τσιγγάνων, που διαμένουν στην περιοχή γύρω στα τριάντα με σαράντα χρόνια, έχουν καταλύσει σε έκταση που ανήκει στο δήμο. Ζουν κάτω από άθλιες συνθήκες με μία μόνο βρύση και χωρίς άλλη υποδομή.

## **Καταυλισμοί που τυγχάνουν τη θετική συμβολή των τοπικών αρχών.**

### **Καταυλισμός Καλαμάτας, Πελοπόννησος**

Η υπόθεση των Τσιγγάνων της Καλαμάτας είναι η μόνη που φαίνεται να εξελίσσεται θετικά προς την κατεύθυνση οριστικής πλέον επίλυσης του στεγαστικού προβλήματος των τσιγγάνων της πόλης.

#### Καταυλισμός Αργοστολίου Κεφαλονιάς, Ιόνια νησιά

Με πρωτοβουλία των δημοτικών αρχών και, αφού εκδιώχθηκαν από την παραλία έντεκα οικογένειες – περίπου εκατό άτομα – μεταφέρθηκαν στο χώρο των σφαγείων. Η οσμή των σφαγείων και το αμμώδες έδαφος, που συγκέντρωνε όλη την ηλιακή θερμότητα το καλοκαίρι, έκανε τη ζωή στις τενεκεδοπαράγκες αφόρητη. Με την απομάκρυνση των σφαγείων από το δήμο η οσμή περιορίστηκε σημαντικά. Παράλληλα ο δήμος κατέβαλε προσπάθειες ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες διαβίωσης αν και η κατάσταση παραμένει δυσάρεστη. Υπάρχουν τουαλέτες, δύο κεντρικές βρύσες και ηλεκτρικό ρεύμα. Πέρα όμως από τη σχετική προσπάθεια που έχει γίνει στο πρόβλημα της προσωρινής στέγασης, τα υγειονομικά, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά προβλήματα, που αντιμετωπίζουν οι Τσιγγάνοι, συνεχίζουν να υφίστανται και σε μερικές περιπτώσεις να χειροτερεύουν.

#### Καταυλισμός Σοφάδων Καρδίτσας

Πεντακόσιες οικογένειες, συνολικά δύομισι χιλιάδες άτομα, ζουν σε οικισμό όπου εκτός από εκατό μονοκατοικίες, υπάρχουν παράγκες και αντίσκηνα. Οι δρόμοι του καταυλισμού ασφαλτώθηκαν, έγινε εγκατάσταση νερού, ηλεκτρικού ρεύματος, τουαλετών και κάδων απορριμμάτων. Για τους σκηνίτες Τσιγγάνους έχει προβλεφθεί να τους δοθεί από το 2000, η έκταση χωματερής μόλις αυτή παύσει να λειτουργεί.

#### Καταυλισμός Χίου ( Νησιά Αιγαίου )

Στις αρχές του 1997 με πρωτοβουλία του δημάρχου παραχωρήθηκε από τις εκκλησιαστικές αρχές του νησιού έκταση σε δέκα οικογένειες Τσιγγάνων. Η εγκατάστασή τους στην περιοχή προκάλεσε την αντίδραση των κατοίκων του νησιού και του αστυνομικού διευθυντή.

## Καταυλισμοί «γκέτο»<sup>174</sup>

Καταυλισμός περιοχής Ράξας Τρικάλων, Θεσσαλία

Τσιγγάνοι από διάφορες περιοχές των Τρικάλων μεταφέρθηκαν στην περιοχή Ράξα με την υπόσχεση ότι ο χώρος θα λειτουργήσει ως οργανωμένο κάμπινγκ. Το Μάιο του 1998 η παροχή νερού και ρεύματος διακόπηκε χωρίς προειδοποίηση και οι δημοτικές αρχές αμέλησαν να αποκαταστήσουν τις βλάβες, που πιθανότατα να προήλθαν από κατοίκους της περιοχής, που ήθελαν να απομακρύνουν τους Τσιγγάνους.

Καταυλισμός περιοχής Μακρυγιάννη Πάτρας, Πελοπόννησος

Το Νοέμβριο του 1997 οι δημοτικές αρχές κατεδάφισαν με τη συναίνεση είκοσιπέντε οικογενειών, που είναι δημότες Πάτρας, είκοσι τρία παραπήγματα και ξαναέστησαν τον καταυλισμό, αφού πρώτα έδιωξαν όλους τους Τσιγγάνους μη δημότες της περιοχής. Οι Τσιγγάνοι περιορίστηκαν σε μια μικρή έκταση που, παρά την εγκατάσταση τουαλετών και την παροχή νερού, τους περιόριζε αρκετά. Το Μάιο του 1998 ο καταυλισμός ήταν γεμάτος σκουπίδια και ψόφια ποντίκια. Ένα χρόνο πριν, είχαν καταγραφεί δεκαπέντε περιστατικά μηνιγγίτιδας στον καταυλισμό.

Καταυλισμός Μενεμένης Θεσσαλονίκης

ένας καταυλισμός – «πρότυπο» - στήθηκε σε περιοχή, που είναι επιβαρημένη από χημικές βιομηχανίες και δίπλα σε αγωγό πετρελαίων. Εικοσιτέσσερις οικογένειες Τσιγγάνων – περίπου εκατόν είκοσι άνθρωποι – μεταφέρθηκαν εκεί μετά από υποσχέσεις των αρχών ότι θα τους παραχωρηθούν μέσα για αξιοπρεπή διαβίωση. Στην αρχή ο καταυλισμός διέθετε δύο τουαλέτες και νερό αλλά όχι ηλεκτρικό, πράγμα που ανάγκαζε τους Τσιγγάνους να κλέβουν ρεύμα από κοντινό στύλο. Από το 1996 μέχρι το τέλος του 1999 δεν είχε σημειωθεί καμία βελτίωση.

---

174 Όλα τα στοιχεία που «φωτογραφίζουν» την κατάσταση των καταυλισμών, προέρχονται από την Έκθεση για τους Ρομά της Ελλάδας στη Σύνοδο Επισκόπησης των Συμφωνιών του ΟΑΣΕ, του Ελληνικού Παρατηρητηρίου των Συμφωνιών του Ελσίνκι ( ΕΠΣΕ ) και της Ελληνικής Ομάδας για τα Δικαιώματα των Μειονοτήτων ( ΕΟΔΜ ), INTERNET, <http://greekhelsinki.gr/greek/reports/osce-roma-sept-99.html>

## 1.12. Ο ρόλος των δομών στην τσιγγάνικη κοινότητα.

Ο P.Bourdieu επιχειρεί να ξεπεράσει το δίπολο αντικειμενισμού/υποκειμενισμού προσπαθώντας να αντιστοιχίσει τις κοινωνικές με τις νοητικές κατηγορίες και να βρει σχέσεις μεταξύ θέσεων (αντικειμενική πραγματικότητα) και διαθέσεων (υποκειμενική πραγματικότητα). Στο σημείο αυτό πρέπει να τονίσουμε ότι ο Bourdieu θεωρεί πως η πραγματικότητα δεν είναι τίποτε άλλο από σχέσεις. Για να κατανοήσουμε τον κοινωνικό κόσμο πρέπει να αναλύσουμε τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι άνθρωποι μεταξύ τους. Πώς μπορεί, όμως, να γίνει κάτι τέτοιο; Σε κάθε κοινωνία υπάρχουν ορισμένες ιδιότητες άνισα κατανομημένες στους ανθρώπους. Κάθε θέση ορίζεται από κάποιες ιδιότητες. Οι ιδιότητες αυτές δεν είναι άλλο από το κεφάλαιο που έχει κάθε άτομο, οικονομικό, μορφωτικό, κοινωνικό. Οποιαδήποτε θέση ορίζεται από τις σχέσεις που αυτή διατηρεί με το σύνολο των θέσεων που συναντά κανείς στον κοινωνικό χώρο.

Όταν, λοιπόν, προσπαθούμε να μελετήσουμε τη σχέση που έχουν οι Τσιγγάνοι με το σχολείο, οφείλουμε να δούμε τη θέση που καταλαμβάνουν στη σύγχρονη κοινωνία και να εξετάσουμε τις σχέσεις που διατηρούν με το σύνολο των θέσεων που συναντά κανείς στο σχολείο και έξω από αυτό. Για να γίνει αυτό, είναι ανάγκη να μελετήσουμε τις κοινωνικές δομές της συγκεκριμένης τσιγγάνικης ομάδας, αφού αυτές διαμορφώνουν τις νοητικές δομές και κατ'επέκταση τις πρακτικές των παιδιών στο σχολείο. Για να κατανοήσουμε τη λογική που διέπει ένα κοινωνικό γεγονός, είναι απαραίτητο να προβούμε σε έναν συνδυασμό των στοιχείων που το δομούν και οδηγούν σ' αυτό. Αυτό σημαίνει πως, αν θέλουμε να κατανοήσουμε τις εικόνες που έχουν τα παιδιά των Τσιγγάνων για το σχολείο και τις πρακτικές που εφαρμόζουν σ' αυτό, χρειάζεται να προβούμε σε μια διαδικασία αποκάλυψης των έξεών τους, αφού αυτές είναι που προσδιορίζουν τη δράση των ατόμων. Όμως, οι έξεις, δηλαδή το σύστημα διαθέσεων του ατόμου, είναι το προϊόν των κοινωνικών δομών που συναντώνται στην τσιγγάνικη κοινότητα.

Η έννοια της δομής έχει γίνει αντικείμενο προβληματισμού όχι μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, αλλά και σε πρακτικό, αφού το ζητούμενο δεν είναι μόνο να ορίσουμε τη "δομή", αλλά και να την εντοπίσουμε στον εμπειρικό κόσμο. Η δομή αποτελεί για τη δομική θεωρία του Cl. Lévi-Strauss ένα μεθοδολογικό εργαλείο με το οποίο αναλύουμε τον κόσμο προκειμένου να αποκαλύψουμε τα κοινά στοιχεία στη σκέψη των ανθρώπων. Άλλες προσεγγίσεις αντιλαμβάνονται τη δομή ως μια ιδιότητα των κοινωνικών πραγμάτων. Ένας κλασικός ορισμός της δομής, επηρεασμένος από τη βιολογία, υποστηρίζει πως δομή είναι ο

τρόπος με τον οποίο διαρθρώνονται τα επιμέρους στοιχεία ενός συστήματος προκειμένου να λειτουργήσει. Τα στοιχεία αυτά, όμως, στον κοινωνικό κόσμο δεν είναι άλλο από σχέσεις ανάμεσα σε θέσεις που κατέχουν τα άτομα σε κάθε πεδίο ξεχωριστά και στην αλληλεξάρτησή τους. Η δομή, αναφέρεται στον τρόπο σύναψης, εξέλιξης και αλλαγής των κοινωνικών σχέσεων μέσα στο χώρο και το χρόνο. Ο άνθρωπος ως υποκείμενο δημιουργεί τις δομές, ενώ ως αντικείμενο δημιουργείται από αυτές. Από αυτό συνάγεται ότι η δομή είναι τόσο το αποτέλεσμα όσο και το μέσο για τη δράση. Οι κοινωνικές δομές στον Bourdieu νοούνται ως αρχές, κανόνες που συνθέτουν την κοινωνική συμβίωση, ως μορφές επικοινωνίας και βρίσκονται σε διάλογο με τις πρακτικές, αφού οι τελευταίες παράγουν τις δομές και παράγονται από αυτές. Οι κοινωνικές δομές στην αντικειμενικότητά τους συναντώνται υπό τη μορφή θεσμών. Τι είναι, όμως, οι θεσμοί; Οι θεσμοί είναι δομές και μάλιστα δομές εξουσίας. Ο Marx αντιλαμβανόταν τους θεσμούς ως "ιδεολογικά είδωλα", ενώ κάποιοι κοινωνιολόγοι ως "συμβολικά πλέγματα". Οι θεσμοί είναι κατασκευές που συντελούν στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής. Οι θεσμοί είναι ένα σύνολο από προσδοκίες ρόλων, δηλαδή από υποθέσεις σχετικά με το τι θα κάνει ή τι θα έπρεπε να κάνει ο κάτοχος μιας θέσης που αναφέρεται σε έναν ορισμένο τρόπο δράσης των μελών μιας ομάδας παγιωμένο σε κανόνες. Οι θεσμοί αποτελούν κατασκευές που προέκυψαν για να εξυπηρετήσουν κάποιες ανάγκες που εμφανίζουν κάποια μονιμότητα. Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών οδήγησε στην οργάνωση της κοινωνικής δράσης. Από τη στιγμή, όμως, που κάποιες ανάγκες είναι μόνιμες εξυπακούεται πως οι δράσεις επαναλαμβάνονται, ώσπου κάποτε αποκρυσταλλώνονται σε τυποποιημένες μορφές. Παράλληλα με τις λειτουργίες που επιτελούν οι θεσμοί αποκτούν και συμβολικό περιεχόμενο, καθώς δημιουργούν τις συνθήκες που επιτρέπουν την αναπαραγωγή μιας τάξης πραγμάτων. Οι θεσμοί, λοιπόν, δεν είναι άλλο από ένα πλαίσιο οργάνωσης μέσα στις οποίες εξασκούνται και ελέγχονται οι πρακτικές των ατόμων.

Η ανάλυση ενός θεσμού, όπως υποστηρίζει ο Christian de Montlibert, απαιτεί μελέτη των λειτουργιών που εκπληρώνει ο θεσμός κατά την αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων. Οι λειτουργίες αυτές είναι η διάδοση των διάφορων αντιλήψεων για το χώρο και το χρόνο που θα διαμορφώσουν και αντίστοιχες πρακτικές ανάλογα με την κατανομή των ρόλων στο εσωτερικό της οργάνωσης. Ένας θεσμός, εκτός από το να επιτελεί τις λειτουργίες που προαναφέραμε και από το να ικανοποιεί τις ανάγκες που τον δημιούργησαν, αποτελεί και ο ίδιος ένα πεδίο με ανταγωνισμούς και συγκρούσεις μεταξύ των δυνάμεων που τον απαρτίζουν, αφού από τις λειτουργίες του φαίνεται καθαρά ότι ασκεί εξουσία. Από τις λειτουργίες που επιτελούν οι θεσμοί καταλαβαίνουμε



πως αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς που προτείνονται στα άτομα, τα οποία πρέπει να τα ακολουθούν αν θέλουν να γίνουν αποδεκτά από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Στην πραγματικότητα, τα πρότυπα αυτά είναι εγγεγραμμένα και στο σώμα, πράγμα που δυσκολεύει το άτομο να κατανοήσει ότι πρόκειται για φυσιοποίηση του κοινωνικού και να το αποοικειωθεί, αφού το θεωρεί μέρος του εαυτού του, όχι ως κάτι που έχει αποκτήσει, αλλά ως κάτι που είναι. Αν γίνει κάτι τέτοιο, προϋπόθεση του οποίου είναι η συνειδητοποίηση αυτής της διαδικασίας, τότε το άτομο κινδυνεύει να έρθει σε σύγκρουση με τα άλλα μέλη της ομάδας, ακόμα και να βγει εκτός ομάδας. Εξάλλου, όπου αναπτύσσονται σχέσεις εξουσίας, είναι αυτονόητο πως διακυβούνται συμφέροντα και υπάρχουν διεκδικήσεις και συγκρούσεις για την ιδιοποίηση των κερδών που παράγει κάθε θεσμός, είτε πρόκειται για υλικά κέρδη, είτε για την κατάκτηση μιας πλεονεκτικότερης θέσης. Παράδειγμα τέτοιων σχέσεων αποτελεί ο ανταγωνισμός που παρατηρείται ανάμεσα στους Τσιγγάνους των καταυλισμών και τους Τσιγγάνους που έχουν ενταχθεί στην ευρύτερη κοινωνία και κατοικούν σε κάποια συνοικία εντός του πολεοδομικού ιστού.

Κάθε θεσμός εγγράφεται μέσα στις κοινωνικές σχέσεις, γι αυτό και είναι απαραίτητο να τις αναλύσουμε προκειμένου να αποκαλυφθούν οι λειτουργίες τους και τα νοήματα που έχουν απωθηθεί. Οι κοινωνικοί θεσμοί, καθορίζονται από τη βαθμίδα ανάπτυξης της εργασίας και της οικογένειας. Όσο λιγότερο αναπτυγμένη είναι η εργασία, όσο πιο περιορισμένο το ποσό των προϊόντων της, συνεπώς και ο πλούτος της κοινωνίας, τόσο επικρατέστερα φαίνεται να κυριαρχείται η κοινωνική οργάνωση από τους συγγενικούς δεσμούς.

Βασικός θεσμός που επηρεάζει τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των τσιγγανοπαίδων είναι ασφαλώς η οικογένεια και γενικότερα οι σχέσεις συγγένειας των Τσιγγάνων που αποτελούν τη βάση της κοινωνικής τους οργάνωσης. Έτσι επιχειρείται ο προσδιορισμός της κοινωνικής ιστορίας των Τσιγγάνων και δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη συγγένεια και την οικογένεια ως θεσμοί που διαπερνούν όλες τις πλευρές της ζωής των Τσιγγάνων, από τις μορφές της οικονομικής συνεργασίας μέχρι τις μετακινήσεις τους. Οι πρακτικές των Τσιγγάνων στο σχολείο δεν είναι ανεξάρτητες από την οικογένεια των παιδιών, αφού αυτή επιτελεί την πρώτη κοινωνικοποίηση. Επομένως, για να αναλύσουμε τους τρόπους με τους οποίους οι Τσιγγάνοι μαθητές αντιλαμβάνονται το θεσμό του σχολείου, χρειάζεται να αναλύσουμε το θεσμό της οικογένειας και τη συγγενειακή οργάνωσή τους. Μια τέτοια ανάλυση, όμως, θα ήταν ελλιπής αν αγνοούσε τις οικονομικές δομές των Τσιγγάνων, οι οποίες είναι οργανωμένες σε οικογενειακή βάση. Ας μην ξεχνάμε πως η μετακίνηση των Τσιγγάνων, διαρκής ή περιοδική, και τα προβλήματα που δημιουργεί στη

σχολική φοίτηση, συνδέονται με τις στρατηγικές οικονομικής και κοινωνικής επιβίωσης, δηλαδή με τους δεσμούς συγγένειας και την οικογενειακού τύπου οικονομική οργάνωση.

Από τη στιγμή, λοιπόν, που μελετάμε τις παραστάσεις των τσιγγανόπαιδων κρίνουμε αναγκαίο να εξετάσουμε την κοινωνική ιστορία των Τσιγγάνων και την τροχιά που έχουν ακολουθήσει προκειμένου να δούμε ποιες κοινωνικές δομές εσωτερικεύονται και με ποιες συμπεριφορές εκδηλώνονται.

### **1.13. Οι Τσιγγάνοι στον κοινωνικό καταμερισμό.**

Τον τελευταίο καιρό, με τις παγκόσμιες πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις και τις γεωγραφικές ανακατατάξεις που αυτές συνεπάγονται, έχει αρχίσει ένας διάλογος για την παρουσία μειονοτήτων στο εσωτερικό διαφόρων κρατών. Με την έννοια της μειονότητας έχουν ασχοληθεί πολλοί θεωρητικοί, όπου επιχειρούν να δώσουν ο καθένας και διαφορετικό ορισμό. Σύμφωνα με τον ορισμό του A. Dworkin η μειονότητα έχει τρεις διαστάσεις:

- α) τα μέλη της μειονότητας έχουν ταυτότητα,
- β) υπάρχει συλλογική συνείδηση,
- γ) έχουν διαφοροποιημένη κοινωνική ισχύ.

Η τελευταία διάσταση υπονοεί την κοινωνική ισχύ η οποία καθορίζει τις σχέσεις κυρίαρχου - κυριαρχούμενου, προνομιούχου - μη προνομιούχου. Συνεπώς, ο όρος μειονότητα δεν παραπέμπει αναγκαστικά σε μια πραγματικότητα αριθμών, αλλά σε έναν βαθμό κοινωνικής εξουσίας. Άλλωστε, μια αριθμητική πλειονότητα μπορεί να είναι κοινωνική μειονότητα, όπως συμβαίνει με τις κοινωνικές τάξεις. Χαρακτηριστικό ως προς αυτό είναι το γεγονός ότι σε κάθε πεδίο που διακυβεύονται συμφέροντα, κυριαρχούν οι δυνάμεις που αριθμητικά μπορεί να υστερούν, έχουν όμως, τον έλεγχο των πρακτικών και των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται σ' αυτό το πεδίο. Για παράδειγμα, οι οικονομικά ισχυροί του κόσμου, εκπροσωπούν ένα πολύ μικρό τμήμα αυτού. Ωστόσο, σε καμία περίπτωση δεν αποτελούν μειονότητα ως προς την κοινωνική ισχύ, αφού είναι εκείνοι που κατέχουν τον πλούτο, διαθέτουν ισχυρό κοινωνικό κεφάλαιο και ασκούν την εξουσία σε όλο τον πλανήτη.

Η ταξινόμηση των ανθρώπων σε ομάδες οι οποίες μπορούν να είναι ή να μην είναι μειονότητες γίνεται σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια συμβολικού χαρακτήρα, όπως για παράδειγμα η γλώσσα, η θρησκεία, η κατοικία, το είδος της εργασίας, κτλ. Εξάλλου και η εννοιολόγηση του εαυτού μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από τη χρήση τέτοιων συμβόλων. Ένας από τους

επιμέρους στόχους αυτής της εργασίας είναι να δει μέσα από τις συνεντεύξεις των τσιγγανοπαίδων αν τα ίδια αναγνωρίζουν στον εαυτό τους ιδιαιτερότητες που να δικαιολογούν τον χαρακτηρισμό της μειονότητας που τους έχουν αποδώσει οι ερευνητές και η πολιτεία ή αν η κατάταξή τους στις μειονότητες είναι προϊόν αυθαίρετης επιβολής, δηλαδή προϊόν που απορρέει από κοινωνικές καθορίσεις.

Οι ορισμοί που αποδίδονται στις κοινωνικές τάξεις καθορίζονται κάθε φορά από την ιδεολογική τοποθέτηση των κοινωνικών επιστημόνων. Για τους θεωρητικούς του μαρξισμού οι κοινωνικές τάξεις είναι σύνολα κοινωνικών φορέων που προσδιορίζονται κυρίως από τη θέση που κατέχουν στη διαδικασία της παραγωγής, δηλαδή στην οικονομική σφαίρα και από τη θέση τους μέσα στο σύνολο του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας που περιλαμβάνει τις πολιτικές και τις ιδεολογικές σχέσεις, τις κοινωνικές σχέσεις και τις μορφές κοινωνικής πρακτικής. Δεν είναι, όμως, πάντα εύκολη η κατάταξη σε μια κοινωνική τάξη, όπως τουλάχιστον τις διέκρινε ο Μαρξ σε αστική τάξη και προλεταριάτο. Τα κριτήρια τοποθέτησης σε μια τάξη, εξάλλου, δεν είναι σταθερά, ούτε αποδεκτά από όλους τους ιστορικούς. Αν δηλαδή, θεωρήσουμε ότι για να ανήκει κάποιος στην εργατική τάξη πρέπει να πουλάει την εργατική του δύναμη, τότε στην περίπτωση αυτή οι Τσιγγάνοι, οι οποίοι ως επί το πλείστον δεν απασχολούνται ως μισθωτοί εργάτες, με μοναδική εξαίρεση εκείνους που απασχολούνται ως εποχιακοί εργάτες, δεν θα ανήκαν σε αυτή την κοινωνική τάξη. Οι ορισμοί αυτοί των κοινωνικών τάξεων συνήθως δημιουργούν τον ιδεότυπο κάθε κοινωνικής τάξης που έχει κάποιες ιδιότητες, κάποια χαρακτηριστικά και παραβλέπουν τις διαδικασίες ένταξης στην τάξη αυτή. Έτσι, παραδείγματος χάρη, κατασκευάζουν θεωρητικά τον ιδεότυπο της λαϊκής τάξης αποδίδοντας κάποιες ιδιότητες χωρίς όμως να προσδιορίζουν τις διαδικασίες μέσω των οποίων κατατάσσεται κάποιος σ' αυτή την τάξη.

Σύμφωνα με τους Μπαλιμπάρ και Βαλλερστάιν (1991:23), δεν υπάρχει ιδεότυπος τάξεων (προλεταριάτο και αστική τάξη), αλλά διαδικασία προλεταριοποίησης και εξαστισμού, όπου η κάθε μία εμπεριέχει τις δικές της εσωτερικές συγκρούσεις. Η θέση των φορέων και η κατανομή τους στις κοινωνικές τάξεις εξαρτώνται από τις σχέσεις παραγωγής, δηλαδή από το σύστημα της κατοχής και του ελέγχου της ιδιοκτησίας που σχετίζεται με την παραγωγική διαδικασία, χωρίς ωστόσο να είναι αυτό το μοναδικό κριτήριο.

Σύμφωνα με τη μαρξιστική παράδοση, η κατάταξη σε μια κοινωνική τάξη γίνεται με δύο κριτήρια: αφενός με τη σχέση του ατόμου ως προς τα μέσα παραγωγής (αντικειμενικό κριτήριο) και αφετέρου με τη συνείδηση που έχει

αναπτύξει γι αυτή τη θέση (υποκειμενικό κριτήριο). Η κοινωνική τάξη, λοιπόν, εμφανίζεται, όταν τα άτομα αποκτούν συνείδηση της θέσης τους και δραστηριοποιούνται προκειμένου να υπερασπίσουν τα κοινά συμφέροντά τους. Τα συμφέροντα αυτά, δεν είναι αντικειμενικά, αλλά βασίζονται στα συναισθήματα που γεννούν οι εμπειρίες. Ο ίδιος κατανοεί την τάξη «ως ένα ιστορικό φαινόμενο που ενώνει έναν αριθμό χωριστών και φαινομενικά ασύνδετων γεγονότων στην καθαρή εμπειρία και τη συνείδηση. Ο ίδιος δε βλέπει την τάξη ως μια δομή ή ακόμα ως μια κατηγορία, αλλά ως κάτι που στην πραγματικότητα συμβαίνει στις ανθρώπινες σχέσεις. Η τάξη δημιουργείται όταν κάποιος άνθρωπος, ως αποτέλεσμα των κοινών εμπειριών τους (τις οποίες κληρονόμησαν ή μοιράστηκαν), συνειδητοποιούν και αρθρώνουν την ταυτότητα των συμφερόντων που έχουν οι ίδιοι και που εναντιώνονται σ' εκείνα τα συμφέροντα που είναι διαφορετικά από τα δικά τους. Σύμφωνα με τον παραπάνω ιστορικό, λοιπόν, μπορούμε να κατανοήσουμε την κοινωνική τάξη όχι ως μια κατηγορία που υπάρχει, αλλά ως «έναν κοινωνικό και πολιτισμικό σχηματισμό που δημιουργείται από διαδικασίες, οι οποίες μπορούν να μελετηθούν, καθώς εξελίσσονται οι ίδιες για περισσότερο από μια ιστορική περίοδο.

Προσεγγίσεις όπως αυτή του E.P. Thompson, αποδίδουν στην έννοια της τάξης μια δυναμική, καθώς την αντιλαμβάνονται ως δυναμική διαδικασία και όχι ως ένα στατικό φαινόμενο, στο οποίο τοποθετείται το άτομο ακούσια. Όπως υποστηρίζει άλλωστε ο ίδιος, «αν η ταξική εμπειρία, ως ευρέως προσδιορισμένη από τις παραγωγικές σχέσεις, εμφανίζεται να είναι προκαθορισμένη, δε συμβαίνει το ίδιο για την ταξική συνείδηση. Παρά τη δυναμική που αναγνωρίζει στην κοινωνική τάξη η προσέγγιση του E.P. Thompson, υποβαθμίζονται όπως υποστηρίζει η E. Αβδελά, «παράγοντες που διαχωρίζουν αντί να ενοποιούν τις διάφορες ομάδες των εργατικών στρωμάτων: η θέση στον καταμερισμό της εργασίας, η ειδίκευση, το φύλο, η εθνότητα, η θρησκεία, τα οποία αποτελούν δεδομένα που τοποθετούν σε διαφορετικές και συχνά αντιτιθέμενες θέσεις τα άτομα, έστω και αν τα ενώνει η κοινή υπαγωγή στις σχέσεις εξαρτημένης εργασίας».

Στον σύγχρονο καπιταλισμό, θα ήταν ίσως καλύτερο να μιλούσαμε για στρώματα τάξεων που διαφοροποιούνται εκτός από το επίπεδο της οικονομίας και στο επίπεδο των ιδεολογικών και πολιτισμικών σχέσεων. Οι διαφοροποιήσεις αυτές παρέχουν στις μερίδες των τάξεων μια σχετική αυτονομία η οποία συχνά οδηγεί στην πόλωση και τη σύγκρουση των τάξεων και των διαφόρων στρωμάτων μιας τάξης. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η δημιουργία ενός υποπρολεταριάτου, το οποίο στην εποχή μας αποτελείται από

πληθυσμιακές ομάδες, που πολιτικοί και οικονομικοί λόγοι τις ανάγκασαν να οδηγηθούν σε γεωγραφικές ανακατατάξεις. Επακόλουθα αυτών των αλλαγών είναι η κινητικότητα της εργατικής δύναμης (έκπτωση στρωμάτων εργαζομένων από κάποιες θέσεις σε κάποιες άλλες, απώλεια θέσης εργασίας) και η εθνοποίηση της εργατικής δύναμης. (Αλεξίου, Θ. 1998:70). Τα μέλη αυτών των ομάδων απασχολούνται στις δουλειές, στις οποίες αρνείται να απασχοληθεί το ντόπιο εργατικό δυναμικό, αφού οι συνθήκες εργασίας είναι άθλιες. Όλη αυτή η κατάσταση εκμετάλλευσης και εξαθλίωσης οδηγεί αφενός το ξένο εργατικό δυναμικό στο περιθώριο, και αφετέρου τους Έλληνες συναδέλφους του σε μια έπαρση που επιβεβαιώνει για άλλη μια φορά την απουσία αυτοσυνειδησίας. Το πρόβλημα οξύνεται, όταν ένα στρώμα, όπως είναι για παράδειγμα οι Τσιγγάνοι, οι αλλοδαποί, κ.α., διαφοροποιείται πέρα από το πεδίο της οικονομίας και στο πεδίο της παραγωγής συμβολικών νοημάτων. Τα στοιχεία που διαφοροποιούν αυτές τις ομάδες από τις άλλες είναι η γλώσσα – και δεν πρόκειται ασφαλώς για τα γλωσσικά ιδιώματα που διαφοροποιούνται από τάξη σε τάξη ή από τόπο σε τόπο, αλλά για τη γλώσσα ως σύστημα σημείων που περιλαμβάνει κυριολεκτικά συμβολικά νοήματα και αποτελεί διακριτικό γνώρισμα μιας ομάδας,<sup>175</sup> η θρησκεία, και η καταγωγή που, ενώ σε άλλες κοινωνίες ενδεχομένως να αποτελούσαν προνόμια, στις συγκεκριμένες κοινωνίες είναι αφορμές στιγματισμού.

Αδυνατώντας, λοιπόν, οι θεωρητικοί να προσεγγίσουν την τάξη ως αναλυτική κατηγορία που διακρίνεται από ομοιογένεια επιχειρούν να την αντιμετωπίσουν ως πολιτισμικό μόρφημα που θα λαμβάνει υπόψη του και άλλες διαστάσεις, όπως του φύλου, της θρησκείας, κλπ. Καθώς, όμως, οι διαστάσεις αυτές παίρνουν άλλο νόημα ανάλογα με το χώρο, το χρόνο και τις βιωμένες εμπειρίες συνειδητοποιούμε πως δεν είναι αντικειμενικές, αλλά κατασκευάζονται και διαφοροποιούνται ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες. Επομένως, οι διαφορετικές παραστάσεις που προέρχονται από τον κόσμο της εμπειρίας δημιουργούν το νόημα που αποδίδουν οι άνθρωποι σ' αυτές και στα συγκεκριμένα κάθε φορά κοινωνικά συμφραζόμενα. Έτσι, γίνονται αντιληπτές οι ανεξάντλητες στρωματοποιήσεις, ακόμα και μεταξύ πληθυσμών με ορισμένα κοινά στοιχεία.

---

<sup>175</sup> Το συμβολικό νόημα της γλώσσας φαίνεται στις λέξεις που χρησιμοποιούν οι Τσιγγάνοι για να χαρακτηρίσουν τον εαυτό τους και τους μη Τσιγγάνους. Η ιδεολογική φόρτιση των όρων Rom και Gaze αναδεικνύουν τη γλώσσα σε σύστημα πολιτισμικών παραστάσεων.

Ένας από αυτούς είναι οι Τσιγγάνοι, οι οποίοι αποτελούν μια ομάδα που διακρίνεται από πολιτισμική ανομοιογένεια στο εσωτερικό της. Συνεπώς, πρέπει να θεωρήσουμε τους Τσιγγάνους ως μια πολιτισμική ομάδα με υποομάδες. Οι ποικιλόμορφες ομάδες των Rom αυτοδιαφοροποιούνται από τις υπόλοιπες ανάλογα με τη γενεαλογική καταγωγή, τη γεωγραφική περιοχή, το θρήσκευμα, τη γλωσσική διάλεκτο, το βαθμό εγκατάστασης, την επαγγελματική ενασχόληση και το βαθμό ένταξης στην τοπική κοινωνία. Όμως, παρά τις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν δε λείπουν και οι ομοιότητες στα δομικά στοιχεία κοινωνικής οργάνωσης όλων των ομάδων.

Οι υποδιαιρέσεις αυτού του πληθυσμού δε βρίσκονται μέσα στη φύση των πραγμάτων, αλλά είναι αποτέλεσμα κοινωνικών σχέσεων. Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί πως οι Τσιγγάνοι διαφέρουν από τις άλλες πληθυσμιακές ομάδες, π.χ. τους μετανάστες, ως προς το ότι δεν έχουν αστική νοοτροπία. Ωστόσο, προβληματισμό γεννά το γεγονός ότι, ενώ η πλειοψηφία των Τσιγγάνων διαμένει σε άθλια παραπήγματα σε τσιγγάνικους καταυλισμούς, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό που έχει κατορθώσει να διασπαρεί μέσα σε συνοικίες γηγενών, όπου οι συνθήκες διαβίωσης είναι θετικότερες και η ένταξή τους στην τοπική κοινωνία και η υιοθέτηση του αστικού τρόπου ζωής προχωρά με γοργούς ρυθμούς.

Οι διαφοροποιήσεις στις συνθήκες διαμονής των Τσιγγάνων προφανώς αντανακλούν και κοινωνικοοικονομικές διαφοροποιήσεις στις δύο επιμέρους τσιγγάνικες ομάδες. Η ένταξη κάποιων Τσιγγάνων σε συνοικίες στο εσωτερικό της πόλης δείχνει απόκλιση από τη γενική τροχιά που ακολουθούν οι περισσότεροι Τσιγγάνοι. Αξίζει, λοιπόν, να διερευνηθούν τα κίνητρα που τους ώθησαν να συμβιώσουν με γηγενείς και να διαχωριστούν από τους άλλους Τσιγγάνους. Δεν αποκλείεται οι λόγοι που οδήγησαν κάποιους Τσιγγάνους να ενταχθούν πολύ γρήγορα στον κοινωνικό ιστό, να έχουν σχέση με τη θέση τους στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, και γιατί όχι και με το είδος της σχέσης που έχουν με τις αρχές του τόπου. Αυτό το εικάζουμε από το γεγονός ότι ενώ όλοι οι Τσιγγάνοι ασχολούνται με το εμπόριο, δεν έχουν όλοι άδεια άσκησης επαγγέλματος, δηλαδή μικροπωλητών.

Παρόλο που το κυρίαρχο εργασιακό καθεστώς της πόλης είναι η μισθωτή εργασία, οι Τσιγγάνοι δεν εντάχθηκαν σ' αυτό αλλά ακολούθησαν το ελεύθερο μικροεμπόριο, το οποίο προσαρμόστηκε στα δεδομένα της βιομηχανικής κοινωνίας. Σύμφωνα με την Α. Λυδάκη, οι Τσιγγάνοι δεν επέλεξαν τη μισθωτή εργασία για τους εξής λόγους:

Πρώτον, για να μην απολέσουν τη συλλογικότητα που διακρίνει τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες, οι οποίες όπως προαναφέραμε είναι

οργανωμένες σε συγγενειακή βάση, ενώ αντιθέτως, η μισθωτή εργασία βασίζεται στην ατομικότητα και την υπερέτιμηση της προσωπικότητας.

Δεύτερον, επειδή οι Τσιγγάνοι δεν έχουν συνηθίσει σε εντατικούς ρυθμούς εργασίας, όπως απαιτεί η μισθωτή εργασία. Τρίτον, λόγω των στερεότυπων των μη Τσιγγάνων, οι οποίοι τους θεωρούν αναξιόπιστους και μικροαπατεώνες, γι αυτό και δεν τους δείχνουν εμπιστοσύνη στη μισθωτή εργασία.

Όμως, ακόμα και η εμφάνιση μεμονωμένων περιπτώσεων ατόμων που επέλεξαν τη μισθωτή εργασία με όλες τις προϋποθέσεις που συνεπάγεται (συνεχές και προκαθορισμένο ωράριο, επανάληψη και εντατικοποίηση της εργασίας), θέτει υπό αμφισβήτηση τους δύο πρώτους λόγους τους οποίους επικαλείται η παραπάνω προσέγγιση. Είναι λίγοι οι Τσιγγάνοι που απασχολούνται σε μισθωτές εργασίες και οι οποίες είναι, συνήθως, εποχιακές. Δε θα μπορούσε, όμως, να είναι διαφορετικά, αφού μόνο ασχολίες τέτοιου είδους δεν προϋποθέτουν σχολικούς τίτλους, ούτε γεννούν προσδοκίες για υψηλές αμοιβές. Ας μην ξεχνάμε, εξάλλου, πως συχνά η απασχόληση των Τσιγγάνων σε μισθωτές εργασίες γίνεται με απόκρυψη της τσιγγάνικης καταγωγής του ατόμου, εξαιτίας του φόβου ρατσιστικών εκδηλώσεων απέναντί του που ενδεχομένως να οδηγούσαν και στην απώλεια της θέσης του.

Με την εδραιοποίηση των Τσιγγάνων οι επιλογές αυξάνονται και η πολιτιστική τους ταυτότητα δοκιμάζεται και ανασυγκροτείται. Η συμβίωση με τους ντόπιους επιβάλλει πλέον την φοίτηση στα σχολεία, όταν το κοινωνικό περιβάλλον, δηλαδή γονείς, συμμαθητές και δάσκαλοι το επιτρέπουν, όταν δηλαδή δεν αντιμετωπίζουν τους Τσιγγάνους ρατσιστικά. Οι Τσιγγάνοι που καταφέρνουν να ενταχθούν στον ευρύτερο κοινωνικό ιστό, θεωρούν το σχολείο ως επιβεβλημένη ανάγκη, η οποία προκύπτει από την επιθυμία τους να γίνουν αποδεκτοί από τον κυρίαρχο πληθυσμό και να είναι και οι ίδιοι σε θέση να παρακολουθήσουν τις εξελίξεις στην κοινωνία. Από την άλλη μεριά, όμως, είναι προφανές πως η επιθυμία για αναγνώριση και αποδοχή διακατέχει και εκείνους τους Τσιγγάνους που μένουν σε καταυλισμούς, μακριά από τους γηγενείς. Ωστόσο, το γεγονός ότι μένουν περιθωριοποιημένοι στον καταυλισμό δείχνει την προσπάθειά τους να διατηρήσουν την ιδιαιτερότητά τους και την ταυτότητά τους αλώβητη ή μήπως δεν τους έχει δοθεί η δυνατότητα να ακολουθήσουν τον αστικό τρόπο ζωής;

Ο προβληματισμός μας ενισχύεται, αν λάβουμε μάλιστα υπόψη μας την παρατήρηση του P. Bourdieu για τον κοινωνικό χώρο, ο οποίος κατασκευάζεται κατά τέτοιο τρόπο που οι ομάδες να κατανέμονται σύμφωνα με το οικονομικό, το πολιτισμικό και το κοινωνικό κεφάλαιο που διαθέτουν. Αυτό πρακτικά μεταφράζεται ως εξής: οι φορείς τοποθετούνται στο χώρο και γειτνιάζουν με ομάδες που έχουν κοινά χαρακτηριστικά, ενώ απομακρύνονται από χώρους με

τους οποίους δεν υπάρχουν πολλά κοινά. Μήπως, λοιπόν, η μίμηση του περιβάλλοντος της ζωής της πλειοψηφίας αποκτά συμβολικό περιεχόμενο και υποδηλώνει την τάση για εξομίωση, ενώ παράλληλα αποτελεί ένδειξη αναγνώρισης, αποδοχής και συμμετοχής στις αξίες του πολιτισμικά κυρίαρχου πληθυσμού; Τι μπορεί να αποκαλύπτει για την πολιτισμική τους ταυτότητα η επιλογή των Τσιγγάνων να μείνουν σε χώρους που μαρτυρούν την ένταξή τους στον ευρύτερο κοινωνικό ιστό; Αρκετές έρευνες αντιμετωπίζουν την ένταξη των Τσιγγάνων ως αλλοτρίωση της τσιγγάνικης ταυτότητας, σαν να είναι η ταυτότητα μια στατική έννοια και όχι μια διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία.

Αν λάβουμε υπόψη μας το συμπέρασμα του Bourdieu, σύμφωνα με το οποίο οι φορείς κατανέμονται στο χώρο σύμφωνα με τρεις αρχές διαφοροποίησης: με το οικονομικό, το κοινωνικό και το πολιτισμικό κεφάλαιο και γεινιάζουν με άτομα που συγκεντρώνουν τα περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά, τότε μπορούμε να πούμε πως οι Τσιγγάνοι επέλεξαν να γεινιάσουν με φορείς, των οποίων το πολιτισμικό, οικονομικό και κοινωνικό κεφάλαιο είναι όσο γίνεται πιο κοντά στο δικό τους. Πράγματι, ο πληθυσμός που διαμένει σε ανάλογες περιοχές ανήκει στα λαϊκά στρώματα και η προέλευσή του είναι από αγροτικές κυρίως περιοχές.

Η τοπική κοινωνία είναι ανεκτικότερη στην αντιμετώπιση του διαφορετικού ακριβώς επειδή η αστικοποίηση δεν προχωράει τόσο γρήγορα όσο σε άλλες περιοχές, ως εκ τούτου και ο ρατσισμός δεν είναι τόσο έντονος όπως σε άλλες περιοχές της πόλης, όπου η αστικοποίηση είναι υψηλή. Παρόλα αυτά οι Τσιγγάνοι συγκροτούν έναν πληθυσμό, τα μέλη του οποίου συμμερίζονται έναν κοινό κώδικα αξιών, αντιλήψεων και πρακτικών, χάρη στον οποίο σχηματίζουν την ταυτότητά τους. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονίσουμε πως οι Τσιγγάνοι αποτελούν μια πολύ κλειστή ομάδα κι αυτό φαίνεται κυρίως από το ότι δεν διακείνται θετικά στις εξωγαμίες με άλλους, εκτός από Τσιγγάνους και από το ότι δεν συναναστρέφονται με τους "άλλους", τους μη Τσιγγάνους παρά μόνο για επαγγελματικούς λόγους. Λαμβάνοντας υπόψη πόσο κλειστή είναι η τσιγγάνικη κοινότητα κατανοούμε ότι οι κοινωνικές δομές αυτού του κοινωνικού χώρου είναι πολύ ισχυρές. Ωστόσο, κάποιοι φορείς της τσιγγάνικης κουλτούρας έχουν φύγει από τα στενά πλαίσιά του και πορεύονται προς κατευθύνσεις διαφορετικές από τις παραδοσιακές τσιγγάνικες, γεγονός που ενδεχομένως να τους οδήγησε σε σύγκρουση με τους φορείς εξουσίας της κοινότητάς τους. Στην περίπτωση των Τσιγγάνων φορείς εξουσίας είναι η φάρα.

Οι ομάδες αυτές, για να ξανάρθουμε στην ανάλυση του τσιγγάνικου κοινωνικού χώρου, έχουν λίγο ως πολύ όλες ένα ειδικό συμβολικό κεφάλαιο και είναι προφανές πως θέλουν και αγωνίζονται να το διατηρήσουν και να το αναπαράγουν. Αυτό, όμως, δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση για ένα σύνολο



ανθρώπων που εκτός από το ότι διαφοροποιούνται εξωτερικά, δηλαδή διακρίνονται από την πλειονότητα λόγω των πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών, διαφοροποιούνται και εσωτερικά. Οι Τσιγγάνοι που είναι εγκατεστημένοι στο εσωτερικό των πόλεων διαμένουν σε σπίτια και στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, ενώ εκείνοι που βρίσκονται σε διαρκείς μετακινήσεις μένουν σε ειδικά διαμορφωμένα φορτηγά ή σκηνές και δε στέλνουν τα παιδιά στο σχολείο. Το ερώτημα που προκύπτει είναι ποιες στρατηγικές ακολούθησαν οι συγκεκριμένοι Τσιγγάνοι που κατάφεραν να μπουν σε τέτοιες διαδικασίες ενσωμάτωσης και δεν ακολούθησαν την πορεία των περισσότερων Τσιγγάνων που ζουν στον περιφερειακό χώρο της πόλης. Ακόμα κι αν δεχτούμε πως οι συνθήκες ευνόησαν αυτές τις μικρές ομάδες να αλλάξουν τον προσανατολισμό τους σε σχέση με τους περισσότερους Τσιγγάνους, οφείλουμε να αναγνωρίσουμε πως οι συνθήκες είναι αποτέλεσμα των δομών και της σχετικής αυτονομίας του ανθρώπου. Συνεπώς, χρειάζεται να διερευνηθούν οι κοινωνικές δομές που τους επέτρεψαν να ακολουθήσουν διαδικασίες ένταξης. Οι κοινωνικές αυτές δομές θα αναζητηθούν στην ίδια την τσιγγάνικη κοινότητα και συγκεκριμένα στο σύστημα συγγένειας και την οικογένεια αφού, όπως, υποστηρίζουν οι Τερζοπούλου, Μ. και Γεωργίου, Γ. (1996:17), «σε όλες τις τσιγγάνικες ομάδες οι σχέσεις συγγένειας αποτελούν θεμελιώδη παράγοντα της οικονομικής και κοινωνικής συγκρότησης». Μάλιστα οι ίδιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως «οι κοινωνικές δομές αναπτύσσονται πάνω στον άξονα συγγένεια - οικογένεια και πως η συγγένεια ως δομή αλλά και ως ιδεολογία επηρεάζει πολλαπλά όλο το πλέγμα των κοινωνικών σχέσεων». Ασφαλώς, στόχος αυτής της εργασίας δεν είναι να διερευνήσει τις οικογενειακές στρατηγικές αναπαραγωγής των Τσιγγάνων. Αυτό άλλωστε θα απαιτούσε εθνογραφική παρατήρηση στο χώρο όπου ζουν οι Τσιγγάνοι, η οποία δεν ήταν στους στόχους της παρούσας έρευνας. Εμείς θα επιχειρήσουμε να διεισδύσουμε, όσο γίνεται, στις κοινωνικοοικονομικές δομές που προσανατολίζουν τις νοητικές εικόνες και τις πρακτικές των Τσιγγάνων, αφού αυτές είναι που διαφοροποιούν τις επιλογές και τις στρατηγικές των ατόμων και των ομάδων.

#### 1.14. Οι σχέσεις συγγένειας ως αρχή της κοινωνικής οργάνωσης των Τσιγγάνων.

Συχνά, η συγγένεια καθορίζει την κοινωνική και οικονομική οργάνωση πληθυσμών που βρίσκονται ή απειλούνται από τον κοινωνικό αποκλεισμό, όπως οι Τσιγγάνοι. Οι οικονομικές συμπράξεις, οι γαμήλιες επιλογές ακόμα και η εγκατάσταση αυτών των πληθυσμών στηρίζονται στο σύστημα συγγένειας. Ακόμα και οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι συνώνυμες των διαοικογενειακών σχέσεων στα πλαίσια της φάρας. Η συγγένεια και η οικογένεια είναι μια αρχή κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας, ενώ παράλληλα και η αρχή αυτή είναι κοινωνικά κατασκευασμένη και προσαρμοσμένη σε όλους τους φορείς με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Με άλλα λόγια, υποστηρίζει ο Bourdieu (1996:26), είναι μια κοινή αρχή θέασης, ένας χώρος που όλοι έχουμε στο νου μας, αφού έχει ενσταλλαχτεί μέσα μας μέσω μιας διαδικασίας κοινωνικοποίησης που συντελείται σε έναν κόσμο που έχει οργανωθεί σύμφωνα με τη διαίρεση σε οικογένειες. Αυτή η αρχή κατασκευής είναι ένα από τα συστατικά στοιχεία του, *habitus*, μια νοητική δομή που έχοντας εντυπωθεί στο νου όλων με έναν συγκεκριμένο τρόπο είναι συγχρόνως και ατομικό και συλλογικό. Η οικογένεια ως μια αντικειμενική κοινωνική κατηγορία είναι η βάση της συγγένειας ως μια υποκειμενική κοινωνική κατηγορία, η οποία είναι το καλούπι αμέτρητων παραστάσεων και δράσεων που βοηθούν να αναπαραχθεί η αντικειμενική κοινωνική κατηγορία. Αν η οικογένεια εμφανίζεται ως η πιο φυσική από τις κοινωνικές κατηγορίες και ως εκ τούτου είναι θεσπισμένη για να παρέχει το μοντέλο για όλα τα κοινωνικά σώματα, αυτό γίνεται επειδή λειτουργεί ως ένα ταξινομικό σχήμα και μια αρχή της κατασκευής του κοινωνικού κόσμου

Οι δομές της συγγένειας και της οικογένειας σαν σώματα μπορούν να διαιωνίζονται μέσω μιας συνεχούς δημιουργίας ενός οικογενειακού αισθήματος, μιας γνωστικής αρχής θέασης που την ίδια στιγμή είναι μια αποτελεσματική αρχή. Αυτό είναι όλο και πιο απαραίτητο για να υπάρχει και για να λειτουργεί σαν ένα πεδίο με τις φυσικές, οικονομικές και πάνω από όλα με τις σχέσεις συμβολικής δύναμης. Πώς, ακριβώς, όμως ορίζεται η οικογένεια; Η οικογένεια, λέει ο Bourdieu, είναι ένα προνόμιο θεσπισμένο σε έναν ενιαίο κανόνα ένα *de facto* προνόμιο που υποδηλώνει ένα συμβολικό προνόμιο, το προνόμιο του να είναι όπως πρέπει, να συμβιβάζεται με τον κανόνα και συνεπώς να απολαμβάνει ένα συμβολικό κέρδος νομιμότητας. Αυτό το προνόμιο είναι στην πραγματικότητα μία από τις κύριες συνθήκες συσσώρευσης και μετάδοσης οικονομικών, πολιτισμικών και συμβολικών προνομίων. Η οικογένεια παίζει

αποφασιστικό ρόλο στη διατήρηση της κοινωνικής τάξης, μέσω της κοινωνικής, παράλληλα με τη βιολογική αναπαραγωγή, δηλαδή την αναπαραγωγή της δομής του κοινωνικού χώρου και των κοινωνικών σχέσεων. Πρόκειται για μια από τις θέσεις - κλειδιά για τη συγκέντρωση κεφαλαίου στους διάφορους τύπους και τη μεταβίβασή του στις γενιές. Η οικογένεια είναι το κύριο «υποκείμενο» των στρατηγικών αναπαραγωγής και φαίνεται σαφέστατα από τη μεταβίβαση του οικογενειακού ονόματος, βασικό στοιχείο στο κληρονομικό συμβολικό κεφάλαιο.

Οι πρακτικές, των οποίων η οικογένεια είναι το «υποκείμενο», (π.χ., επιλογές σε σχέση με τη γονιμότητα, την ανατροφή των παιδιών και την εκπαίδευση, το γάμο, την κατανάλωση) δεν μπορούν να εξηγηθούν χωρίς να μελετήσουμε τη δομή των σχέσεων δύναμης ανάμεσα στα μέλη μιας οικογενειακής ομάδας (και ως εκ τούτου την ιστορία της), μια δομή που πάντα είναι σε διαφωνία στους αγώνες μέσα στο οικιακό πεδίο. Η οικογένεια και η συγγένεια είναι θεσμοί εξαιρετικά σύνθετοι ως προς τη μορφή τους, δηλαδή ως συστήματα σχέσεων και ως προς τις λειτουργίες τους, δηλαδή ως προς τους σκοπούς που εξυπηρετούν. Οι βασικοί σκοποί που επιδιώκουν είναι η οργάνωση της κοινωνίας σε διακριτά σύνολα με τα οποία εξασφαλίζεται η βιολογική και κοινωνική αναπαραγωγή της, η διασφάλιση της συνέχειας της κοινωνικής οργάνωσης, η ρύθμιση των σχέσεων μεταξύ των μελών μιας οικογένειας ή μιας συγγενικής συσσωμάτωσης ή ακόμα και μεταξύ των κοινωνικών συνόλων.

Λέγοντας συγγένεια εννοούμε ένα ολόκληρο σύστημα σχέσεων που αφετηρία τους έχουν την οικογένεια και ειδικότερα ένα γάμο ή μια γέννηση. Οι συγγενικές ομαδώσεις ορίζονται άλλοτε με βάση ένα πρόσωπο κοινής καταγωγής όλων των μελών της συγγενικής ομάδας, οπότε δημιουργούνται οι ομάδες καταγωγής που ονομάζονται γένη, φάρες κλπ και άλλοτε με βάση τους στενούς συγγενείς ενός ατόμου που συνδέεται μαζί του με άμεσους δεσμούς αίματος και αγχιστείας, οπότε δημιουργείται ένας συγγενικός κύκλος. Η συγγένεια, ανάλογα με το χώρο και το χρόνο, αποτελεί ένα σύστημα που μπορεί από τη μια πλευρά να υπάρχει για να ικανοποιεί κάποιες ανάγκες με σχετικά μόνιμο χαρακτήρα, από την άλλη, όμως, δεν είναι ένα σύστημα που δεν αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου. Η συγγένεια, ως κοινωνική κατασκευή είναι μέρος του πολιτισμού και ως τέτοιο υπόκειται σε αλλαγές, οι οποίες συντελούνται με πολύ αργό ρυθμό. Ανάλογα, λοιπόν, με το στάδιο εξέλιξης του πολιτισμού η συγγένεια θέτει προϋποθέσεις για την κινητικότητα των ατόμων. Αρνητική προϋπόθεση αποτελεί, για παράδειγμα, η αρχή της ενδογαμίας, σύμφωνα με την οποία οι σύζυγοι υποχρεούνται να επιλέγονται ανάμεσα από τα μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας, συνήθως της ίδιας ομάδας. Η ενδογαμία

είναι अपαράβατος κανόνας για τους Τσιγγάνους προκειμένου να εξασφαλιστεί η δυναμική και η συνοχή της ομάδας. Η ενδογαμία είναι η θεσμοποιημένη στιγμή στην οποία απολήγουν οι λογικές και οι στρατηγικές της κοινωνικής αναπαραγωγής. Είναι η στιγμή που εξασφαλίζει τη χρονική συνέχεια των κυρίαρχων θέσεων εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα την αναπαραγωγή του συστήματος των αποστάσεων και των γεινιαύσεων ανάμεσα στις κοινωνικές θέσεις. Παράλληλα, όμως, η ενδογαμία αποτελεί τροχοπέδη για την κοινωνική κινητικότητα του Τσιγγάνου, αφού περιορίζει το άτομο στα στενά όρια της ομάδας του και βάζει φραγμούς στις σχέσεις του με τους "άλλους".

Μπορεί κανείς να ισχυριστεί πως η συγγένεια αλλά και ο κανόνας της ενδογαμίας με τις συμμαχίες που δημιουργεί, διευρύνει τον κύκλο προστασίας και υποστήριξης του ατόμου που είναι μέλος της, ενώ παράλληλα ασκεί κάποια πίεση στα άλλα κοινωνικά σύνολα λόγω της εξουσίας που έχει, εφόσον πρόκειται για ένα σύστημα με αυστηρή ιεραρχία. Ωστόσο, η εξουσία αυτή ασκείται πολύ πιο έντονα στα άτομα που απαρτίζουν τη συγγενική ομάδα κι αυτό γίνεται με τη μορφή συμβολικής βίας, δηλαδή με τη νομιμοποίηση και την παραγνώριση της εξουσίας από τα ίδια τα άτομα που την υφίστανται. Η οικογένεια και η συγγένεια εκτός από το να συντελούν στη διατήρηση των σχέσεων μεταξύ των κοινωνικών δυνάμεων, επιτελούν και εσωτερικές λειτουργίες, με τις οποίες εξασφαλίζουν τη δική τους διαιώνιση. Οι λειτουργίες αυτές είναι η αυτοαναπαραγωγή και η εγχάραξη ή αλλιώς συμβολική βία.<sup>176</sup>

Το σύστημα συγγένειας - όπως αντίστοιχα συμβαίνει και με το εκπαιδευτικό σύστημα - μεταβιβάζει την παραδοσιακή κουλτούρα, αλλά ταυτόχρονα επιτυγχάνει και την αυτοαναπαραγωγή του, αφού το ίδιο αποτελεί μέρος αυτής της κουλτούρας. Επομένως, η αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής εγγυάται και τη διαιώνιση του συστήματος συγγένειας. Η διατήρηση της παράδοσης επιτυγχάνεται μέσα από την εγχάραξη και τη μεταβίβαση των θέσεων από τη μια γενιά στην άλλη. Μια τέτοια εγχάραξη, όμως, καταφέρνει να επιβάλει ως νόμιμες ορισμένες «σημασίες» και ορισμένες σχέσεις μεταξύ των προσώπων ασκώντας έτσι συμβολική βία, δηλαδή μια λανθάνουσα βία που επιβάλλεται ως κάτι το αυτονόητο χωρίς τα άτομα που την υφίστανται να έχουν συνείδηση της επιβολής της και χωρίς ωστόσο να αποκλείεται κάποιες φορές και η εκδήλωση ανοιχτής βίας. Χαρακτηριστική περίπτωση άσκησης συμβολικής βίας είναι ο κανόνας της ενδογαμίας που όπως αναφέραμε και πιο πάνω επιβάλλεται στους Τσιγγάνους, χωρίς κανείς να μπορεί να τον αμφισβητήσει και να τον παραβεί. Τα άτομα, ακόμα και τα μικρά παιδιά των τσιγγάνων, έχουν πειστεί πως η εξωγαμία μόνο προβλήματα μπορεί να τους δημιουργήσει. Αντιθέτως, η

---

<sup>176</sup> Ο όρος ανήκει στους P. Bourdieu και J.C.Passeron.

ενδογαμία διασφαλίζει τη διατήρηση της συνοχής της ομάδας και τη συνέχειά της. Μάλιστα, ενώ διανύουν μια φάση κατά την οποία προετοιμάζονται ενσωματωθούν στην υπόλοιπη κοινωνία, ακόμα δεν δείχνουν να αποτολμούν να αμφισβητήσουν αρκετές αυθαίρετες πολιτισμικές σταθερές, μία εκ των οποίων είναι και η ενδογαμία. Ασφαλώς για να εσωτερικευτούν με επιτυχία οι αρχές και οι κανόνες είναι απαραίτητο ο θεσμός να περιβάλλεται από ένα κύρος, ώστε να αποπνέει σεβασμό και να πείθει τα άτομα για την αναγκαιότητα υπακοής. Η συγγένεια θεωρείται εξαρχής το πρώτο και βασικό θεμέλιο της κοινωνικής οργάνωσης. Κατά συνέπεια, η μελέτη της είναι επιβεβλημένη, ιδιαίτερα για τις ομάδες που στηρίζουν τη διαιώνισή τους σ'αυτή.

Η μικρότερη μονάδα κοινωνικής οργάνωσης στην τσιγγάνικη κοινότητα είναι η οικογένεια που αποτελείται από το ζευγάρι, τα ανύπαντρα παιδιά τους και από έναν τουλάχιστον παντρεμένο γιο μαζί με τη γυναίκα του και τα παιδιά του. Αρχηγός αυτής της οικογένειας είναι ο παππούς κι αν δεν ζει είναι ο μεγαλύτερος παντρεμένος γιος του. Πρόκειται, δηλαδή, για εκτεταμένη πατριαρχική οικογένεια. Το αμέσως επόμενο στάδιο είναι η οργάνωση σε γένη, δηλαδή, σε ένα ευρύτερο σύνολο συγγενών οικογενειών. Τα μέλη του γένους συνδέονται με δεσμούς αίματος και το καθένα διακρίνεται από το επώνυμό του, π.χ. Μπατζαλήδες. Μια ακόμα πιο σύνθετη μορφή κοινωνικής οργάνωσης είναι η φάρα. Η φάρα (clan), στην κοινωνική ανθρωπολογία ορίζεται ως "ένα σύνολο γενών με αναφορά σε ένα μυθικό πρόσωπο - ιδρυτή. Το clan έχει ένα όνομα που μπορεί να είναι και το όνομα του ιδρυτή του." Η τσιγγάνικη φάρα αποτελείται από ευρύτερα σύνολα οικογενειών και ο εκπρόσωπός της είτε προέρχεται από την πολυπληθέστερη, ισχυρότερη ή πλουσιότερη οικογένεια, είτε είναι ο πιο δυναμικός και δραστήριος οικογενειάρχης. Η επιλογή του επικεφαλής της φάρας γίνεται από τους γεροντότερους άντρες και τους αρχηγούς των οικογενειών, οι οποίοι εκτός από το να αναδεικνύουν τον αρχηγό της φάρας, αναλαμβάνουν επίσης, την αντιπροσώπευση της φάρας και τη διοίκηση και επίλυση των εσωτερικών διαφορών.

Το σύστημα συγγένειας των Τσιγγάνων που έχει αφετηρία του την εκτεταμένη οικογένεια και την οργάνωση σε φάρες, δηλαδή σε ομάδες όπου τα μέλη εντάσσονται με βάση την καταγωγή από τον πατέρα (πατρογραμμική καταγωγή), χαρακτηρίζεται από απόλυτη ιεράρχηση των θέσεων και αποτελεί πεδίο συγκρούσεων αφού διακυβεύονται συμφέροντα κατά κύριο λόγο επαγγελματικής και εξουσιαστικής φύσεως. Η οικονομική κατάσταση, η καταγωγή, μα κυρίως η αντίληψη της μίανσης και της καθαρότητας αποτελούν τη βάση του κοινωνικού διαχωρισμού στην κοινωνία των Τσιγγάνων, καθώς

προσδιορίζει την οριοθέτηση Τσιγγάνων και μη Τσιγγάνων,<sup>177</sup> όπως επίσης και τους εσωτερικούς κοινωνικούς διαχωρισμούς. Δεν υπάρχουν βασιλιάδες ή αρχηγοί ανάμεσα στους Τσιγγάνους, αλλά κάποια ισχυρά πρόσωπα, προερχόμενα από ισχυρές φάρες, τα οποία αναλαμβάνουν το ρόλο των εκπροσώπων στη σχέση με την επίσημη ελληνική πολιτεία. Οι εξουσιαστικές σχέσεις, λέει ο Τσαούσης, λειτουργούν προς δύο κατευθύνσεις: προς τα μέσα και προς τα έξω. Προς τα μέσα, δηλαδή προς το εσωτερικό της οικογένειας διαμορφώνουν τις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας ανάλογα με τις θέσεις και τους ρόλους που αντιστοιχούν σ' αυτές. Προς τα έξω, δηλαδή προς την ευρύτερη κοινωνία η οικογένεια έχει, επίσης, κάποια εξουσία η οποία εξαρτάται από τη θέση που κατέχουν τα μέλη της οικογένειας και κυρίως ο επικεφαλής της οικογένειας στην κοινωνία και από τις σχέσεις τους με τους κατόχους άλλων θέσεων. Κατανοούμε, όμως, πως για να πάρουν τον εξουσιαστικό τους χαρακτήρα οι σχέσεις αυτές πρέπει να νομιμοποιηθούν από την κοινωνία, πράγμα που γίνεται τυπικά μέσω των νόμων και άτυπα μέσω των εθίμων, δηλαδή με τη θεσμοποίηση συμπεριφορών. Η τσιγγάνικη οικογένεια ασκεί εξουσία επάνω στα μέλη της. Τούτο γίνεται χάρη στην εξουσία που αναγνωρίζεται στον πατέρα ή στον παππού - αφού πρόκειται για εκτεταμένη οικογένεια, όπου το ζευγάρι ζει στο ίδιο σπίτι με τους γονείς του συζύγου - ο οποίος κατανέμει σε κάθε μέλος της οικογένειας, ακόμα και στα παιδιά, την εργασία που τους αναλογεί, είναι ο εκπρόσωπος της οικογένειας στη φάρα και γενικότερα είναι εκείνος που αποφασίζει για τις μετακινήσεις από τόπο σε τόπο, για τις επαγγελματικές κοινοπραξίες και τις οικονομικές συμμαχίες, για τις γαμήλιες επιλογές των παιδιών του, για την επιλογή του τόπου εγκατάστασης ακόμα και για το επάγγελμα που θα ακολουθήσουν οι γιοι της οικογένειας είναι. Από την εξουσία που φαίνεται πως έχει ο επικεφαλής της τσιγγάνικης οικογένειας αντιλαμβανόμαστε πως η οικογένεια έχει και μια άλλη ιδιότητα, εκείνη του οικονομικού συστήματος παραγωγής, κατανάλωσης και συγκέντρωσης πλούτου. Η οικογένεια έχει αποκλειστικά δικαιώματα στις παραγωγικές δυνάμεις όλων των μελών της και στις παραγωγικές ικανότητες των γυναικών της, όπως διαπίστωσε ο βρετανός ανθρωπολόγος J.Campbel καθώς μελετούσε την οικογένεια των Σαρακατσάνων στα Ζαγοροχώρια της Ηπείρου στη δεκαετία του 1950. Οι διαπιστώσεις του Campbel θα μπορούσαν να έχουν βάση και για την τσιγγάνικη οικογένεια, αφού και στις δύο ομάδες τα παιδιά μιλούν από πολύ μικρά στις οικονομικές δραστηριότητες στις οποίες

---

<sup>177</sup> Όπως υποστηρίζουν οι Ε. Κολλιοπούλου και Σ. Καναούτη, "οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα δε θεωρούνται επίσημα μειονότητα. Μεταξύ μειονοτήτων, όμως, είναι σαν η μία μειονότητα να θεωρεί εαυτή καλύτερη από την άλλη". (ΑΝΤΙ, τ.χ.599, 1996:39-41)

θα επιδοθούν όταν μεγαλώσουν και προετοιμάζονται για να πάρουν τη θέση των γονιών τους στον καταμερισμό της εργασίας. Παρατηρούμε, λοιπόν, πως στους Τσιγγάνους τις βασικές στρατηγικές αναπαραγωγής (γαμήλιες, οικονομικές, εκπαιδευτικές, κληρονομικές), τις επιτελεί η οικογένεια, η οποία διακατέχεται από μια τάση διαιώνισης της κοινωνικής τους ύπαρξης με όλες τις εξουσίες και τα προνόμιά της. Η έμφαση στη διατήρηση των συγγενικών δεσμών και στην αρχή της ενδογαμίας, δεν είναι τυχαία, αλλά φαίνεται ότι αποτελεί αφενός μια στρατηγική άμυνας στον κοινωνικό αποκλεισμό που υφίστανται και αφετέρου μια στρατηγική διατήρησης της ιδιαίτερης πολιτισμικής τους φυσιογνωμίας.

### 1.15. Το χρήμα και ο χρόνος στη ζωή των Τσιγγάνων.

Παρόλο που οι οικονομολόγοι υποστηρίζουν πως όλα τα κοινωνικά φαινόμενα και όλες οι κοινωνίες προσδιορίζονται από την αρχή της εξοικονόμησης, ο M. Mauss από τη σκοπιά της Κοινωνικής Ανθρωπολογίας επιμένει πως η οικονομική οργάνωση είναι εξαρτημένη από τα κοινωνικά έθιμα, δηλαδή πως οι οικονομικές σχέσεις είναι λίγο ή πολύ ενσωματωμένες στις ευρύτερες κοινωνικές σχέσεις. Μία αναδρομή στην οικονομική συμπεριφορά των αρχαϊκών κοινωνιών θα στήριζε την οπτική του M. Mauss. Ο B. Νιτσιάκος αναλύοντας τις παραδοσιακές κοινωνικές δομές προέβη στη σύνθεση μιας σχηματοποιημένης παράστασης της διχοτομίας αρχαϊκή - σύγχρονη κοινωνία στο επίπεδο κοινωνικών - οικονομικών σχηματισμών. Σύμφωνα με αυτή τη σχηματοποίηση στην αρχαϊκή κοινωνία παίζουν σημαντικό ρόλο στην οικονομική συμπεριφορά των ομάδων οι ηθικές και κοινωνικές αξίες, ενώ η παραγωγή είναι οργανωμένη σε οικιακή βάση και η οικονομία είναι οικονομία αυτοσυντήρησης.

Από την άλλη πλευρά, στη σύγχρονη κοινωνία η οικονομία είναι αποδεδμευμένη, κυριαρχούν οι σχέσεις της «ελεύθερης αγοράς» και οι όροι παραγωγής έχουν εμπορευματοποιηθεί. Η σύγχρονη κοινωνία διακρίνεται, λοιπόν, από μια οικονομία κέρδους και κατανάλωσης. Ωστόσο, κάποια από τα χαρακτηριστικά γνώρισμα που συναντώνται σε έναν από αυτούς τους τύπους κοινωνίας είναι δυνατόν να απαντηθούν και στους δύο τύπους, όπως η άνευ πληρωμής αλληλοβοήθεια και οι επαγγελματικές συνεργασίες ανάμεσα σε συγγενείς. Η επιβίωση τέτοιων στοιχείων θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι εμποδίζει τον εκσυγχρονισμό μιας κοινωνίας, αφού εκφράζουν μια λογική που ανήκει σε παρωχημένες εποχές. Εντούτοις, η ανθεκτικότητα τέτοιων εθίμων δείχνει πως αυτά έχουν κάποια λειτουργικότητα και αποτελούν εκφράσεις της κοινωνικής οργάνωσης και των νοοτροπιών ενός συγκεκριμένου κοινωνικού πλαισίου, χωρίς να θεωρούνται όψεις υπανάπτυξης ή καθυστέρησης. Εξάλλου, μια οικονομική συμπεριφορά χαρακτηρίζεται ορθολογική ή ανορθολογική ανάλογα με τη συνέπειά της και την προσαρμογή της στη λογική του συγκεκριμένου κοινωνικού πλαισίου στο οποίο παρατηρείται. Ο ορθολογισμός, όπως έχει δείξει και ο M. Godelier, δεν είναι μια υπεριστορική έννοια αλλά υπόκειται σε κοινωνικό-ιστορικούς προσδιορισμούς. Αυτό σημαίνει πως όχι μόνο αντιστοιχεί ένας ορθολογισμός σε έναν πολιτισμό, αλλά και ότι σε έναν πολιτισμό μπορούν να αντιστοιχούν πολλές και διαφορετικές όψεις του ορθολογισμού. Ο ορθολογισμός του κεφαλαιοκράτη π.χ. είναι διαφορετικός



από τον ορθολογισμό του μισθωτού εργάτη, παρόλο που και οι δύο είναι φορείς του ίδιου συστήματος. Κατά ανάλογο τρόπο, η οικονομική συμπεριφορά των Τσιγγάνων διαφοροποιείται και από την οικονομική συμπεριφορά που αντιστοιχεί στο καπιταλιστικό σύστημα παραγωγής και από τις προκαπιταλιστικές χέσεις παραγωγής.

Στον καπιταλισμό η εργασία είναι μισθωτή, δηλαδή η εργατική δύναμη γίνεται εμπόρευμα, επιδιώκεται μεγιστοποίηση του πλεονάσματος των παραγόμενων αγαθών και ανταμείβονται όσοι από τους ιδιοκτήτες χρησιμοποιούν μόνο ένα μέρος της υπεραξίας για δική τους κατανάλωση και το υπόλοιπο το αξιοποιούν σε νέες επενδύσεις. Στην οικονομική συμπεριφορά των Τσιγγάνων επιβιώνουν στοιχεία που απαντώνται στις αρχαϊκές κοινωνίες, όπως η παραγωγή που είναι οργανωμένη σε οικιακή βάση, ενώ ταυτόχρονα υπάρχει έντονη η αντίληψη του κέρδους που είναι γνώρισμα της ελεύθερης αγοράς των σύγχρονων κοινωνιών. Το παράδοξο στην οικονομική συμπεριφορά των Τσιγγάνων είναι ότι, ενώ όλοι επιδιώκουν το κέρδος, δεν το επενδύουν όλοι στη δημιουργία επιχειρήσεων. Ο τρόπος αξιοποίησης του χρήματος δεν είναι ίδιος για όλους τους Τσιγγάνους. Η επιδίωξη του άμεσου κέρδους και η συσσώρευση κεφαλαίου χαρακτηρίζει κυρίως τους Τσιγγάνους που επιταχύνουν τις διαδικασίες της κοινωνικής τους ένταξης. Πολλοί Τσιγγάνοι, κυρίως εκείνοι που ακολουθούν τον παραδοσιακό τρόπο ζωής, διακατέχονται από μια τάση κατανάλωσης και επίδειξης. Χαρακτηριστική είναι η περιγραφή ενός παιδιού κατά την οποία αφηγείται το γάμο ενός συγγενικού του προσώπου, στον οποίο το ζευγάρι των νέονυμφων πήγε στην εκκλησία με ελικόπτερο, γεγονός που γράφτηκε στις εφημερίδες και έγινε είδηση στην τηλεόραση, ενώ στο γλέντι που ακολούθησε είχαν προσκληθεί γνωστοί καλλιτέχνες, Τσιγγάνοι και μη Τσιγγάνοι. Η παραπάνω περιγραφή καταναλωτισμού παραπέμπει σε χαρακτηριστικά της προκαπιταλιστικής οικονομίας, όπου η συσσώρευση χρήματος είναι υποτυπώδης και η κατανάλωση και παραγωγή βρίσκονται περίπου σε ισορροπία. Υπάρχουν Τσιγγάνοι που επενδύουν το πλεόνασμά τους σε νέες επιχειρήσεις ίσως επειδή φοβούνται πως αν πάψουν να επενδύουν με την πάροδο του χρόνου θα χάσουν και οικονομικά και κοινωνικά προνόμια στην ομάδα τους. Έτσι εξηγείται και η επιδεικτική σπατάλη, η οποία αποτελεί στρατηγική διεκδίκησης κοινωνικού γοήτρου και μιας υψηλής κοινωνικής θέσης στην ιεραρχία της τσιγγάνικης κοινότητας. Το χρήμα λοιπόν, έχει κοινωνική τιμή, κοινωνική χρήση και μέσω διαφόρων τελετουργιών, στις οποίες εκτίθενται οι κοινότητες, όπως π.χ. τα πανηγύρια, οι γάμοι, κλπ. φαίνεται η κατάφαση της συλλογικής συνειδησης απέναντι σ' αυτό ως μέσο κοινωνικού γοήτρου. Επομένως, φαίνεται πως οι Τσιγγάνοι που χρησιμοποιούν το κέρδος τους για να κάνουν

επενδύσεις είναι εκείνοι που υπερέχουν στην κοινότητα και θέλουν να διατηρήσουν αυτή την υπεροχή, την οποία πρέπει να επιδεικνύουν.

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να προσέξουμε είναι η αντίληψη των Τσιγγάνων για το χρόνο. Η αξιοποίηση του χρόνου βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την εργασία. Από τις αφηγήσεις των παιδιών και από τις πληροφορίες που συγκεντρώνουμε από τη βιβλιογραφία εντοπίζεται μια ρήξη με την αντίληψη ότι οι Τσιγγάνοι δεν έχουν συγκεκριμένο ωράριο. Παρόλο που δεν μπορούμε να διαψεύσουμε, μα ούτε και να επαληθεύσουμε την αντίληψη αυτή, εντούτοις υπάρχουν στοιχεία που δείχνουν πως οι εδραιωμένοι Τσιγγάνοι έχουν ένα αρκετά σταθερό ωράριο εργασίας, αφού η απασχόληση πολλών από αυτούς στις λαϊκές αγορές, τους υποχρεώνει σε ένα συγκεκριμένο ωράριο εργασίας.

Ωστόσο, ο χρόνος είναι πολύ σχετική έννοια και κάθε ομάδα αποδίδει διαφορετικό νόημα και κάνει διαφορετική χρήση του χρόνου. Όπως υποστηρίζουν οι Sorokin P. και Merton R. K., ο τρόπος με τον οποίο εκτιμά μια ομάδα το χρόνο αντανακλά τις κοινωνικές δραστηριότητες της ομάδας. Ο χρόνος συνδέεται με την ύπαρξη και τις ανάγκες των κοινωνικών ομάδων, γι' αυτό και θεωρείται εξαρτημένη μεταβλητή κάθε κοινωνικού και πολιτισμικού συστήματος. Η αντίληψη που σχηματίζει κάθε κουλτούρα για το χρόνο ρυθμίζει τις δραστηριότητες των μελών της, τα οποία ενστερνίζονται αυτή την αντίληψη μέσα από την κοινωνικοποίησή τους και μέσα από την κοινωνική τους εμπειρία. Αξιοπρόσεχτη είναι η αντίληψη που έχουν για το χρόνο οι άνθρωποι στις προκαπιταλιστικές και στις καπιταλιστικές κοινωνίες, αφού η χρονική συνείδηση συνδέεται άμεσα με τις οικονομικές πρακτικές και τις υλικές συνθήκες διαβίωσης. Στις προκαπιταλιστικές κοινωνίες απουσιάζει η εικόνα του μέλλοντος ως ένα πεδίο δυνατοτήτων κι αυτό συνεπάγεται μια διαφορετική αντίληψη του χρόνου. Αντίθετα, ο χρόνος στις καπιταλιστικές κοινωνίες χαρακτηρίζεται από την τάση οικονομικής συσσώρευσης που δημιουργεί τις προϋποθέσεις για επενδύσεις, ενώ το μέλλον φαντάζει διαφορετικό, ανοιχτό.

Ωστόσο, ο χρόνος βιώνεται διαφορετικά από τις ομάδες και τα άτομα της ίδιας εποχής. Οι μάζες βιώνουν το χρόνο ως στάσιμο και δεν τρέφουν ελπίδες αλλαγής πέραν της γεωγραφικής τους μετακίνησης, αφού η κοινωνική κινητικότητα είναι περιορισμένη. Για τις κυριαρχούμενες κοινωνικές τάξεις οι μελλοντικές προσδοκίες δύσκολα πραγματώνονται καθώς γνωρίζουν πως άλλοι αποφασίζουν για τη μοίρα τους στο παγκόσμιο καπιταλιστικό σύστημα. Ασφαλώς, ο χρόνος βιώνεται διαφορετικά από τις κοινωνικές ομάδες που συμμετέχουν στην οικονομική ανάπτυξη και οι οποίες βλέπουν τα μελλοντικά

τους σχέδια να υλοποιούνται. Αν προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε την αντίληψη που έχουν για το χρόνο οι Τσιγγάνοι της πόλης, θα δούμε πως όχι μόνο η αντίληψη του χρόνου αλλά η γενικότερη δράση τους δείχνει ότι στην ομάδα αυτή συνυπάρχουν και διαπλέκονται προκαπιταλιστικές και καπιταλιστικές δομές. Το γεγονός ότι μετακινούνται πλέον περιστασιακά, ότι έχουν μια σχετικά σταθερή βάση, ότι οι συνθήκες διαβίωσης πλησιάζουν στις συνθήκες της λαϊκών στρωμάτων, ότι έχουν κάποιο οικονομικό πλεόνασμα ώστε να οικοδομήσουν κάποιο σπίτι και ότι κάποιοι, ελάχιστοι έστω, επενδύουν τα χρήματά τους σε καταστήματα, δείχνει ότι οραματίζονται την αναγνώρισή τους από τους μη Τσιγγάνους μέσω της οικονομικής τους ισχυροποίησης και λιγότερο μέσω της απόκτησης υψηλού μορφωτικού κεφαλαίου. Χαρακτηριστικό ως προς αυτό είναι το γεγονός ότι οι μελλοντικές προσδοκίες των τσιγγανοπαίδων, όσον αφορά το επάγγελμα που θα επιθυμούσαν να κάνουν, αφορούν επαγγέλματα που δεν απαιτούν καθόλου σπουδές ή δεν απαιτούν μακροχρόνιες σπουδές, όπως π.χ. έμποροι στη λαϊκή, ποδοσφαιριστές, αστυνομικοί, τραγουδίστριες, κλπ.). Σαφέστατα, είναι ενδιαφέρον να δούμε πίσω από αυτές τις προτιμήσεις ποια είναι τα κίνητρα που οδηγούν σε αυτές, κάτι που θα επιχειρήσουμε να κάνουμε στη συνέχεια. Οι δράσεις τους, λοιπόν, φαίνεται να επαναλαμβάνονται. Τα παιδιά, ακόμα κι αν έχουν διαφορετικές επαγγελματικές προτιμήσεις, θεωρούν προδιαγεγραμμένη την επαγγελματική τους τροχιά και έτσι θα διαδεχθούν τους γονείς τους στον καταμερισμό της εργασίας, θα παντρευτούν και θα αναπαραχθούν στην ηλικία που επιβάλλεται από τις παραδόσεις της τσιγγάνικης ομάδας και θα ακολουθήσουν την τροχιά που πρέπει να ακολουθήσουν χωρίς να συμβεί τίποτα το απρόσμενο. Η επανάληψη των πρακτικών βέβαια δεν αποκλείει τη δυνατότητα εξέλιξης, μόνο που στους Τσιγγάνους η εξέλιξη αυτή συντελείται με πολύ αργούς ρυθμούς και χωρίς μακροπρόθεσμο σχεδιασμό.

Οι ιδέες των Τσιγγάνων για το χρόνο διαφέρουν από εκείνες του κόσμου που τους περιβάλλει. Αυτό φαίνεται, για παράδειγμα από το γεγονός ότι οι Ρομ δεν κατασκευάζουν την παιδική ηλικία σε μια περίοδο της ζωής που διακρίνεται από την ενήλικη ζωή, ούτε η ενήλικη ζωή σε μια κατάσταση, στην οποία μπαίνει κάποιος μετά από μια χρονική περίοδο ανάπτυξης και μια περισσότερη ή λιγότερο τελετουργική στιγμή μετάβασης, όπως θεωρείται από τους μη Τσιγγάνους.

### 1.16. Συμπεράσματα

Οι τσιγγάνοι αποτελούν μια ειδική κοινωνική ομάδα με ιδιαίτερα γνωρίσματα τόσο στον τρόπο ζωής τους όσο και στην κουλτούρα τους γενικότερα.

Ο συνολικός αριθμός των τσιγγάνων στην Ελλάδα, παραμένει άγνωστος αφού στις απογραφές της Ε.Σ.Υ.Ε δεν καταγράφονται ως ξεχωριστή κοινωνική ομάδα. Άλλωστε, ο νομαδικός τρόπος ζωής που ακολουθούν δεν επιτρέπει την ακριβή στατιστική καταγραφή των πληθυσμών τους. Οι σχετικές εκτιμήσεις στην βιβλιογραφία υπολογίζουν τον αριθμό τους από 140.000 έως 150.000 άτομα. Η μεγαλύτερη συγκέντρωσή τους παρατηρείται στις Περιφέρειες της Βορείου Ελλάδος.<sup>178</sup>

Οι τσιγγάνοι, όσον αφορά τον χώρο και την διάρκεια διαμονής, διακρίνονται:

- σε μόνιμους οι οποίοι κατοικούν σε καταυλισμούς, συνήθως στα όρια κάποιων Δήμων.
- σε διεσπαρμένους μέσα στα όρια κάποιου οικισμού. Αποτελούν την κατηγορία εκείνη που έχει αφομοιωθεί περισσότερο από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και
- σε εποχιακούς ή μετακινούμενους, οι οποίοι μετακινούνται από την μία γεωγραφική περιοχή στην άλλη. Συνήθως διαμένουν για περιορισμένο χρονικό διάστημα, που δεν ξεπερνάει τους 5-6 μήνες, στους καταυλισμούς των μόνιμων τσιγγάνων ή στήνουν δικούς τους.

Πιστεύουμε ότι οι τσιγγάνοι αποτελούν μία από τις πλέον προβληματικές ομάδες στόχους καθ' ότι, πέρα από τα ελλιπή επαγγελματικά και μορφωτικά προσόντα που διαθέτουν, έχουν να αντιμετωπίσουν την καχυποψία της υπόλοιπης κοινωνίας. Για παράδειγμα, έχουν καταγγεληθεί αρκετές περιπτώσεις συλλόγων γονέων που πρόβαλαν σθεναρή αντίσταση στην προσπάθεια τσιγγάνων να εγγράψουν τα παιδιά τους στο σχολείο. (Γ.Γ.Λ.Ε, 1990). Θεωρούμε ότι τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι τσιγγάνοι και τα οποία συμβάλλουν στον αποκλεισμό τους από την αγορά εργασίας, είναι :

- οι υποτυπώδεις συνθήκες διαβίωσης
- το υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού
- η στοιχειώδη υγειονομική περίθαλψη
- η απόρριψη από το κοινωνικό σύνολο και
- οι περιθωριακού και ανεπιθύμητου τύπου εργασίες που ασκούν

<sup>178</sup> Βλ. Βασιλειάδου και Παυλή-Κορρέ (1994) Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα: Ιστορική Αναδρομή, Γ.Γ.Λ.Ε, Αθήνα και Μουχελή Α. (1996) Τσιγγάνοι και Κοινωνικός Αποκλεισμός στον Τόμο Α' της έκθεσης του ΕΚΚΕ για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Σήμερα όλο και περισσότεροι τσιγγάνοι επιθυμούν την μόνιμη εγκατάσταση. Εντούτοις, η πλειοψηφία τους στερείται μέσων μόνιμης στέγασης και περιορίζονται σε διαμονή σε σκηνές ή παραπήγματα, κατά κανόνα μέσα σε υποβαθμισμένες περιοχές. Υπολογίζεται, ότι μόνο το 10% των τσιγγάνων διαθέτουν μόνιμη στέγη, αν και το ακριβές μέγεθος δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί, εξαιτίας της ελλιπούς πολιτογράφησης και της ασταθούς τους εγκατάστασης (Εφημερίδα Τα Νέα, 1992).

Οι άσχημες συνθήκες διαβίωσης και η τάση συνεχούς μετακίνησης κάνει δύσκολη την ένταξη των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι, ένα πολύ μικρό ποσοστό φοιτά σε σχολεία ενώ η παρακολούθηση είναι συχνά ελλιπής. Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές από τις δημοτικές αρχές που επιδίωξαν την μόνιμη εγκατάσταση των τσιγγάνων στην περιοχή τους και την ένταξη των παιδιών τους στο σχολικό σύστημα αντιμετώπισαν την αντίδραση των δημοτών τους (Μουχελή Α., 1993).

Αν και οι τσιγγάνοι συνδέονταν στο παρελθόν με παραδοσιακά επαγγέλματα, όπως η μεταλλουργία, η κατασκευή και συντήρηση εργαλείων και σκευών, ο μεταπρατισμός και η ζωεμπορία, σήμερα με τις αλλαγές που έχει υποστεί η οργάνωση της παραγωγής και του εμπορίου, μόνο ως εποχιακοί εργάτες στην συγκομιδή και ως γυρολόγοι - έμποροι επιβιώνουν.

Όλα τα παραπάνω συντείνουν ώστε οι τσιγγάνοι να αποτελούν μία ομάδα με πολλά και ιδιαίτερα προβλήματα, αφού ελάχιστα μπορούν να συναγωνιστούν τον υπόλοιπο πληθυσμό σε τυπικά προσόντα. (Γ.Γ.Λ.Ε, 1990)

Λαμβάνοντας υπόψη την προηγούμενη ανάλυση των δημογραφικών, κοινωνικών, οικονομικών και άλλων χαρακτηριστικών της ομάδας στόχου των τσιγγάνων, θεωρούμε ότι τα κυριότερα προβλήματα που ενέχει κάθε προσπάθεια ένταξής τους στην κοινωνία και το σχολείο είναι:<sup>179</sup>

Το χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και το πολύ υψηλό ποσοστό αναλφαριθμισμού.

Η απουσία επαγγελματικών δεξιοτήτων.

---

<sup>179</sup> Από τις λίγες μελέτες σχετικά με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των τσιγγάνων καθώς και τις αναγκαίες πολιτικές παρέμβασης βλ. Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης Για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων επιμ. Βασιλειάδου και Πολίτου, επίσης Μουχελή Α. (1996) Τσιγγάνοι και Κοινωνικός αποκλεισμός στον Τόμο Α' της έκθεσης του ΕΚΚΕ για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο καθώς και Κοκκινάκη Σ. (1983) Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, Τόμος 48.

Η εμμονή των τσιγγάνων στην άσκηση παραδοσιακών επαγγελμάτων, αγνοώντας τις υπόλοιπες επαγγελματικές δυνατότητες που προσφέρει η αγορά εργασίας.

Η αρνητική αντιμετώπιση των τοπικών, αστυνομικών και άλλων αρχών στην προσπάθειά τους να ασκήσουν το επάγγελμά τους (αφαίρεση ή μη χορήγηση άδειας μικροπωλητή κ.λπ).

Η προκατάληψη και η καχυποψία με την οποία αντιμετωπίζονται από τον υπόλοιπο πληθυσμό. Οι τσιγγάνοι, όπως και οι αλλοδαποί μετανάστες υφίστανται σημαντικές διακρίσεις στους χώρους εργασίας.

Η συνεχής μετακίνηση των πληθυσμών των τσιγγάνων αποτελεί σοβαρό παράγοντα που εμποδίζει την μόνιμη ένταξη τους στις τοπικές ή στην περιφερειακή αγορά εργασίας.

ιδρύματα κ.ά., καθώς και ειδικές πληθυσμιακές ομάδες, όπως αλλοδαπούς, μετανάστες, παλιννοστούντες, μονογονεϊκές οικογένειες, Τσιγγάνους, κ.ά.<sup>181</sup>

Ως κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται η «κοινωνική και πολιτική στάση της πλειονότητας ενός πληθυσμού – στάση που εκφράζει την κυρίαρχη ιδεολογία του πλήθους, που θεωρεί τον εαυτό του ως «ένα» έναντι ενός μικρού ποσοστού συνανθρώπων τους ( μειοψηφία ή μειονότητα ) που το θεωρεί κι αυτό σαν «ένα άλλο», διαφορετικό από τους ίδιους, με συνέπεια το μικρό ποσοστό να μην έχει πρόσβαση ακόμη και στα στοιχειώδη ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα».<sup>182</sup>

Παρότι ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» χρησιμοποιείται ευρέως, οι έννοιες που του αποδίδονται ποικίλλουν. Η δυσκολία να προσδιορισθούν τα χαρακτηριστικά του και να αναζητηθούν τα αίτια και οι μηχανισμοί παραγωγής και αναπαραγωγής του οφείλονται στο γεγονός ότι είναι πολλές οι πτυχές, τα χαρακτηριστικά του καθώς και οι αιτίες και οι συνθήκες της εκδήλωσης του.

Οι παράγοντες που συμμετέχουν στη διαμόρφωση του είναι κυρίως κοινωνικοί και οικονομικοί. Επιπλέον θα πρέπει να επισημανθούν και άλλοι, πολιτικοί και ιδεολογικοί, που συνδέονται επαναδρασικά μεταξύ τους και ενεργούν όχι ως απλή αιτιακή ακολουθία, αλλά ως δίκτυο αιτιών.

Στη συνέχεια, αφού δώσουμε μια παρουσίαση του περιεχομένου του και του πώς αυτός ερμηνεύεται από την Ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, θα επιχειρήσουμε ένα συνθετικό ορισμό του και θα διευκρινίσουμε τη σκοπιά από την οποία διερευνάται στην παρούσα μελέτη.

Επειδή, λοιπόν ένας από τους στόχους της μελέτης αυτής είναι και η αξιολόγηση των μέσων για την καταπολέμηση του αποκλεισμού από την αγορά εργασίας κρίνεται αναγκαία η κατανόηση της έννοιας του κοινωνικού αποκλεισμού σε όλες τις μορφές και σε όλα τα επίπεδα της. Ο γενικότερος εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου, θα βοηθήσει, φρονούμε, στην καλύτερη κατανόηση ενός μόνο μέρους του αποκλεισμού αυτού που αφορά την μη ομαλή ένταξη στην αγορά εργασίας.

---

<sup>181</sup> Ευθ. Κατσαδήμα, «Μειονοτικές Ομάδες και Νοσηλευτικές Ομάδες: Οι διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στον τομέα της υγείας», INTERNET, <http://medlab.cs.uoi.gr/erga/biomed/kefalaio5/kef5.htm>.

<sup>182</sup> Γ. Έξαρχος, «Ρομ, Μανούς ή Σιντέ Καλέ. Κοινωνικός Αποκλεισμός των Τσιγγάνων», Περ. Το θέμα του μήνα, σ. 81.

## 2.2. Σκοπός της αγωγής στην ελληνική εκπαίδευση

*« Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους που έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες».*<sup>183</sup>

### 2.2.1.Ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης στο νόμο 1566 / 85:

Στο νέο νόμο 1566 / 85 προτάσσεται ο γενικός σκοπός για όλες τις βαθμίδες της γενικής εκπαίδευσης, που έχει ως εξής:

Σκοπός της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά. Ειδικότερα, υποβοηθεί τους μαθητές:

α) Να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη.

β) Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα του, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους. Να αποκτούν μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, να αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και χειρονακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και να ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιακών της λαϊκής μας παράδοσης.

γ) Να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη, αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με

---

183 Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 16, Βλ. και Αθαν Παπάς, «Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας», Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σ. 92.



την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.

δ) Να κατανοούν τη σημασία της τέχνης της επιστήμης και τεχνολογίας να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να διαφυλάσσουν και προάγουν τον πολιτισμό.

ε) Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε έναν κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό».<sup>184</sup>

Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση αναλαμβάνει τη μεγάλη ευθύνη απέναντι στους νέους ανθρώπους να αφυπνίσει, να καλλιεργήσει και να αναπτύξει όλες τις σωματικές, πνευματικές και ψυχικές τους δυνάμεις και όλες από τις προδιαθέσεις, που φέρουν από τη γέννησή τους και να τους καταστήσει προικισμένα άτομα της κοινωνίας. Επομένως, δικάως η εκπαίδευση θεωρείται η σπονδυλική στήλη κάθε οργανωμένης κοινωνίας και είναι και δικαίωμα και καθήκον της Πολιτείας.<sup>185</sup>

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εξαιτίας της δωρεάν φοίτησης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και των περιορισμένων επιλεκτικών μηχανισμών, που επιπλέον δεν τίθενται σε εφαρμογή από τα πρώιμα κιόλας στάδια της φοίτησης, δίνει την εντύπωση ότι παρέχει ισότητα ευκαιριών στους μαθητές, ανεξάρτητα από την κοινωνική του προέλευση, σε μεγαλύτερο βαθμό από τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών.

Η επίφαση αυτής της ισότητας ενισχύεται από τον ουσιαστικά μονοδιάστατο χαρακτήρα του, τη διοχέτευση δηλαδή της πλειοψηφίας των μαθητών σε «ίδιου τύπου» σχολεία.

Η ίδια όμως η «ομοιομορφία» αυτή του ελληνικού σχολείου, από τη στιγμή που δε λαμβάνει υπόψη της τις διαφορετικές (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές) προϋποθέσεις και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών, αναιρεί και το φιλελεύθερο, «ανοικτό» χαρακτήρα του.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μετέθετε τους επιλεκτικούς του μηχανισμούς έξω από αυτό, με αποτέλεσμα υψηλά ποσοστά παιδιών να μη φοιτούν καθόλου στο σχολείο ή να διακόπτουν πρώιμα (πριν από την ολοκλήρωση της στοιχειώδους εκπαίδευσης) τη σχολική φοίτηση<sup>186</sup>.

---

184 Νόμος 1566 / 85: για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση Βλ. και Αθαν Πατάς, «Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας», Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σ. 92.

185 Θ. Εξαρχάκος, Διδακτική των Μαθηματικών, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Γ΄ έκδοση, Αθήνα, 1993, σ. 5-6 και 81.

186 Μ. Βασιλειάδου – Μ. Παυλή – Κορρέ, «Η Εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα», Β΄ Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 10.

### 2.3. Εννοιολογικός προσδιορισμός

Το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού δεν είναι καινούργιο. Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι συνυφασμένος με όλη την ανθρώπινη ιστορία. Σε όλη την ιστορική διαδρομή της ανθρωπότητας άτομα και ομάδες αποκλείονταν πρόσκαιρα ή και δια παντός από το σύνολο ή από ορισμένες μορφές κοινωνικής ζωής. Μπορεί να γίνεται αντιληπτό ως σύγχρονο κοινωνικό πρόβλημα, αλλά καταστάσεις αποκλεισμού υπήρχαν πάντοτε, με τη διαφορά ότι είναι σχετικά πρόσφατη η απόδοση τους με τον όρο «αποκλεισμός». Για παράδειγμα αναφέρουμε τον αποκλεισμό των γυναικών από δημόσιο χώρο, τον αποκλεισμό μαύρων από την κοινωνία των λευκών, τον αποκλεισμό των μειονοτήτων από πολιτικά δικαιώματα κλπ.

Στις παραδοσιακές κοινωνίες ο αποκλεισμός εκφραζόταν με την απουσία δικαιωμάτων σε διάφορες κοινωνικές ομάδες και αντίστροφα με την ύπαρξη προνομίων σε άλλες. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί καθολικό και παγκόσμιο φαινόμενο που συνοδεύει τις ανθρώπινες κοινωνίες και γενικότερα κάθε οργανωμένο σώμα σε όλες τις μεταβολές και εξελίξεις τους.

Ιδιαίτερα στο δεύτερο μισό του εικοστού αιώνα, η επιτάχυνση της καπιταλιστικής ολοκλήρωσης στο σύνολο της Ευρώπης από τη μια μεριά και οι ανακατατάξεις στη μέση και ευρύτερη Ανατολή από την άλλη οδήγησαν σε κοινωνικοπολιτικές και δημογραφικές μεταβολές που φαίνεται να αποτέλεσαν το πεδίο ανάπτυξης της σημερινής μορφής διακρίσεων που ομαδοποιούνται κάτω από τον όρο κοινωνικός αποκλεισμός. Οι μαζικές μετακινήσεις εργατικών χεριών, το διευρυνόμενο χάσμα μεταξύ των χωρών του βορρά και του νότου, οι αλλαγές στο πολιτικό σύστημα και τη μορφή οργάνωσης της οικονομίας στην Ανατολική Ευρώπη τη δεκαετία του 1990 και η πολιτική κρίση των χωρών της Μέσης Ανατολής και τμημάτων της Ασίας αποτέλεσαν τις βασικές αιτίες που ώθησαν πληθυσμούς που σήμερα βρίσκονται στην Ελλάδα ή σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού.

Τα μέλη της «υπό αποκλεισμό» ομάδας, είναι πολίτες του κράτους, αποτελούν ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό σώμα και χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, που προέρχονται είτε από κληρονομικές καταβολές, όπως

ξεχωριστό χρώμα επιδερμίδας, είτε από πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, τα οποία διαφέρουν από αυτά του κυρίαρχου περιβάλλοντος.<sup>187</sup>

Εξαιτίας της έκφρασης των παραπάνω χαρακτηριστικών η ομάδα διαφοροποιείται και τα μέλη της βρίσκονται σε μειονεκτική<sup>188</sup> θέση όσον αφορά τη συμμετοχή και απολαβή των προνομίων και αγαθών που προσφέρονται στα μέλη της κρατούσας πληθυσμιακής ομάδας, σε αρκετούς τομείς, όπως στον πολιτικό, στο νομικό, κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό τομέα.<sup>189</sup>

Με άλλα λόγια, ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός»<sup>190</sup> είτε υφίσταται σε άτομα είτε σε πληθυσμιακές ομάδες, χαρακτηρίζει τόσο μια κατάσταση όσο και μια διαδικασία, η οποία κατανοείται ως παρεμπόδιση στην απορρόφηση κοινωνικών και δημόσιων αγαθών<sup>191</sup>, απαραίτητων για την ανθρώπινη διαβίωση. Η έλλειψη τακτικής εργασίας, εκπαίδευσης, κοινωνικών σχέσεων, ψυχαγωγίας, πολιτιστικών δραστηριοτήτων, και άλλων τομέων σημαντικών της ανθρώπινης ύπαρξης συχνά οδηγούν σε οικονομική ανέχεια, σε κοινωνική περιθωριοποίηση και, ενίοτε, σε εκδηλώσεις παραβατικής συμπεριφοράς.

Η βασική ιδέα σε όλες τις απόπειρες εννοιολογικού προσδιορισμού είναι ότι ο αποκλεισμός αφορά την ανισότητα σε όλες της τις διαστάσεις. Επιπλέον, με την επιπρόσθετη χρήση της έννοιας της περιθωριοποίησης, ο κοινωνικός

---

187 Το περιβάλλον εδώ περιλαμβάνει το φυσικό και πολιτισμικό χώρο, όπου μέσα σ' αυτόν ζει ο άνθρωπος ή ομάδες ανθρώπων. Κατά τη συναλλαγή των ανθρώπων ή των ομάδων μεταξύ τους και μεταξύ των πραγμάτων, παρατηρούνται ποικίλες και αμοιβαίες φυσικές, κοινωνικές και πνευματικές επιδράσεις καθώς και διαμόρφωση συμπεριφορών, που αποβλέπουν στη ικανοποίηση φυσικών, κοινωνικών, πνευματικών, οικονομικών, κ.λ.π. αναγκών. Αικ. Στριφτού – Κριαρά, Ψυχοτεχνική. Προβλήματα ατομικών διαφορών, Θεσσαλονίκη – Αθήνα, 1970, σ. 45 – 49.

188 Η ομάδα που αποτελεί μειοψηφία μεταξύ του γηγενούς πληθυσμού και μετέχει μερικά ή καθόλου στο κοινωνικό γίνεσθαι ορίζεται από το Διαρκές Δικαστήριο Διεθνούς Δικαιοσύνης (C.P.J.I. Serie B,N. 17, P. 21. ), ως την: «*κάθε συλλογική ομάδα ατόμων που ζει σε μια χώρα ή σε μια περιοχή που της έχει δοθεί και η οποία είναι της ίδιας φυλής, έχει την ίδια θρησκεία, την ίδια γλώσσα, τις ίδιες παραδόσεις και που οι πιο πάνω ιδιότητες την ενώνουν και την ξεχωρίζουν και στην οποία υπάρχει το αίσθημα της συντήρησης και της διατήρησής της, της μετάδοσης και μεταβίβασης στα παιδιά τους της θρησκείας της, της γλώσσας της, της πολιτισμικής κληρονομιάς της και της φυλής της και που, ακόμη, ενώνεται με αμοιβαία αισθήματα αγωγής*».

189 Δ. Κογκίδου, Κοινωνικός αποκλεισμός και οικογένεια, Ευρωπαϊκό forum για την Οικογένεια – Ευρώπη – 21ος αιώνας: όραμα και θεσμοί – Πρακτικά, Νέα Σύνορα, Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη, Αθήνα 1998, INTERNET, <http://www.eled.auth.gr/reds/txt/exclusion/soc-excl-family.htm>

190 «Δημόσια» θεωρούνται τα αγαθά στα οποία έχουν πρόσβαση όλοι οι άνθρωποι και «κοινωνικά» εκείνα τα οποία χρηματοδοτούνται και παρέχονται από την οργανωμένη κοινωνία. Δ. Κογκίδου, Κοινωνικός αποκλεισμός και οικογένεια, ό.π.

191 Λεξικό Κοινωνικών Επιστημών, ( υπό την αιγίδα της Ελληνικής Παιδείας ) Α.Ε. 1972, Τόμος 1ος, σ. 164.

αποκλεισμός αντιπροσωπεύει ένα σχετικά πρόσφατο τρόπο μετονομασίας ενός μεγάλου αριθμού καταστάσεων και τάσεων που αναγνωρίζονται ως προβλήματα ή απειλές για το επιθυμητό μέλλον της κοινωνικής συνοχής και αλληλεγγύης.

Έτσι, υπάρχει δυσκολία απόδοσης ενός χρηστικού ορισμού για τον κοινωνικό αποκλεισμό και αυτό έγκειται σε μεγάλο βαθμό σε μεθοδολογικά αίτια: Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι προϊόν της απόπειρας ταξινόμησης των σημερινών κοινωνικών προβλημάτων<sup>192</sup>. Είναι η έννοια μέσω της οποίας περιγράφονται, ορίζονται και ερμηνεύονται σήμερα τα κοινωνικά προβλήματα.

Το ζήτημα του «αποκλεισμού»<sup>193</sup>, με την έννοια που σήμερα αποδίδεται στον όρο, ξεκίνησε το 1974 στη Γαλλία με τον Lenoir<sup>194</sup>, ο οποίος εξακολουθεί να αποτελεί σημείο αναφοράς για τους μελετητές του αποκλεισμού.

Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1989. Εκείνη τη χρονιά η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού ήταν αντικείμενο και της απόφασης του Συμβουλίου των Υπουργών Κοινωνικών Υποθέσεων και της δήλωσης των επικεφαλής κρατών που υιοθέτησαν τον κοινωνικό χάρτη. Από τότε παρατηρείται μια ραγδαία αύξηση της χρήσης του κοινωνικού αποκλεισμού τόσο ως όρου σε κοινοτικά κείμενα όσο και ως αντικείμενο μέτρων και δράσεων για την καταπολέμησή του.

Η αναζήτηση ενός ορισμού για τον κοινωνικό αποκλεισμό μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι δεν υπάρχει κάποιος κοινά παραδεκτός όρος και ότι εμφανίζεται πληθώρα ορισμών και περιγραφών, που συνοδεύονται από ποικίλες και διαφορετικές απόψεις τόσο όσον αφορά τα αίτια που τον προκαλούν όσο και τα αποτελέσματα που αυτός έχει.

Επιπλέον, στα κείμενα που ασχολούνται με τον αποκλεισμό παρατηρείται μια θεωρητική ασάφεια του όρου, η οποία βέβαια δεν αποδίδεται στην έλλειψη προβληματισμών για τον προσδιορισμό του όρου, αλλά στο ίδιο το αντικείμενο, αυτό που περιγράφεται ως κοινωνικός αποκλεισμός<sup>195</sup>.

---

192 Πετράκη Γ. (1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός: παλαιές και νέες αναγνώσεις του κοινωνικού Προβλήματος» σε Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα

193 Μουσσούρου Λ.,(1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός και κοινωνική προστασία» σε Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής, Κασσιμάτη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, Gutenberg, Αθήνα

194 Lenoir R. (1989) *Les exclus. Un français sur dix*, Seuil.

195 Πετράκη Γ. (1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός: παλαιές και νέες 'αναγνώσεις' του κοινωνικού προβλήματος» σε ΙΔΡΥΜΑ ΣΑΚΗ ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΑ, Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός, Εξάντας, Αθήνα

Πολλοί επίσης χρησιμοποιούν τον όρο «κοινωνικός αποκλεισμός» ως συνώνυμο και τον συγχέουν με διάφορους συγγενείς όρους, όπως «φτώχεια», «ρατσισμός», «μακροχρόνια ανεργία» κ.ά.. Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι μια διαφορετική έννοια από εκείνες της φτώχειας και της περιθωριοποίησης<sup>196</sup>.

Όσον αφορά τη φτώχεια στην πρακτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης ο κοινωνικός αποκλεισμός ουσιαστικά αποτελεί συνέχεια και αντικατάσταση του όρου «φτώχεια»<sup>197</sup> με παράλληλη διεύρυνση του περιεχομένου του.

Μέχρι τη δεκαετία του '70 το ενδιαφέρον της Ε.Ε. για τις ευπαθείς ομάδες ήταν συνδεδεμένο με τον όρο «φτώχεια», που εκλαμβάνονταν ως η οικονομική κατάσταση και οι συνθήκες διαβίωσης ατόμων και νοικοκυριών σε μια ορισμένη χρονική στιγμή και η οποία βρισκόταν κάτω από ένα ορισμένο επίπεδο που θεωρούνταν ικανοποιητικό από τη συγκεκριμένη κοινωνία. Σχετιζόταν άμεσα με τα υλικά αγαθά.

Το 1975 ως «φτωχοί» ορίστηκαν από την Ε.Ε. «τα πρόσωπα ή οι οικογένειες των οποίων οι πόροι είναι τόσο περιορισμένοι ώστε να τους αποκλείουν από τον ελάχιστο παραδεκτό τρόπο ζωής στις χώρες-μέλη όπου ζουν» σύμφωνα με την απόφαση του Συμβουλίου των Υπουργών της Ε.Ε. που υιοθετούσε το πρώτο κοινοτικό πρόγραμμα για την καταπολέμηση της φτώχειας (Φτώχεια 1).

Το 1984 η αντίστοιχη απόφαση που υιοθετεί το πρόγραμμα Φτώχεια 2, διευρύνει αισθητά το περιεχόμενο του όρου. Αυξάνει τον κύκλο των προσώπων προς τα οποία απευθύνεται το πρόγραμμα, μιλώντας για «πρόσωπα, οικογένειες και σύνολα προσώπων» ενώ προσδιορίζει περισσότερο την έννοια των πόρων, αναφέροντας «υλικούς, πολιτιστικούς και κοινωνικούς» πόρους.

Στη συνέχεια, το 1989, το Συμβούλιο υιοθέτησε μια απόφαση για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού<sup>198</sup>, σηματοδοτώντας την αλλαγή και τη μετάβαση από τον όρο «φτώχεια» στον όρο «κοινωνικός αποκλεισμός». Στο πλαίσιο του προγράμματος Φτώχεια 3<sup>199</sup>, η φτώχεια ορίστηκε όχι σε σχέση

---

196 Τσιακαλος γ., (1998) «Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο, Σημασία» σε κέντρο κοινωνικής μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής, Κασσιματη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, GUTENBERG, Αθήνα

197 Τσαουσής Δ. Γ., (1998) «Πολιτισμός, ελεύθερος χρόνος και κοινωνικός αποκλεισμός» σε κέντρο κοινωνικής μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής, Κασσιματη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, Gutenberg, Αθήνα

198 Συμβούλιο της ευρωπαϊκής κοινότητας (1989), Ψήφισμα 89/C277/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 29 Σεπτεμβρίου 1989 σχετικά με την καταπολέμηση του Κοινωνικού Αποκλεισμού, ΕΕ C 277 της 31/10/1989

199 Συμβούλιο της ευρωπαϊκής κοινότητας (1989), Απόφαση 89/457/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 18ης Ιουλίου 1989 για την καθιέρωση μεσοπρόθεσμου προγράμματος κοινοτικής

με τις ομάδες τις οποίες αφορούσε, αλλά κυρίως ως προς τις επιπτώσεις της. Επιπλέον στο πρόγραμμα Φτώχεια 3 δεν γίνεται πια λόγος μόνο για «φτώχεια», αφού εισάγεται και ο όρος «αποκλεισμός». Χαρακτηριστικό είναι ότι ακόμη και στον τίτλο του προγράμματος δεν αναφέρεται πλέον ο όρος «φτώχεια».

Στα μέσα της πενταετίας εφαρμογής του τρίτου προγράμματος, η Ευρωπαϊκή Κοινότητα έχει εγκαταλείψει πια τον όρο φτώχεια και έχει υιοθετήσει τον όρο «κοινωνικός αποκλεισμός». Συγκεκριμένα τον ορίζει ως αποκλεισμό από τη χρήση κοινωνικών υποδομών (παιδεία, υγεία, διασκέδαση, δίκτυα, κατοικία, ασφάλιση) θεωρώντας ότι προκαλείται

α. με την ανισοκατανομή των διαθέσιμων πόρων για τις λεγόμενες «κοινωνικές δαπάνες»,

β. με τη μείωση του σχετικού ποσοστού του ΑΕΠ που κατανέμεται στις δραστηριότητες στο γενικό πλαίσιο κατανομής της χώρας ενισχύοντας τις χωρικές ανισότητες και

γ. με τη μεταφορά αρμοδιοτήτων από το δημόσιο στον ιδιωτικό τομέα που προκαλεί την αδυναμία απορρόφησης κοινωνικών πόρων από ομάδες του πληθυσμού. Σύμφωνα με την τότε προβληματική οι ομάδες του πληθυσμού που «αποκλείονταν» πέφτουν σε κατάσταση φτώχειας αδυνατώντας να απορροφήσουν κοινωνικά αγαθά.

Η μετάβαση από τον έναν όρο στον άλλον ενισχύει την άποψη ότι παλιά προβλήματα χαρακτηρίζονται με νεότευκτους και λιγότερο δυσάρεστους ή «ενοχοποιητικούς» για τους φορείς άσκησης πολιτικής όρους. Οι λόγοι της μετάβασης από τη φτώχεια στον κοινωνικό αποκλεισμό ήταν πολιτικοί, καθώς τα κράτη – μέλη εξέφραζαν επιφυλάξεις στο να αποδεχθούν τον όρο φτώχεια για τη χώρα τους. Ο νέος όρος θα μπορούσε να αποτελέσει μια πιο κατάλληλη έκφραση για την περιγραφή των κοινωνικών προβλημάτων<sup>200</sup>.

---

δράσης για την οικονομική και κοινωνική ένταξη των λιγότερο ευνοημένων ομάδων, ΕΕ L 224 της 2/8/1989

200 Room G (1997), "Poverty and social exclusion: the new European agenda for policy and research" in Room G. (ed.), *Beyond the Threshold. The Measurement and Analysis of Social Exclusion*, The Polity Press, Bristol, p. 1-9. σελ. 3

## 2.4. Χαρακτηριστικά, διαστάσεις και μορφές του κοινωνικού αποκλεισμού

Παρά το γεγονός, ότι την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού την περιβάλλουν ασάφειες πιστεύεται ότι η έννοια αυτή έχει ορισμένες αρετές συγκρινόμενη με άλλες. Με την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού τονίζεται ο πολυδιάστατος χαρακτήρας των διαδικασιών και μηχανισμών που δημιουργούν το φαινόμενο και ο πολυδιάστατος χαρακτήρας των καταστάσεων που δημιουργούνται. Έτσι, λοιπόν, ενώ η φτώχεια παραπέμπει αποκλειστικά στην διάσταση του εισοδήματος, ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν αναφέρεται μόνο σε προβλήματα εισοδήματος ή σε προβλήματα στον τομέα της απασχόλησης, αλλά και σε προβλήματα σε τομείς όπως η στέγαση, η εκπαίδευση και η υγεία. «Πιο συγκεκριμένα θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός συνέβαλε στην διεύρυνση του ενδιαφέροντος, από την επικέντρωση στο εισόδημα και την κατανάλωση προς μία ευρύτερη αντίληψη πολυδιάστατου μειονεκτήματος.

Δεύτερον, με την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού τονίζεται η δυναμική. Παραπέμπει στο γεγονός ότι διαδικασίες και μηχανισμοί δημιουργούν τον κοινωνικό αποκλεισμό και ότι οι διαφορές αποστερήσεις δεν μπορούν να αποδίδονται στις προσωπικές αποτυχίες ή στην ανικανότητα των ατόμων που βιώνουν τις αποστερήσεις αυτές: Η συμβολή του κοινωνικού αποκλεισμού εδώ, έγκειται στο γεγονός ότι από μία στατική εικόνα μίας κατάστασης στέρξης οδηγούμαστε σε μία δυναμική ανάλυση διαδικασιών.

Τρίτον δίνεται έμφαση στις πολιτικές. Η έμφαση αυτή είναι απόρροια της έμφασης στις οικονομικές και κοινωνικές διαδικασίες και μηχανισμούς που δημιουργούν τον κοινωνικό αποκλεισμό. Είναι γνωστό ότι η αύξηση του αποκλεισμού συνδέεται άμεσα με τις ανεπάρκειες και ελλείψεις των εφαρμοζόμενων πολιτικών και των παρεχόμενων υπηρεσιών στους διάφορους τομείς. Άρα οι πραγματικότητες του κοινωνικού αποκλεισμού θεωρούνται ως αποτέλεσμα των ελλείψεων των πολιτικών και η εξάλειψη τους θεωρείται ότι απαιτεί την τροποποίηση των πολιτικών αυτών.

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού, λοιπόν, δεν είναι αποκρυσταλλωμένη, αλλά είναι μία έννοια που το περιεχόμενο της βρίσκεται σε διαδικασία προσδιορισμού. Τα κύρια στοιχεία της, είναι ο πολυδιάστατος χαρακτήρας των αποστερήσεων που οδηγούν στον αποκλεισμό, η επιμονή της χρονικά, η συγκέντρωση της σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού ή περιοχές και η αντίσταση της σε παραδοσιακές κοινωνικές πολιτικές.

Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός, όπως διατυπώνεται στα κείμενα των θεωρητικών, αλλά και στα επίσημα κείμενα των φορέων άσκησης πολιτικής (Ευρωπαϊκή Ένωση, εθνική πολιτική), φαίνεται ότι μέσα στο χρόνο μεταβλήθηκε σημαντικά και διευρύνθηκε ώστε να περιλαμβάνει πολλές έννοιες.

Το ενδιαφέρον στράφηκε σε επίπεδα όπως η πολυδιάστατη φύση του φαινομένου και στον προβληματισμό για το κατά πόσο ο όρος αναφέρεται σε μια κατάσταση ή σε μια διαδικασία.

Το κοινό σημείο στο οποίο συγκλίνουν οι περισσότερες διατυπωθείσες απόψεις είναι η παραδοχή ότι ο όρος καλύπτει φαινόμενα με ποικίλες οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές διαστάσεις<sup>201</sup>, αν και οι διευκρινίσεις των διαστάσεων αυτών έχουν καταλήξει σε μια αποκλειστική απαρίθμηση των κυρίων συστατικών του. Είναι γεγονός ότι επικρατεί σύγχυση ανάμεσα στους ειδικούς, ενώ παράλληλα καταμαρτυρείται ομοφωνία στην αδυναμία ορισμού της κοινωνικής θέσης των αποκλεισμένων με βάση ένα μοναδικό κριτήριο.

Στην Πράσινη Βίβλο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική<sup>202</sup> (1994) ο κοινωνικός αποκλεισμός περιγράφεται ως «προοδευτική διαδικασία περιθωριοποίησης που οδηγεί σε οικονομική εξαθλίωση και σε διάφορες μορφές κοινωνικής και πολιτισμικής μειονεκτικότητας», ενώ το Παρατηρητήριο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που παρακολουθεί τις εθνικές πολιτικές καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού (1991) αναφέρει: «Ορίζουμε τον κοινωνικό αποκλεισμό πρώτον και κυρίως σε σχέση με τα κοινωνικά δικαιώματα των πολιτών» και «ο κοινωνικός αποκλεισμός μπορεί να αναλυθεί με τους όρους της άρνησης ή της μη πραγματοποίησης των κοινωνικών δικαιωμάτων»<sup>203</sup>.

Έτσι είναι κοινή διαπίστωση πως η έννοια του αποκλεισμού συνδέει τις έννοιες των κοινωνικών δικαιωμάτων αφενός και της υλικής αποστέρησης ή της πραγματικής αδυναμίας απόκτησης υλικών αγαθών αφετέρου.

Όσον αφορά τα κοινωνικά δικαιώματα, η θεώρηση του αποκλεισμού ως αποστέρησης κοινωνικών δικαιωμάτων είναι σχετικά νέα, αφού αναδύθηκε

---

201 Τσιγκανου Ι. Ι., (1997), «Το κοινωνικό μειονέκτημα της παραβατικότητας» σε κέντρο ερευνάς και τεκμηρίωσης, ομάδα ανθρωπολογίας (1997), Μορφές κοινωνικού αποκλεισμού και μηχανισμοί παραγωγής του, Ιδεοκίνηση, Αθήνα.

202 Επιτροπή των ευρωπαϊκών κοινοτήτων (1994) Πράσινο βιβλίο. Ευρωπαϊκή κοινωνική πολιτική. Επιλογές για την ένωση, Βρυξέλλες

203 Room G. et al. (1991), National Policies to Combat Social Exclusion. First Annual Report of the EC Observatory on Policies to Combat Social Exclusion, European Commission, Brussels. σελ. 5



ακολουθώντας την οπτική που αντιμετώπιζε τη φτώχεια και τον αποκλεισμό αποκλειστικά με όρους καταναλωτικής ικανότητας.

Έτσι, άλλες φορές ορίζεται ως «μια συστηματική σειρά ενεργειών περιθωριοποίησης ή υπαγωγής σε απομόνωση από τις οποίες μπορεί να θιγούν και άτομα και κοινωνικές ομάδες<sup>204</sup>.»

Ο T. H. Marshall<sup>205</sup> ξεχωρίζει τρεις τύπους δικαιωμάτων που εμφανίζονται και κατοχυρώνονται σε τρεις διαδοχικές φάσεις: α. Τα αστικά δικαιώματα το 18<sup>ο</sup> αιώνα, με επίκεντρο κυρίως τη νομική κατοχύρωση δικαιωμάτων όπως π.χ. η ελευθερία του λόγου, το δικαίωμα στην ιδιοκτησία, η ισότητα ως προς την πρόσβαση προς τη δικαιοσύνη και στην απονομή δικαιοσύνης, β. τα πολιτικά δικαιώματα το 19<sup>ο</sup> αιώνα ως αποτέλεσμα κυρίως της ανάπτυξης του εργατικού κινήματος. Επικεντρώνονται κυρίως στο δικαίωμα στην ψήφο, στις ελευθερίες πρόσβασης και συμμετοχής στο πολιτικό γίγνεσθαι και στο πολιτικό σύστημα, στη δυνατότητα ίδρυσης πολιτικών κομμάτων κλπ. γ. Τα κοινωνικά δικαιώματα, φάση την οποία διανύουμε ακόμη, που ξεκίνησε τον 20<sup>ο</sup> αιώνα. Αναφέρονται στη διεκδίκηση του δικαιώματος για κοινωνική εξασφάλιση του ανθρώπου σε περίπτωση ανεργίας, ασθένειας και ατυχήματος, στο δικαίωμα για ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και στο δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Ήδη στις νέες συνθήκες ο κοινωνικός αποκλεισμός και η ίδια η έννοια της φτώχειας νοούνται όχι αποκλειστικά ως έλλειψη πόρων, αλλά κυρίως ως σχετική αποστέρηση πλεονεκτημάτων ή δικαιωμάτων και έλλειψη πρόσβασης σε διαδικασίες και ευκαιρίες. Η αντίληψη του προσδιορισμού του κοινωνικού αποκλεισμού σε σχέση με τα κοινωνικά δικαιώματα των πολιτών ως έλλειψη ενός ελαχίστου επιπέδου ζωής και της πρόσβασης στις μείζονες κοινωνικές και επαγγελματικές ευκαιρίες της κοινωνίας, ουσιαστικά διαπερνά και τα περισσότερα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ παρόμοιες θέσεις προτείνονται και από πολλούς άλλους θεωρητικούς.

Έτσι, ο κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται συνήθως αρνητικά, σε σχέση με τα κοινωνικά δικαιώματα, δηλαδή τα δικαιώματα που έχει κάθε πολίτης να ζει σε ένα ορισμένο στοιχειώδες βιοτικό επίπεδο και να συμμετέχει στους κύριους κοινωνικούς και εργασιακούς θεσμούς που ισχύουν για τον κοινωνικό σύνολο, όπως σε εκείνους της εκπαίδευσης, της υγείας ή το δικαίωμα σε εισόδημα που να επιτρέπει έναν αποδεκτό τρόπο ζωής. Ο κοινωνικός αποκλεισμός παραπέμπει στην παρεμπόδιση της άσκησης αυτών των κοινωνικών δικαιωμάτων. Αυτά τα κοινωνικά δικαιώματα δεν είναι πάντα νομοθετημένα ή

---

204 Obendoerfer D., (1999), «Κοινωνικός Αποκλεισμός: κατάσταση ή διεργασία;» σε Εταιρεία πολιτικού προβληματισμού Νίκος Πουλιαντζας, Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός, Ελληνικά Γράμματα

205 Marshall T. (1965), *Class, Citizenship and Social Development*, London

κωδικοποιημένα ως τέτοια. Αλλά σε όλες τις χώρες μέλη της Ε.Ε. είναι γενικά αποδεκτό ότι κάθε πολίτης δικαιούται να απολαμβάνει ένα ορισμένο επίπεδο και ποιότητα διαβίωσης, αν και το ελάχιστο επίπεδο που θεωρείται ότι δικαιούται κανείς διαφέρει αρκετά ανάμεσα στις χώρες-μέλη<sup>206</sup>.

Ο Mazel<sup>207</sup> προσδιορίζει τον αποκλεισμό ως αποκλεισμό από την ανάπτυξη όπως και από τις οικονομικές και κοινωνικές ανταλλαγές και παραπέμπει σε ένα δυισμό της κοινωνίας, σε μια διάκρισή της σε εκείνους που είναι εντός (που έχουν μόνιμη απασχόληση και συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή) και σε εκείνους που είναι εκτός (που δεν έχουν μόνιμη απασχόληση και είναι «άλλοι»). Η διάκριση είναι ρευστή, καθώς διαχωριστική γραμμή μεταξύ των δύο καταστάσεων δεν υπάρχει ή, τουλάχιστον, δύσκολα προσδιορίζεται.

Το κοινό στοιχείο που διαπερνά όλες τις εκφάνσεις του κοινωνικού αποκλεισμού είναι η στέρηση αγαθών, η οποία οδηγεί τα άτομα ή τις ομάδες σε φτώχεια και περιθωριοποίηση. Με αυτή την έννοια, σύμφωνα με τον Τσιάκαλο, «Κοινωνικός αποκλεισμός είναι η παρεμπόδιση απορρόφησης κοινωνικών και δημοσίων αγαθών, όπως είναι, π.χ. αυτά της εκπαίδευσης, του συστήματος υγειονομικής περίθαλψης κλπ., η έλλειψη των οποίων οδηγεί συνήθως και στην οικονομική ανέχεια και την περιθωριοποίηση. Ο όρος 'κοινωνικός αποκλεισμός' χαρακτηρίζει δηλαδή τόσο μια κατάσταση όσο και μια διαδικασία<sup>208</sup>».

Ως δημόσια αγαθά εννοούνται τα αγαθά εκείνα στα οποία έχουν πρόσβαση όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε μια χώρα, ο δημόσιος χαρακτήρας των οποίων κατοχυρώνεται στους συνταγματικούς χάρτες των περισσότερων χωρών. Έτσι, η εκπαίδευση, η υγεία και άλλα περιλαμβάνονται στα δημόσια αγαθά. Όχι όμως και τα πολιτικά δικαιώματα, διότι βάσει των συνταγμάτων πρόσβαση σε αυτά δεν έχουν όσοι κατοικούν σε μια χώρα, αλλά όσοι διαθέτουν εκλογικό δικαίωμα.

Η απορρόφηση αυτών των αγαθών συνίσταται στη χρήση τους, και στο μέγεθος και το βαθμό που το κάθε άτομο επωφελείται από αυτά. Για παράδειγμα, κάποιος που κάνει χρήση των υπηρεσιών υγείας απορροφά ένα μέρος του δημόσιου και κοινωνικού πλούτου, ή χρησιμοποιεί το κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης όταν φοιτά στο σχολείο, στο πανεπιστήμιο κ.ο.κ.

Επομένως, ο βαθμός στον οποίο ο κάθε άνθρωπος απορροφά δημόσια και κοινωνικά αγαθά είναι διαφορετικός: άλλοι έχουν περισσότερες δυνατότητες και άλλοι λιγότερες. Έτσι, όσο μικρότερες ευκαιρίες ή δυνατότητες έχει κανείς για

---

206 Καβουνιδη Τζ. (1999), «Κοινωνικός Αποκλεισμός: Έννοια, Κοινωνικές Πρωτοβουλίες», σε ΕΚΚΕ Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής, Τόμος Α', ΕΚΚΕ, Αθήνα

207 Mazel Olivier (1996), L'exclusion. Le social à la dérive, Le Monde/Marabout

208 Τσιακαλος γ., (1998) «Κοινωνικός αποκλεισμός: ορισμοί, Πλαίσιο, Σημασία», Κασιματη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, GUTENBERG, Αθήνα

την απορρόφηση δημόσιου πλούτου, τόσο πιο κοντά βρίσκεται στον αποκλεισμό: τα ΑΜΕΑ, π.χ., περιορίζονται στις δυνατότητες απορρόφησης δημόσιου πλούτου όταν δεν υπάρχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την πρόσβασή τους σε αυτόν, άλλες ομάδες, όπως οι μετανάστες αποκλείονται από την αγορά εργασίας επειδή δεν αναγνωρίζονται τα επαγγελματικά τους προσόντα, ενώ άλλες ομάδες αποκλείονται από την ισότιμη συμμετοχή στο πολιτικό γίγνεσθαι κ.ά. Η παρεμπόδιση λοιπόν σημαίνει ότι όσοι υφίστανται κοινωνικό αποκλεισμό είτε δεν έχουν το δικαίωμα της απορρόφησης του δημόσιου πλούτου, είτε έχουν το δικαίωμα αλλά δε μπορούν να το ασκήσουν.

## 2.5. Τυποποίηση του όρου «κοινωνικός αποκλεισμός»

Μέσα στο χρόνο έχουν διατυπωθεί πολλές και διαφορετικές απόψεις ως προς τις μορφές και τα είδη του κοινωνικού αποκλεισμού και έχουν δοθεί πολλές προτάσεις κατηγοριοποίησης και οργάνωσης του φαινομένου. Παρατηρείται ένας προβληματισμός ως προς το εάν ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί κατάσταση ή διαδικασία, με σαφή υπεροχή της έννοιας της δυναμικής διαδικασίας που οδηγεί σταδιακά σε μια κατάσταση. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε τις πιο σημαντικές αναφορές στα στάδια, τα επίπεδα και τις κατηγορίες του κοινωνικού αποκλεισμού.

Ο Mazel αντιλαμβάνεται τον αποκλεισμό περισσότερο ως διαδικασία, δηλαδή ως κάτι δυναμικό παρά στατικό (κατάσταση), πράγμα που είναι εμφανές και στα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που ασχολούνται με τον κοινωνικό αποκλεισμό: περιγράφονται τόσο τα αίτια που τον προκαλούν όσο και τα αποτελέσματά του. Ο Mazel δίνει για τη διαδικασία αυτή διαβαθμίσεις - στάδια<sup>209</sup>:

- ο βαθμός του κινδύνου. αφορά κατηγορίες πληθυσμού που έχουν χαρακτηριστικά που αποτελούν κοινωνικές μειονεξίες και τα οποία τους καθιστούν ευάλωτους: μια δύσκολη οικογενειακή ζωή, σχολική αποτυχία, αναλφαβητισμό, κακές συνθήκες στέγασης κλπ. Οι μειονεξίες αυτές δεν οδηγούν από μόνες στους στον αποκλεισμό, αλλά, όταν υπάρχουν, αρκεί ένα απροσδόκητο γεγονός για να αποκαλύψει πόσο πραγματικά ευάλωτο είναι το άτομο στην απειλή του αποκλεισμού.

---

209 Μουσουρου Λ.,(1998) «Κοινωνικός Αποκλεισμός και κοινωνική προστασία» σε κέντρο κοινωνικής μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής, Κασιματη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, GUTENBERG, Αθήνα

- ο βαθμός της απειλής, που αφορά μια μεγάλη ποικιλία καταστάσεων, π.χ. ένα ανειδίκευτο ή μεγάλης ηλικίας εργατικό δυναμικό που χάνει την απασχόλησή του ως συνέπεια δομικών αλλαγών της οικονομίας ή εκσυχρονισμού της συγκεκριμένης επιχείρησης. Μια γυναίκα που ύστερα από ένα διαζύγιο ή μια χηρεία βρίσκεται αρχηγός μιας μονογονεϊκής οικογένειας. Μια οικογένεια που ένα μέλος της αρρωσταίνει με νόσο ανίατη ή καθίσταται ανάπηρο ύστερα από ένα ατύχημα ή γεννιέται με ειδικές ανάγκες. Οι καταστάσεις αυτές δεν είναι καταστάσεις αποκλεισμού, αλλά τον φέρνουν πλησιέστερα. Κι αυτό γιατί η απειλή μπορεί να αποσταθεροποιήσει το άτομο και να το οδηγήσει στον αποκλεισμό.

- ο βαθμός της αποσταθεροποίησης: που είναι αποτέλεσμα των τρόπων με τους οποίους τα άτομα αντιμετωπίζουν την απειλή και αντιδρούν στην απόλυση, στο διαζύγιο, σ' ένα πρόβλημα υγείας. Οι τρόποι, όμως, αυτοί εξαρτώνται από τους δεσμούς που τα άτομα έχουν και διατηρούν: δεσμούς οικογενειακούς, κοινοτικούς, κοινωνικούς. Οι δεσμοί αυτοί μπορεί να αποτρέψουν την αποσταθεροποίηση ή, τουλάχιστον, να περιορίσουν τη διάρκειά της. Αν, όμως, η αποσταθεροποίηση συμβεί και διαρκέσει επί πολύ, τότε οδηγεί στην έκπτωση σε μια κατάσταση αποκλεισμού

- ο βαθμός της έκπτωσης είναι αποτέλεσμα της ρήξης κοινωνικών δεσμών και της αδυναμίας επαναδημιουργίας τους. Η αδυναμία αυτή οφείλεται στη συσσώρευση πολλών αρνητικών παραγόντων και για μακρό χρονικό διάστημα – μακροχρόνια ανεργία, μακροχρόνια στέρηση από αγαθά και υπηρεσίες, μακροχρόνια εξάρτηση από επιδόματα (και μάλιστα επιδόματα ανεπαρκή για μια αξιοπρεπή διαβίωση). Εφόσον η έκπτωση αυτή διαιωνίζεται, παγιώνεται και μπορεί να οδηγήσει στον πραγματικό αποκλεισμό.

- ο βαθμός του πραγματικού αποκλεισμού, που συνίσταται στην πλήρη ρήξη κοινωνικών δεσμών – και, μάλιστα, δεσμών που συνδέονται με την απασχόληση, με την οικογένεια και με την κατοικία. Τα άτομα που βρίσκονται στην κατάσταση αυτή χαρακτηρίζονται από την απάθεια, την παντελή έλλειψη ενδιαφέροντος για την κοινωνία που τα περιβάλλει και την αδιαφορία για οποιαδήποτε προσπάθεια (επαν) ένταξής τους στην κοινωνία αυτή. Είναι αυτοί που δε μετέχουν στα κοινωνικά πράγματα και τη διαμόρφωση της προοπτικής τους, που αδιαφορούν, που δε διαθέτουν αντοχές, που δεν ελπίζουν σε τίποτε, αλλά φοβούνται τα πάντα.

Αυτή η αδιαφορία και παραίτηση είναι χαρακτηριστικό του κοινωνικά αποκλεισμένου. Τα χαρακτηριστικά που συνήθως αναφέρονται σε σχέση με τον αποκλεισμό (η φτώχεια, η ανεργία, η ετερότητα κλπ.) είναι κοινωνικά χαρακτηριστικά που οδηγούν ή μπορεί να οδηγήσουν στον αποκλεισμό. Δεν

είναι χαρακτηριστικά των αποκλεισμένων ως αποκλεισμένων. Είναι χαρακτηριστικά εκείνων που κινδυνεύουν να εισέλθουν στη διαδικασία αποκλεισμού, που έχουν αυξημένες πιθανότητες να βιώσουν κάποιο βαθμό κοινωνικού αποκλεισμού.

Μια άλλη οπτική αναφέρεται στο διαχωρισμό του κοινωνικού αποκλεισμού σε στατικό και δυναμικό, ο οποίος εμφανίζεται σε επίπεδα<sup>210</sup>:

α. το οικονομικό, που παίρνει τη μορφή της παρεμπόδισης συμμετοχής στον κοινωνικό πλούτο και εκφράζεται, στη στατική του μορφή (δηλαδή της κατάστασης) κυρίως ως αποκλεισμός από την αγορά εργασίας, ως αποκλεισμός από τη στέγαση και ως αποκλεισμός από την εκπαίδευση.

β. το νομικό, που εκφράζεται με την αποστέρηση της νομικής προστασίας και επομένως την αδυναμία ενεργοποίησης ενός δικαιώματος (εκούσια ή ακούσια) και

γ. το κοινωνικό, που εκφράζεται με το χαρακτηρισμό και τη συνακόλουθη περιθωριοποίηση.

Πολύ περιεκτική παρουσίαση των κατηγοριοποιήσεων των μορφών κοινωνικού αποκλεισμού έχει δοθεί από τον Γ. Λάζο<sup>211</sup>, ο οποίος τις διακρίνει σε:

Α. Κατηγοριοποίηση μέσω της διάκρισης μεταξύ ενδογενούς και εξωγενούς αποκλεισμού: ο ενδογενής αποτελεί προϊόν εσωτερικών κοινωνικών μεταβολών και αφορά τα τυπικά και ουσιαστικά έγκριτα μέλη της κοινωνίας που αποκλείονται με τον έναν ή τον άλλον τρόπο ή λόγο από κάποιο αγαθό ή δικαίωμα. Ο εξωγενής αποκλεισμός, προϊόν διεθνών πληθυσμιακών μετακινήσεων αφορά τα άτομα που, λόγω αποκλεισμού από τη «μητρική» τους κοινωνία, βρίσκονται σε μια «φιλοξενούσα» κοινωνία αλλά σε καθεστώς περιορισμένης ένταξης ή μη ένταξης.

Β. Κατηγοριοποίηση με βάση τη διάκριση μεταξύ ομάδων και κοινωνικών αθροισμάτων:

Στις ομάδες εντάσσονται σύνολα ατόμων με εσωτερικούς δεσμούς, κοινές παραδόσεις, ιστορική συνέχεια και σταθερή γεωγραφική αναφορά, όπως είναι οι διάφορες εθνικές θρησκευτικές ή γεωγραφικές μειονότητες. Στα κοινωνικά αθροίσματα εντάσσονται σύνολα ατόμων χωρίς εσωτερικούς δεσμούς, κοινές παραδόσεις ιστορική συνέχεια και σταθερή γεωγραφική αναφορά. Αυτά αναφέρονται στα σύνολα ατόμων που χαρακτηρίζονται από μόνο μια διακριτική

---

210 Λαζος Γ. (1997), «Η αλλοδαπή Πόρνη στη σύγχρονη Ελλάδα» σε Μορφές κοινωνικού αποκλεισμού και μηχανισμοί παραγωγής του Αθήνα, Ιδεοκίνηση.

211 Λαζος Γ. (1997), «Η αλλοδαπή Πόρνη στη σύγχρονη Ελλάδα» σε Μορφές κοινωνικού αποκλεισμού και μηχανισμοί παραγωγής του Αθήνα, Ιδεοκίνηση.

ιδιότητα, όπως είναι οι τοξικομανείς, οι ομοφυλόφιλοι, οι αποφυλακισμένοι, οι ψυχασθενείς, τα ΑΜΕΑ.

Γ. Κατηγοριοποίηση ανάλογα με τον τύπο κοινωνικού αποκλεισμού:

Αυτός μπορεί να είναι:

α. τυπικός (π.χ. παράνομο εργατικό δυναμικό) ή άτυπος (ομοφυλόφιλοι).

β. προϊόν αναγνώρισης μιας ιδιότητας (π.χ. οι αποφυλακισμένοι αποτελούν θύματα κοινωνικού αποκλεισμού επειδή τους αναγνωρίζεται η ιδιότητα-στίγμα του αποφυλακισμένου) ή προϊόν άρνησης αναγνώρισης μιας ιδιότητας (π.χ. τα ΑΜΕΑ ή οι ηλικιωμένοι υφίστανται κοινωνικό αποκλεισμό επειδή δεν τους αναγνωρίζεται-αποδίδεται η συγκεκριμένη ιδιότητα).

Ως προβλήματα που γεννούν κοινωνικό αποκλεισμό ορίζονται από τους μελετητές αλλά και κυρίως από τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης: η ανεργία και κυρίως η ανεργία μακράς διάρκειας, η μετανάστευση, η παλιννόστηση, ο αναλφαβητισμός, η σχολική αποτυχία, τα γηρατειά, η μονογονεϊκή οικογένεια, η πολιτισμική ή θρησκευτική ιδιαιτερότητα, η απομόνωση ορεινών πληθυσμών, η υποβαθμισμένη γειτονιά της πόλης, η ανισότητα των φύλων, η κοινωνική παραβατικότητα, οι θρησκευτικές μειονότητες, η σωματική ή διανοητική δυσμορφία.

Κατηγορίες ανθρώπων όμως που τα μέλη τους έχουν αυξημένες πιθανότητες να περιέλθουν σε κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού δεν είναι μόνο εκείνες που προσδιορίζονται από «ετερότητα» ως προς τη φυλή, την εθνική ταυτότητα, τη γλώσσα, τη θρησκεία, ούτε αυτές που προσδιορίζονται ως κατηγορίες υψηλού κινδύνου λόγω δομικών μεταβολών. Είναι και εκείνες που έχουν τα χαρακτηριστικά που ο κοινωνικο-πολιτισμικός περίγυρος θεωρεί ως μειονεξίες και που πράγματι προσδιορίζουν τις οικονομικές και κοινωνικές δυνατότητες των ατόμων που διαθέτουν τα χαρακτηριστικά αυτά, έστω κι αν πρόκειται για χαρακτηριστικά που αποδόθηκαν στα άτομα αυτά μέσα από διαδικασίες για τις οποίες δεν ευθύνονται.

Ως παράγοντες που προσδιορίζουν τις μειονεξίες αναφέρονται η ηλικία (μεγάλη), αναλφαβητισμός, λειτουργικός αναλφαβητισμός, αδυναμία πρόσβασης στη νέα τεχνολογία και απόκτησης της απαραίτητης τεχνογνωσίας για τη χρήση της, ανεργία, ειδικές ανάγκες, φτώχεια, μειονεξίες που σχετίζονται με το φύλο κ.ά..

Ο κοινωνικά αποκλεισμένος δεν οφείλει τον αποκλεισμό του σε μία μόνο κοινωνική μειονεξία, αλλά συνήθως συνδυάζει πολλές. Επιπλέον,

συμπαρασύρει και άλλους στον κίνδυνο και στη διαδικασία κοινωνικού αποκλεισμού, συνήθως τα μέλη της οικογένειάς του και κυρίως τα παιδιά.

Η αναπαραγωγή του κοινωνικού αποκλεισμού δε συντελείται τυχαία, «είναι αποτέλεσμα κυρίως ισχυρών δογμάτων και ιδεολογιών, τα οποία διαιωνίζουν τον αποκλεισμό ομάδων από την ισότιμη απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου και επιπλέον είναι αποτέλεσμα έλλειψης πολιτικής βούλησης για αναγκαίες μεταρρυθμίσεις»<sup>212</sup>.

Είναι προφανές ότι οι ρυθμιστικές αρχές και οι φορείς άσκησης πολιτικής – κυρίως η Ε.Ε.– έχουν ευθύνη στην αναπαραγωγή αυτή, με το να ορίζουν τι θεωρείται αποκλεισμός και τι όχι, και ιεραρχώντας τα προβλήματα εγκρίνοντας ή απορρίπτοντάς τα ως περιπτώσεις κοινωνικού αποκλεισμού, εξυπηρετώντας έτσι τις δικές τους προτεραιότητες πολιτικής.

---

212 Τσιακαλος γ., (1998) «Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο, Σημασία» σε, Κασιμάτη Κ. επιμ., Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία, GUTENBERG, Αθήνα

## 2.6. Προσδιορισμός των ομάδων που πλήττονται – όψεις κοινωνικού αποκλεισμού

Είναι φανερό, ότι στον κοινωνικό αποκλεισμό έχουν ενσωματωθεί παλαιότεροι σχηματισμοί κοινωνικών διακρίσεων, όπως οι διακρίσεις των δύο φύλων, των ηλικιών και των κοινωνικών τάξεων, διακρίσεις που έχουν ενισχυθεί ή τροποποιηθεί, καθώς και νέες οι οποίες προέκυψαν από τις ανάγκες ανάπτυξης του βιομηχανικού συστήματος και του κράτους. Από αυτό προκύπτει ότι μια ιστορική αναδρομή, μπορεί να αναδείξει πλήθος μορφών κοινωνικού αποκλεισμού. Καθώς όμως οι κοινωνίες αναπτύσσονται γεννούνται και νέες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού ενώ παλαιότερες ενισχύονται ή εξαλείφονται. Η παρούσα μελέτη θα βοηθήσει στον εντοπισμό ορισμένων «σύγχρονων» μορφών αποκλεισμού.

Ο γεωγραφικός αποκλεισμός, ως συνιστώσα του κοινωνικού αποκλεισμού, περιλαμβάνει τα φαινόμενα αποκλεισμού που έχουν ως αφετηρία γεωγραφικούς παράγοντες. Το πρόβλημα ερευνάται, κυρίως, υπό δύο οπτικές γωνίες που αναφέρονται σε δύο καίριες παραμέτρους: το επίπεδο ανάπτυξης και την ανεργία. Περιοχές που τείνουν να έχουν χαμηλό επίπεδο ανάπτυξης η υψηλή ανεργία αποτελούν για τους κατοίκους ένα παράγοντα κοινωνικού αποκλεισμού καθ' εαυτό, δηλαδή αυτόνομο από άλλους παράγοντες με ανάλογες επιπτώσεις, στο μέτρο που από μόνος του αυξάνει τις πιθανότητες αφενός χαμηλού βιοτικού επιπέδου και αφετέρου δυσκολίας πρόσβασης στην αγορά εργασίας. Ο γεωγραφικός αποκλεισμός, όμως είναι αυτός που μπορεί να οδηγήσει στην προσφυγιά. Ο διαχωρισμός φυσικά ανάμεσα στους πολιτικούς πρόσφυγες και στους οικονομικούς μετανάστες παραμένει δυσδιάκριτος. Οι τρόποι όμως, με τους οποίους αντιμετωπίζονται οι πρόσφυγες στην καθημερινή πραγματικότητα αναδεικνύουν έντονες τάσεις κοινωνικού αποκλεισμού. Τάσεις που δε διατυπώνονται ρητά ως ιδεολογίες βασισμένες σε βιολογικές διαφορές, αλλά εκφράζονται με αναφορές στην ανωτερότητα των πολιτικών αξιών.

Μια άλλη μορφή κοινωνικού αποκλεισμού αφορά την παραβατικότητα. Εδώ εντάσσονται, τα απεξαρτημένα άτομα, οι φυλακισμένοι και οι πρώην φυλακισμένοι καθώς ο αποκλεισμός από νεανική παραβατικότητα. Οι καταστάσεις που αντιμετωπίζουν τα απεξαρτημένα άτομα δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικές. Ο δρόμος για την κοινωνική ένταξη και επανένταξη δεν είναι ευκολοδιάβατος. Αρκετές φορές έχει και πισωγυρίσματα στην εξάρτηση. Από την άλλη αν και όλα τα σωφρονιστικά ιδρύματα, έχουν ως κύρια αποστολή τη επανένταξη του εγκληματία, εντούτοις, ως τόπος κοινωνικής απόρριψης, αποτελεί ένα μηχανισμό κοινωνικού αποκλεισμού τόσο της ομάδας των ήδη



ευρισκόμενων μέσα στην φυλακή κρατουμένων, όσο και εκείνων που έχουν βγει πλέον έξω και υπήρξαν κατάδικοι στο παρελθόν. Το στίγμα της φυλάκισης αποτελεί καταλύτη τόσο για τις προηγούμενες σχέσεις του κατάδικου με το κοινωνικό του περιβάλλον, όσο και για τα περιθώρια αποκατάστασης του στην αγορά εργασίας. Αξίζει να τονισθεί, ότι κατά ένα παράδοξο τρόπο, μορφές κοινωνικού αποκλεισμού παράγονται και από την δράση μιας σειράς θεσμών που έχουν ως στόχο την κοινωνική επανένταξη των κοινωνικών υποκειμένων. Σε μια τέτοια κατηγορία εντάσσονται και οι θεσμοί που έχουν ως στόχο την αποκατάσταση των υποκειμένων που έχουν ήδη υποστεί μια πρώτη μορφή κοινωνικού αποκλεισμού.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός, πλήττει και τον εκπαιδευτικό χώρο δημιουργώντας ανισότητες. Οι ανισότητες στην εκπαίδευση συνιστούν μια μορφή εκδήλωσης του κοινωνικού αποκλεισμού, τη στιγμή που αποτελούν περιορισμό της άσκησης ενός από τα βασικότερα και συνταγματικά κατοχυρωμένου κοινωνικού δικαιώματος, όπως είναι το δικαίωμα όλων ανεξαρτήτως των πολιτών στην εκπαίδευση. Ταυτόχρονα οι εκπαιδευτικές ανισότητες και ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός δρουν σαν κλασσικοί προσδιοριστικοί παράγοντες του αποκλεισμού, συντελώντας στην σώρευση επιπλέον μειονεκτημάτων στους ήδη μειονεκτούντες, με αποτέλεσμα να επιβαρύνεται περαιτέρω η κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση. Φραγμοί στην εκπαίδευση υπάρχουν και για άτομα με ειδικές ανάγκες. Τα άτομα αυτά αντιμετωπίζουν πρόβλημα πρόσβασης σε διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Άμεσο αποτέλεσμα είναι η περιθωριοποίηση και η αποθάρρυνση των ενδιαφερόντων και των προσδοκιών τους. Τα προβλήματα αυτά βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση και επεκτείνονται στην αγορά εργασίας από το πρώτο στάδιο επιλογής επαγγέλματος μέχρι την απόσυρση των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την ενεργά επαγγελματική δράση.

Έχοντας δώσει μια γενικότερη εικόνα για τους πληττόμενους από τον κοινωνικό αποκλεισμό, μπορούμε να εισέλθουμε στο ζήτημα της αγοράς εργασίας, το οποίο έχει άμεση σχέση με τον σκοπό της παρούσας μελέτης. Η αγορά εργασίας συμβάλλει αμφίδρομα στην εμφάνιση και διατήρηση του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της απομάκρυνσης ορισμένων πληθυσμιακών ομάδων από την απασχόληση και μέσω της «παραγωγής» χαμηλών εισοδημάτων για ένα τμήμα των απασχολούμενων.

Ο εκτοπισμός ενός ατόμου από την αγορά εργασίας συνδέεται με την απουσία εισοδήματος από απασχόληση. Το φαινόμενο αυτό αποκτά ξεχωριστή σημασία, επειδή υποδηλώνει αυξημένο κίνδυνο για την εμφάνιση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Η αγορά εργασίας είναι η σφαίρα στην οποία αφενός κατανέμεται το υπάρχον εργατικό δυναμικό στις

διάφορες παραγωγικές δραστηριότητες και αφετέρου προσδιορίζεται το ύψος του μισθού της εργατικής δύναμης. Οι δύο βασικές αυτές λειτουργίες της αγοράς εργασίας προδιαγράφουν τους παράγοντες οι οποίοι μπορούν να οδηγήσουν ένα τμήμα του εργατικού δυναμικού στο χώρο των κοινωνικά αποκλεισμένων ατόμων ή ομάδων. Ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα της αγοράς εργασίας και της κοινωνίας γενικά είναι η ανεργία, το γεγονός δηλαδή ότι η αγορά αδυνατεί να απορροφήσει το σύνολο των ατόμων που μπορούν να ζητούν να απασχοληθούν. Οι επιπτώσεις της ανεργίας στην οικονομία και την κοινωνία είναι αναμφισβήτητες και οι προεκτάσεις αυτού του φαινομένου απαιτούν έντονο κοινωνικό χαρακτήρα. Γι' αυτό το λόγο η καταπολέμηση της αποτελεί ταυτόχρονα ουσιαστικό στοιχείο τόσο της οικονομικής, όσο και της κοινωνικής πολιτικής.

Εκτός από την ανεργία, αλλά συστατικά στοιχεία που συμβάλλουν στην αύξηση κινδύνου για την εμφάνιση του κοινωνικού αποκλεισμού είναι η υποαπασχόληση, η ετεροαπασχόληση, η αποχώρηση από το εργατικό δυναμικό λόγω μακροχρόνιας ανεργίας, η χαμηλά αμειβόμενη απασχόληση καθώς και οι τάσεις στην διανομή εισοδήματος και στη φτώχεια, οι οποίες υποδηλώνουν τις μεταβολές στο συσχετισμό των κοινωνικών δυνάμεων σε βάρος των αδύναμων κοινωνικοοικονομικών ομάδων του πληθυσμού. Τελειώνοντας πρέπει να σημειωθεί ότι το εργατικό δυναμικό είναι αυτό το οποίο αποτελεί τη βάση της συνολικής προσφοράς εργασίας. Οι βασικοί παράγοντες που προσδιορίζουν το δυναμικό μίας χώρας είναι το μέγεθος του πληθυσμού, η σύνθεση των ομάδων ηλικιών, η εξέλιξη της μετανάστευσης και παλιννόστησης, καθώς και το ποσοστό συμμετοχής του πληθυσμού στο εργατικό δυναμικό.

Γίνεται φανερό, λοιπόν, σύμφωνα με τα παραπάνω, ότι όλες οι μορφές και οι εκδηλώσεις του κοινωνικού αποκλεισμού, οδηγούν στην εκτόπιση των ατόμων ή των ομάδων αυτών από την αγορά εργασίας. Όταν ένα άτομο θεωρείται κοινωνικά αποκλεισμένο, είτε είναι αποφυλακισμένο, είτε απεξαρτημένο, είτε μετανάστης κτλ, αντιμετωπίζει πρόβλημα στην ένταξη του στην αγορά εργασίας. Άμεσα αποτέλεσμα του αποκλεισμού αυτού είναι η φτώχεια, η παραβατικότητα και οι παρεκκλίνουσες συμπεριφορές. Μέσα στο σύνολο όλων των πολιτικών-κοινοτικών και εθνικών για την καταπολέμηση του αποκλεισμού, γίνεται λόγος για την δια βίου εκπαίδευση. Πιστεύεται ότι μέσω της εκπαίδευσης το φαινόμενο του αποκλεισμού, αν όχι θα αντιμετωπισθεί, θα εξασθενήσει. Μεγάλο μέρος του ενδιαφέροντος έχει εστιαστεί, επομένως, σε ορισμένες πτυχές της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής στο πεδίο της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και στο πεδίο των άτυπων μορφών εκπαίδευσης.

Η τσιγγάνικη ομάδα, αλλά και οποιαδήποτε «ευπαθής» ομάδα, εξαιτίας του κοινωνικού αποκλεισμού της θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως «θύμα» του ευρύτερου κοινωνικού χώρου. Η θυματοποίηση των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων μπορεί να θεωρηθεί δημιούργημα πολιτισμικών, κοινωνικών παραγόντων καθώς και παραγόντων συμπεριφοράς και τα θύματα ως πολιτισμικά και κοινωνικά νομιμοποιημένα θύματα.

Οι πολιτισμικές τους ιδιαιτερότητες, η κουλτούρα τους, η διαφορετική κοινωνική τους τοποθέτηση, οι συνθήκες διαβίωσης, ο τρόπος συμπεριφοράς τους, που κάποιες φορές προκαλεί τη θυματοποίησή τους (απάτες, μικροκλοπές, εμπόριο ναρκωτικών, αγοραπωλησία βρεφών οπλοκατοχή), τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που επικρατούν στην κυρίαρχη ιδεολογία της κοινωνίας λειτουργούν ως μηχανισμοί περιθωριοποίησης από την κυρίαρχη κοινωνία και στιγματισμού στον ευρύτερο πολιτισμικό και κοινωνικό χώρο.<sup>213</sup> Επιπλέον, εγκυμονεί ο κίνδυνος εσωτερίκευσης του στίγματος από τα μέλη της περιθωριοποιημένης κατηγορίας ανθρώπων, οπότε: «*Εγώ είμαι αυτός που νομίζω, ότι οι άλλοι νομίζουν ότι είμαι*».<sup>214</sup>

Η ύπαρξη μιας πληθυσμιακής μειοψηφίας συνεπάγεται την ύπαρξη μιας πλειοψηφίας «προνομιούχων», που επωφελούνται από την ανώτερη κοινωνική τους θέση. Θεωρούν τα μέλη της ολιγάριθμης πληθυσμιακής ομάδας, «ανθρώπους ξεχωριστούς», των οποίων η κουλτούρα, οι κοινωνιοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες, ο τρόπος ζωής και οι συμπεριφορές τους, υποτίθεται ότι στηρίζουν τη μη αναστρέψιμη διαφορετικότητά τους και κατά συνέπεια, την κατωτερότητά τους.<sup>215</sup> Συχνά, αποδίδεται σχέση συνάφειας μεταξύ διαφορετικότητας και κατωτερότητας με την αιτιολογία ότι η πολιτισμικά κυρίαρχη ομάδα επιλέγει και προσδιορίζει τα κριτήρια που ορίζουν και απεικονίζουν τη διαφορετικότητα σε πολιτικό, κοινωνικό, εκπαιδευτικό, οικονομικό, πολιτιστικό επίπεδο.<sup>216</sup>

---

213 Για τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των ομάδων «υψηλού κινδύνου θυματοποίησης» βλ. Β. Αρτινοπούλου – Α. Μαγγανάς, *Θυματολογία και όψεις της θυματοποίησης*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σ. 50 – 51.

214 Β. Αρτινοπούλου – Α. Μαγγανάς, ό.π. σ. 51, και Ι. Σπυριδάκης – Γ. Φλουρής, *Η Διαδικασία της Κοινωνικοποίησης και η Διαμόρφωση του αυτοσυναισθήματος του παιδιού*, περιοδικό: «Σχολείο και Ζωή», τ.11, Νοέμβριος 1980, σ. 358.

215 D. Meintel, Τι είναι Μεονότητα; COURIER της UNESCO, 8, 1993, σ. 5.

216 H. Giroux, *Living Dangerously: Identity Politics and the New Cultural Racism* στο H. Giroux και P. Mac Laren, *Between Bordes – Pedagogy and Politics of Cultural Studies*. Routledge, 1994, σ. 14. - J. Rex, *Multiculturalism, Anti – Racism and Equality of Opportunity in the Swann Report*, στο T. S. Chivers, *Race and Culture in Education – Issues Arising from the Swann Committee Report*. Berkshire: NFER – Nelson, 1989, σ. 1- 15.

Γεγονός είναι ότι η περιγραφή της ζωής πραγματικών ανθρώπων, Τσιγγάνων, μεταναστών, προσφύγων, έγκλειστων σε ιδρύματα, ατόμων με ειδικές ανάγκες, κ.ά., είναι αυτή που δίνει νόημα στη σημασία του αφηρημένου όρου του κοινωνικού αποκλεισμού. Πάντως, όποιες κι αν είναι αυτές οι ομάδες, που υφίστανται την κοινωνική περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό, όλες περιλαμβάνουν και παιδιά. Τη δύσκολη κατάσταση την οποία βιώνουν οι ενήλικες, τα παιδιά τη βιώνουν ακόμα πιο δύσκολα και άσχημα, με αρνητικές, συνήθως, επιπτώσεις στο μέλλον τους.<sup>217</sup>

Τα άτομα και οι πληθυσμιακές ομάδες που βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό, χαρακτηρίζονται από τη διαμόρφωση μιας *ενωτικής συνειδήσης*, της συλλογικής συνειδήσης, της αίσθησης ότι ανήκουν κάπου και ότι δεν είναι μόνα τους και από την έκφραση *συλλογικής βούλησης* όσον αφορά τη διατήρηση της ιδιαίτερης ταυτότητάς τους κι από τη διεκδίκηση της πολιτικής και νομικής κατοχύρωσης της ιδιαιτερότητάς τους.<sup>218</sup>

Οι Τσιγγάνοι δίνουν μεγάλη έμφαση στη συλλογικότητα, στην έννοια του «εμείς» υπογραμμίζοντας έτσι τη σχέση τους με τους άλλους, τόσο στον οικογενειακό χώρο, που αποτελεί τον πυρήνα γύρω από τον οποίο περιστρέφεται η ύπαρξή τους όσο και στο χώρο του ευρύτερου περιβάλλοντος,<sup>219</sup> ενώ, ταυτόχρονα, προβάλλουν τα ιδιαίτερα κοινωνικά,

---

217 Γ. Τσιάκαλος, «Ανθρώπινη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός εκπαίδευση στην Ευρώπη», Συνέδριο: Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη, Αθήνα, 2-4 Οκτωβρίου 1997, Οργάνωση: Συμβούλιο της Ευρώπης και Εταιρία πολιτικού προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς», INTERNET, <http://www.eled.auth.gr/reds/txt/exclusion/excl ts poul 97.htm>, Υποστηρίζεται ότι η «ομαλή» ή «ανώμαλη» ανάπτυξη και η ωριμότητα του παιδιού είναι αποτέλεσμα μάθησης, που εξαρτάται από δύο παράγοντες: της ωρίμασης, που επέρχεται με εσωτερικές διαδικασίες και σταδιακά και της εμπειρίας, που παρέχεται εξωτερικά με τους ερεθισμούς του περιβάλλοντος. Δύσκολα προσδιορίζεται ποιος από τους δύο παράγοντες είναι ο ισχυρότερος. Αδιαμφισβήτητη, όμως, είναι η συμβολή του περιβάλλοντος στην ομαλή ψυχοσωματική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού. Όσο περισσότερο πολιτισμένο είναι το κοινωνικό περιβάλλον, τόσο περισσότερα και αποτελεσματικότερα είναι τα ερεθίσματα στην πνευματική καλλιέργεια του ανθρώπου. Τη μεγάλη επίδραση του περιβάλλοντος στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού έδειξε έρευνα του R. A. Spitz σε παιδιά βρεφοκομείου, με μέτριες συνθήκες υγιεινής, που υπέφεραν από κοινωνική απομόνωση κι έλλειψη επαρκών ερεθισμών εκ μέρους του περιβάλλοντος. Η έρευνα διαπίστωσε καθυστέρηση στη ψυχοσωματική και πνευματική τους ανάπτυξη. σ. Α. Δανασής – Αφεντάκης, Μάθηση και Ανάπτυξη, Β' Έκδοση, Αθήνα, 1994, σ. 191 – 192.

218 Κέντρο Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων, «Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα. Μια συμβολή των Κοινωνικών Επιστημών», Επιμέλεια: Κ. Τσιτσελίκης, Δ. Χριστόπουλος, Εκδ. Κριτική, 1997, σ. 430 -431 ).

219 Μ. Τερζοπούλου, Γ. Γεωργίου, «Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός», Β' έκδοση: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα 1998, σ. 25

γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, τα οποία αποτελούν τον κρίκο σύνδεσης και συνοχής των μελών της κοινότητάς τους.<sup>220</sup> Εξάλλου, η βίωση της «καθαρότητας της φυλής τους» αυτόματα τους οδηγεί στον κοινωνικό τους αυτοαποκλεισμό.<sup>221</sup>

Τα προβλήματα στέγασης, διαβίωσης, υγείας, εργασίας, κοινωνικής περίθαλψης, παιδείας και εκπαίδευσης θεωρούνταν για πολλές δεκαετίες άλυτα. Παρά τις φιλότιμες προσπάθειες που έχουν γίνει από την Πολιτεία, από δημόσιους και κοινωνικούς φορείς, από κυβερνητικές και μη οργανώσεις, από συλλόγους και σωματεία, πολλές φορές με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και άλλων οργανισμών, όπως π.χ. της UNESCO, με στόχο τη βελτίωση της κατάστασης των Τσιγγάνων της χώρας μας, την έμπρακτη και ουσιαστική ένταξή τους στην «επίσημη» κοινωνία, και τη συμμετοχή τους στα κοινωνικά δρώμενα, χωρίς διακρίσεις, καχυποψία και ρατσιστικές στάσεις, η απόσταση από τη θεσμική κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους μέχρι την απόκτηση δυνατότητας να κάνουν χρήση αυτών, εξακολουθεί να παραμένει μεγάλη.<sup>222</sup>

Η εφαρμογή και η χρήση των δικαιωμάτων καθώς και η προώθηση των συμφερόντων των διακριτών αυτών κοινωνικών ομάδων, από την κυρίαρχη

---

220 Π. Μπερέρης, «Για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία», Εκδόσεις: arigoshora, Αθήνα, 2001, σ. 179.

221 «Οι Τσιγγάνοι μπροστά στο 2000», 1ο Διήμερο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο, Αθήνα – Ευγενίδειο Ίδρυμα, 13 – 14 Μαρτίου 1999, περ. Τσιγγάνικος Λόγος, τ. 4, Σεπτέμβριος 1999, σ. 4.

222 Περιγραφή της εκπ/κής κατάστασης των Τσιγγάνων, Επισημάνσεις των Φ. Τσαγγαλίδου – Ρ. Σεχίδου – Α. Μπότη, δίκτυο εθελοντών DROM, ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό των Τσιγγάνων. Άτομα, μέλη συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, τα οποία στερούνταν των δικαιωμάτων τους, ως πολίτες, στο κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό, πολιτιστικό κ.λ.π. γίνεσθαι και γίνονταν αντιληπτά από την περιρρέουσα κοινωνία, είτε γιατί είναι διαφορετικά, εξαιτίας φυλής, κουλτούρας, γλώσσας, εθιμικών αξιών, πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων, είτε γιατί είναι ευάλωτα, όπως τα παιδιά, είτε περιθωριοποιημένα ή κοινωνικά αποκλεισμένα, όπως οι Τσιγγάνοι, οι μετανάστες, χρήστες ουσιών κ.λ.π., άρχισαν, σταδιακά, να ορίζονται στη σύγχρονη Ευρώπη, ως νομικά υποκείμενα και να αναγνωρίζονται ως φορείς ατομικών και συλλογικών δικαιωμάτων. Το πνεύμα προσδιορισμού ενός πλαισίου διευθέτησης των ατομικών και συλλογικών δικαιωμάτων, σε νέα νομική βάση και σε διεθνές επίπεδο, αποτελεί κεντρικό άξονα ενασχόλησης υπερεθνικών οργανισμών, όπως του Ο.Η.Ε., της UNESCO και της Διεθνούς Οργάνωσης Εργασίας, απασχολεί πολλές κυβερνητικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις, ενώ πολλά νέα κοινωνικά κινήματα αναδύθηκαν στην Ευρώπη με σημείο αναφοράς το κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό και πολιτικό status των μελών πληθυσμιακών μειοψηφιών. Δ. Μακρυγιώτη, Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: Μια πρώτη συζήτηση, Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 2, τεύχος 1, Απρίλιος 1999. INTERNET, <http://www.auth.gr/virtualschool/2.1/TheoryResearch/MakryniotiDiscourse.html>.

πολιτική, με στόχο τη διασφάλιση της ομαλής τους ένταξης στον κοινωνικό κορμό, της συμμετοχής τους στην απολαβή δημόσιων και κοινωνικών αγαθών, πιθανόν, να εγκυμονούν τον κίνδυνο να λειτουργήσουν είτε αφομοιωτικά είτε προς την κατεύθυνση της ενσωμάτωσης αλλά και η χρήση των δικαιωμάτων τους να θεωρηθεί, εσφαλμένα, ως παροχή προνομίων προς τις περιθωριοποιημένες αυτές ομάδες. Έτσι, τα ενεργητικά δικαιώματα των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, τα οποία τους δίνουν την εξουσία να επιλέγουν και να πράττουν ανάλογα, σύμφωνα πάντα με το πνεύμα του Νόμου, μετατρέπονται σε παθητικά δικαιώματα, αφού, κατά βάση, η επίσημη κοινωνία ορίζει αυτά που θα κάμουν και αυτά που θα δεχτούν.<sup>223</sup>

Τα μέλη της πληθυσμιακής μειοψηφίας οφείλουν να δεχτούν, να εσωτερικεύσουν και να προσαρμοστούν σε κανόνες και συμπεριφορές που τους ορίζει η κυρίαρχη ομάδα. Το μονοπώλιο βασικών οικονομικών και κοινωνικοπολιτιστικών λειτουργιών φέρει σε θέση υπεροχής, την κυρίαρχη τάξη, με αποτέλεσμα, μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, να επιβάλλει την κυρίαρχη ιδεολογία της, που αντανακλά τα στερεοτυπικά στοιχεία της «ανωτερότητας», της «υπεροχής», κ.λ.π. της κυρίαρχης ομάδας και της «κατωτερότητας» της «περιθωριοποιημένης» τάξης.<sup>224</sup>

Επιπλέον, το κυρίαρχο πολιτισμικά στρώμα είναι εκείνο που ορίζει τα όρια στην έκφραση της διαφορετικότητας σε επίπεδο κοινωνικά αποδεκτό, με βάση τις αρχές και τις αξίες του κυρίαρχου πολιτισμού.<sup>225</sup>

Ακόμη, η δυσκολία προσδιορισμού και χρήσης των ορίων ανάμεσα στις κοινωνικά και αποδεκτές μορφές δράσης προς την πολιτισμικά διαφορετική ομάδα και προς ορισμένα κοινωνικά φαινόμενα, όπως της κοινωνικής ανισότητας και αδικίας, του ρατσισμού και της προκατάληψης εγκυμονεί τον κίνδυνο η ενεργητική παρέμβαση να προαχθεί σε αδιαφορία, αντίθεση ή σε αντίσταση.<sup>226</sup>

Οικογένεια Τσιγγάνων προτιμούσε να συνεχίσει να διαμένει στις παράγκες της, τις καλυμμένες με νάιλον και ελενίτ, κοντά στη γέφυρα της λιμνοθάλασσας του Μεσολογγίου, όπου αποβάλλονταν βρώμικα νερά αποχετεύσεων, παρά να εγκατασταθεί στις παρακείμενες λυόμενες κατοικίες, που τους είχε παραχωρήσει ο Δήμος. «Και μέσα στις παράγκες μνημόναστε από τη ζέστη και

---

223 Για την αποσαφήνιση των δικαιωμάτων ευπαθών ή κοινωνικά περιθωριοποιημένων ομάδων σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο, με ανταπόκριση στο πραγματικό γίνεσθαι, βλ. Ph. Veerman, *The Rights of the Child and Changing Image of Childhood*, Dordrecht/Boston/London: Martinus Nijhoff Publ, 1992, σ. 24 – 26.

224 Άγγελος Τσιγκρής: «Κοινωνιολογία», εκδόσεις «Πελεκάνος», σ. 137.

225 Ph. Essed, *Understanding Everyday Racism*, Sage Publications, 1991, 210.

226 Th. van Dijk, *Elite Discourse*. Sage Publications, 1993, σ. 113

*μέσα στα λυόμενα το ίδιο είναι. Μήπως και θα μεταφερθούμε σε καλύτερο μέρος; Στο ίδιο παραμένουμε. Τι αλλάζει;»<sup>227</sup>*

Ο κοινωνικός αποκλεισμός των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων διαπιστώνεται σε σωρεία αιτιών, που δημιουργούν πολλά προβλήματα, όπως της στέγασης, της κοινωνικής περίθαλψης, της εργασίας, της παιδείας και της εκπαίδευσης. Παρά το γεγονός ότι έχει πλέον γίνει συνείδηση και από την πλευρά της τσιγγάνικης κοινότητας και από την πλευρά της κυρίαρχης κοινωνίας ότι η προσαρμογή των Τσιγγάνων στη σύγχρονη πραγματικότητα είναι μια ανάγκη, ακόμα υπάρχει μεγάλη δυσκολία προσέγγισης και από τα δύο μέρη.

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι καλούνται να προσαρμοστούν<sup>228</sup> σε μια πολιτιστική και κοινωνική πραγματικότητα που είναι ξένη, κατά κάποιο τρόπο, προς τη πολιτισμική μορφή της ζωής τους και των παραδόσεών τους.<sup>229</sup> Οι πολιτιστικές διαφορές τους μεταλλάσσονται σε κοινωνικές αντιθέσεις και οδηγούν στον παραγκωνισμό, στην περιθωριοποίηση και στη σύγκρουση.<sup>230</sup>

Στην αντίπερα όχθη, οι «Μπαλαμοί» καλούνται να αποδεχτούν τη «διαφορετικότητα» της πολιτισμικής αυτής ομάδας με διαδικασίες που να πείθουν και να βεβαιώνουν πως η τακτική της προσέγγισής τους είναι απαλλαγμένη από δυσπιστία και καχυποψία και κυριαρχείται από κοινωνική αλληλεγγύη και δικαιοσύνη. Το γεγονός ότι στη χώρα μας, ακόμη και για τις κοινωνικές ομάδες του «γηγενούς» πληθυσμού, υπάρχει πρόβλημα εργασίας, περίθαλψης, διαβίωσης, το οποίο με την είσοδο οικονομικών μεταναστών έχει οξυνθεί, δηλώνει τη δυσκολία στην απαλλαγή αρνητικών στάσεων και συμπεριφορών και τη δυσανεξία στην αποδοχή «ξένου σώματος».

---

227 Τσιγγάνος, πατέρας πολυμελούς οικογένειας η οποία διέμενε σε καταυλισμό στη γέφυρα της λιμνοθάλασσας στο Ν. Αιτωλοακαρνανίας, τον Ιούνιο του 2001.

228 Κοινωνική προσαρμογή σημαίνει την προσαρμογή του ατόμου ή ομάδας ατόμων προς ορισμένους κανόνες που ορίζουν και προσδιορίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου ή της ομάδας μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Οι κανόνες αυτοί είναι γενικά αποδεκτοί από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και θεωρούνται αναγκαίοι για την εξασφάλιση και τη διατήρηση της κοινωνικής συνύπαρξης και συμβίωσης. Η διαδικασία της εκμάθησης, αποδοχής κι εφαρμογής των κανόνων αυτών δεν πραγματοποιείται εύκολα κι ανώδυνα. Η διαδικασία της προσαρμογής μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο καθίσταται δυσκολότερη όταν πρόκειται για άτομα ή ομάδες ατόμων, όπως είναι οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι Τσιγγάνοι, που ανήκουν σε διαφορετικό πολιτισμικό χώρο με διαφορετική παράδοση από την κυρίαρχη. Το πρόβλημα «προσαρμογής» αντιμετωπίζει τον κίνδυνο να μετατραπεί σε πρόβλημα «αφομοίωσης». Β. Φίλιας, Όψεις της διατήρησης και της μεταβολής του κοινωνικού μεταβολισμού, Τόμος Α', Α. Λιβάνης & Σία Ε.Ε., «Νέα Σύνορα», Αθήνα, 1980, σ. 17 – 26.

229 «Κοινωνική προστασία κι εκπαίδευση των Ελλήνων Roma», Από την εργασία του Σωματείου: «Σώστε τα παιδιά», 1988, σ. 2.

230 Ε. Γρηγοριάδης, Τσιγγάνοι – Περιθωριοποίηση και Κοινωνικός αποκλεισμός, περιοδ. Τσιγγάνικος Λόγος, έκδοση: Ι.Τ.Σ.Μ.Ε. Χ., τ. 3, 1999, σ. 7.

Σε έρευνα που διεξήγαγε το 1993 η Εκπαιδευτική – Αναπτυξιακή Α.Ε., σε συνεργασία με τη Νομαρχία Δυτικής Αττικής, με σκοπό να ανιχνεύσει τα προβλήματα και τις ανάγκες έξι Δήμων της Δυτικής Αττικής, όπου κατοικούν Τσιγγάνοι, προκύπτει ότι εκτός από τα προβλήματα στέγασης, απασχόλησης και εκπαίδευσης των παιδιών, εκείνο που κυριαρχεί είναι το πρόβλημα της μη αποδοχής των Τσιγγάνων από τους μη Τσιγγάνους.<sup>231</sup>

## **2.7. Ρατσισμός, Στερεότυπα και Προκαταλήψεις: Μορφές μεροληπτικής συμπεριφοράς, έναντι της ετερότητας.**

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι καθημερινά καλούνται ν' αντιμετωπίσουν ζωτικά προβλήματα επιβίωσης στα οποία, πολλές φορές είναι αδύναμοι να αντιδράσουν, εξαιτίας της άγνοιας που έχουν ως προς τα πολιτικά και κοινωνικά δρώμενα, του αναλφαριθμητισμού τους και της απουσίας αυτόνομης πολιτικής συγκρότησης. Επιπλέον, δεν είναι λίγες οι φορές που βρίσκονται στο έλεος ρατσιστικών ιδεολογιών και συμπεριφορών από την περιβάλλουσα κοινωνία,<sup>232</sup> δείγμα στερεοτυπικής σκέψης και προκατάληψης.

Σε έγγραφο της Νομαρχιακής Επιτροπής Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΝΕΛΕ) Αιτωλοακαρνανίας προς τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΓΓΛΕ) με αριθ. Πρωτ. 3790/20.11.1984, ανάμεσα στ' άλλα διαβάζουμε: «...Η προκατάληψη<sup>233</sup> για το Γύφτο είναι έντονη. Τους αποκαλούν βρωμιάρηδες,

---

231 Ε. Γρηγοριάδης, Τσιγγάνοι – Περιθωριοποίηση και Κοινωνικός αποκλεισμός, ό.π., σ. 11.

232 Ο Freud, το 1930, στην πραγματεία του με τον τίτλο: «Η Δυσφορία εντός του Πολιτισμού», παρατηρεί πως για να υπάρξει αγάπη μεταξύ των ατόμων ενός κοινωνικού συνόλου, πρέπει να αποκλειστούν ορισμένα άλλα άτομα, ώστε οι ενστικτώδεις ανάγκες της εκδήλωσης αρνητικών στάσεων και συμπεριφορών, να βρίσκουν διέξοδο προς τα αποκλεισμένα άτομα της παραγκωνισμένης ομάδας. Από τη μια πλευρά η αγάπη και το δίκαιο ανάμεσα στα μέλη του κυρίαρχου κοινωνικού συνόλου αποτελούν εκλογικευμένα μέσα συμβίωσης και επιβίωσης, ενώ η ρατσιστική συμπεριφορά είναι ένα άλογο κι αρχέγονο μέσο επιβίωσης κι επιβολής της ίδιας της κοινωνικής ομάδας. Ν. Τζαβάρας, Η Προκατάληψη και ο Ξένος, στο: «Η Ευρώπη αντιμέτωπη με το φαινόμενο του Ρατσισμού», Κίνηση Πολιτών κατά του Ρατσισμού, Εκδόσεις «Παρασκήνιο», Αθήνα, 1995, σ. 62, Γ. Κασιμάτης, Ελληνική Έννομη Τάξη και Ρατσισμός, ό.π. σ. 85.

233 «Είμαι δέσμιος των προκαταλήψεων κατασκευασμένων από αρέσκειες και δυσαρέσκειες από συμπάθειες, απάθειες και αντιπάθειες» G.W. Allport. ( 1982 ). Προκατάληψη θεωρείται το προϊόν της στερεοτυπικής αρνητικής στάσης και γνώμης απέναντι στα μέλη μιας ολιγάριθμης πληθυσμιακά ομάδας ή στην ίδια την ομάδα. Η προκατάληψη περιέχει έντονα συναισθήματα, που είναι δύσκολο ν' αλλάξουν. Η στερεοτυπική στάση ή γνώμη είναι προκατασκευασμένες διανοητικές εικόνες και ιδέες,



κλέφτες και, γενικά, είναι το μίσσμα της περιοχής. Οι δικοί μας παραπονούνται συχνά για την παρουσία των γυφτόπουλων στα σχολεία. Επίσης, υπάρχει δυσπιστία απέναντί τους, όσον αφορά τη δουλειά. Όσες δε φορές τους προσλαμβάνουν για βοηθητικές δουλειές, τους εκμεταλλεύονται οικονομικά». <sup>234</sup>

Ενδεικτική είναι η έρευνα της «ΕΥΡΩΔΗΜ», το 1986, η οποία ανίχνευε ρατσιστικές στάσεις και συμπεριφορές, το συνολικό ποσοστό αντιπάθειας προς τους Τσιγγάνους έφτανε το 62%. Το 66% δεν θα ήθελε για γαμπρό έναν Τσιγγάνο, το 57% δεν θα εμπιστεύονταν Τσιγγάνο γιατρό, το 54% δεν μπορούσε να φανταστεί Τσιγγάνο σε διευθυντική θέση και το 58% δεν θα ψήφιζε έναν Τσιγγάνο για βουλευτή. <sup>235</sup>

Σε ερώτηση μελών του εθελοντικού μη κυβερνητικού Δικτύου DROM τι πιστεύουν ότι βρίσκεται στη βάση των ρατσιστικών φαινομένων εναντίον των σκηνιτών Τσιγγάνων, το φυλετικό ή κοινωνικό στοιχείο, έδωσαν την εξής απάντηση: «... Οι σκηνίτες Τσιγγάνοι διώκονται επειδή βρίσκονται σ' ένα «επικίνδυνο» περιθώριο καθώς είναι αποκομμένοι από την παιδεία και την παραγωγική ένταξη. Αυτό το περιθώριο φαντάζει απειλητικό...στην πλειοψηφία του πληθυσμού, που θέλει να το κρατήσει μακριά της...»

Εκφράσεις του τύπου «αυτή η ράτσα δεν αλλάζει με τίποτα...», <sup>236</sup> ή «ποτέ τους δε στεριώσαν σε μια κοινωνία ή σε έναν τόπο...», χρησιμοποιούνται ως επιχείρημα για τη στάση αυτή...» <sup>237</sup>

---

που παρεμβάλλονται ανάμεσα στην πραγματικότητα και την αντίληψη που πάμε να σχηματίσουμε γι' αυτή την πραγματικότητα, προκαλώντας απλοποιήσεις και γενικεύσεις που τη διαστρεβλώνουν. Άγγελος Τσιγκρής: «Κοινωνιολογία», εκδόσεις «Πελεκάνος», σ. 135.

234 Γ. Έξαρχος, Ρομ, Μανούς ή Σιντέ, Καλέ. Κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων, Το Θέμα του Μήνα, σ. 88.

235 Ν. Βουρνά, Μ. Γεωργίου, Φτιάσαμε ένα μύθο για να κρύψουμε το ρατσισμό μας, άρθρο, Εφημ. «Κυριακάτικη Αυγή», 4 Δεκεμβρίου 1998, σ. 23.

236 Η προκατάληψη, εδώ, εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα κατηγοριοποίησης, μιας διαδικασίας που θέτει στιγματισμένες ετικέτες. Αν, κάποτε, κάποια κοινωνική ή πολιτισμική ομάδα, εξαιτίας κοινωνικών ή ιστορικών λόγων, προέβη ή προβεί σε αντικοινωνικές συμπεριφορές και στάσεις, τότε αυτές οι συμπεριφορές μπορούν να στιγματίσουν για πάντα αυτές τις ομάδες ή τα μέλη τους και να τους προσδώσουν χαρακτηριστικά και ιδιότητες που να δικαιολογούν τη διάκρισή τους από την περιβάλλουσα κοινωνία και την περιθωριοποίησή τους από τον κοινωνικό κορμό. Π. Μπερερής, Για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, εκδόσεις: arigoshora, Αθήνα, 2001, σ. 162 – 164.

237 Έκθεση Δικτύου DROM ενάντια στον Κοινωνικό Αποκλεισμό των Τσιγγάνων, Μια προσπάθεια έμπρακτης αλληλεγγύης προς τους Τσιγγάνους της Θεσσαλονίκης, INTERNET, <http://www.greekhelsinki.gr/greek/pressrelease/drom14-4-98.html>. Αρνητικές απόψεις, στάσεις και συμπεριφορές από την πλευρά της περιρρέουσας κοινωνίας προς μια πληθυσμιακή μειοψηφία, που βιώνει τη ματαίωση και τη στέρηση

Σε συνεδρίαση του δημοτικού συμβουλίου της Τρίπολης, κατά την οποία ο Δήμος πρότεινε την αγορά έκτασης με σκοπό να δημιουργηθεί πρότυπος οικισμός για τους Τσιγγάνους της περιοχής, συνάντησε ισχυρή αντίδραση από κατοίκους της πόλης. Με απαράδεκτες εκφράσεις, δηλωτικές ρατσιστικής στάσης, υποστήριξαν ότι με το μέτρο αυτό η πόλη κινδυνεύει να αλωθεί από τους Τσιγγάνους. Πριν από λίγα χρόνια οι Τσιγγάνοι της περιοχής ήταν κοινωνικά αποδεκτοί και οικονομικά χρήσιμοι, γιατί διέθεταν φτηνά εργατικά χέρια για την καλλιέργεια της πατάτας ή για τη συγκομιδή των μήλων στη Μαντινεία.<sup>238</sup> Η εμφάνιση, όμως, μεταναστών, κυρίως Αλβανών, που έχουν λιγότερες, από τους Τσιγγάνους, οικονομικές απαιτήσεις, τους αφαίρεσε έναν από τους βασικούς πόρους της ζωής τους, την ευκαιριακή, αγροτική, εποχιακή εργασία, κυρίως τη συγκομιδή. Αποτέλεσμα της αφαίρεσης των αγροτικών αρμοδιοτήτων, που αποκλειστικά ασκούσαν, είναι η ανάπτυξη νέων ρατσιστικών στάσεων και συμπεριφορών μεταξύ των Τσιγγάνων και των μεταναστών.

Τα ίδια πρόσωπα του εθελοντικού Δικτύου DROM στην ερώτηση: «Οι ίδιοι οι σκηνίτες Τσιγγάνοι, οι οποίοι είναι θύματα του κοινωνικού ρατσισμού, πώς αντιδρούν απέναντι σε άλλες κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες; Λόγου χάρη, ποια είναι η συμπεριφορά τους απέναντι στους λαθρομετανάστες, με τους οποίους συνυπάρχουν στο “επικίνδυνο” περιθώριο...; Έχουν αναπτυχθεί δεσμοί αλληλεγγύης ανάμεσα σε αυτές τις κοινωνικές ομάδες ή μήπως συμβαίνει το αντίθετο;», απαντούν: «Είναι πιθανό να σκεφτεί κανείς πως οι κοινωνικές ομάδες που ζουν στο περιθώριο και αντιμετωπίζουν οριακά προβλήματα, θα ανέπτυσαν αναμεταξύ τους μηχανισμούς αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας. Δυστυχώς συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο. Η λογική του “αποδιοπομπαίου τράγου” επικρατεί πλήρως και οι Τσιγγάνοι στρέφονται εναντίον των λαθρομεταναστών με πρωτοφανές μένος, θαρρείς και νιώθουν πως πρέπει να φορτώσουν σε αυτούς το στίγμα το οποίο τους βάρυνε όλα αυτά τα χρόνια. Ο ίδιος ο ρατσισμός αναπτύσσεται και μεταξύ των ίδιων των Τσιγγάνων, από αυτούς που είναι εγκατεστημένο σε σπίτια προς τους

---

βασικών αναγκών, κοινωνικών και δημόσιων αγαθών, σηματοδοτούν το υπόβαθρο και καλλιεργούν το έδαφος όπου αναπτύσσονται και καλλιεργούνται ο ρατσισμός, η ξενοφοβία, η προκατάληψη προς τη διαφορετικότητα. Φ. Τσαλικογλου, Ψυχολογία, Ευρώπη και ρατσισμός. Να πρυτανεύσει ο σεβασμός των δικαιωμάτων των μειονοτήτων», Εφημ. «Τα Νέα», 17 Δεκεμβρίου 2002, σ. 6.

238 Ν. Θεοδ., Στο πυρ!, άρθρο, εφημ. «Ελευθεροτυπία», αρ. φ. 7.681, 1 Φεβρουαρίου 2001.

σκηνίτες...ο ρατσισμός των θυμάτων του ρατσισμού είναι η πιο άγρια και σκληρή μορφή ρατσισμού».<sup>239</sup>

Έτσι, οι Τσιγγάνοι, στερημένοι από την ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών τους, διαμορφώνουν δικά τους στερεότυπα και προκαταλήψεις, που οδηγούν σε μια ποικιλία αντιδράσεων κι ενεργειών, όπως η άμυνα, η πρόκληση και κάποιες φορές και η επίθεση σε μη Τσιγγάνους.<sup>240</sup>

«...Έκανα πως δεν άκουγα», λέει η εξηνταεπτάχρονη Τσιγγάνα από τον καταυλισμό της περιοχής Αγίας Ζωής Ασπροπύργου. «Αφού λίγοι είναι οι “λαϊκοί” που δεν τους πειράζει να ‘μαστε κοντά. Ήξεραν πως τις άκουγα. Επίτηδες μιλούσαν δυνατά για να τις ακούσω. Πληγωθήκα, αλλά δεν το ‘δειξα. Τα λεωφορεία είναι για όλους.

Στην πόλη ήθελα να “κατέβω”, όπως κι άλλοι άνθρωποι. Να λένε ότι δεν θα μπαίνανε στο λεωφορείο αν με βλέπανε; Ν’ αναρωτιούνται πώς μου επιτρέψανε ν’ ανέβω στο λεωφορείο; Γιατί; Τι είχα; Τι τους πείραξε; Και το εισιτήριό μου πλήρωσα και “όλα μου τα’ χα προσέξει”...Καιμίλαγαν δυνατά για να ακούνε κι άλλοι και να λένε για μένα...Ευτυχώς, δεν είναι όλοι ίδιοι. Υπάρχουν κι άλλοι άνθρωποι. Κάποιοι, της ηλικίας μου, μου χαμογέλασαν, μου είπαν να καθίσω, μου έδειξαν που πρέπει να κατέβω. Άντε τώρα οι άλλες να καταλάβουν πως κι εμείς έχουμε δικαίωμα να μπαίνουμε σε λεωφορεία. Όπως και να ‘μαστε πάντα θα βρίσκουν να λένε. Μετά, όμως, λένε πως εμείς φταίμε...».

Έρευνα που διεξήχθη στην περιοχή Ζευγολατιού της Κορινθίας,<sup>241</sup> κατά το χρονικό διάστημα από 1<sup>η</sup> Νοεμβρίου 1998 έως 31 Ιανουαρίου 1999, με στόχο την ανίχνευση κοινωνικών σχέσεων, συνδιαμονή, συνεκπαίδευση, οικονομικές συναλλαγές Τσιγγάνων και μη Τσιγγάνων, όσον αφορά την αλληλοαποδοχή Τσιγγάνων και μη Τσιγγάνων, προέκυψε ότι η αποδοχή των Τσιγγάνων από τους μη Τσιγγάνους, άντρες και γυναίκες, είναι σε χαμηλά επίπεδα. Συγκεκριμένα: Το 91,7% των ανδρών και το 96,7% των γυναικών δεν δέχονται

---

239 Έκθεση Δικτύου DROM ενάντια στον Κοινωνικό Αποκλεισμό των Τσιγγάνων, ό.π.

240 Ε. Γρηγοριάδης, Τσιγγάνοι – Περιθωριοποίηση και Κοινωνικός αποκλεισμός, περιοδ. Τσιγγάνικος Λόγος, έκδοση: Ι.ΤΣ.Μ.Ε. Χ., τ. 3, 1999, σ. 11.

241 Η έρευνα διεξήχθη με πρωτοβουλία της δασκάλας, κ. Ελ. Μαντζιώρου, και με τη συμπαράσταση του κ. Γ. Ματούλα, Σχ. Συμβούλου και Προέδρου του Ινστιτούτου Τσιγγάνικων Μελετών Ελληνικού Χώρου ( Ι.ΤΣ.Μ.Ε.Χ. ). Το δείγμα της έρευνας περιελάμβανε 120 άτομα, από τα οποία τα 60 ήταν Τσιγγάνοι, 34 άνδρες και 26 γυναίκες, ( ποσοστό 50% ) και 60 μη Τσιγγάνοι, 38 άνδρες και 22 γυναίκες ( ποσοστό, επίσης, 50% ). Τα στοιχεία της έρευνας ανακοινώθηκαν στο 1ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο: Οι Τσιγγάνοι μπροστά στο 2000, Αθήνα – Ευγενίδειο Ίδρυμα, 13 – 14 Μαρτίου 1999 και δημοσιεύτηκαν στα περ. Τσιγγάνικος Λόγος, τ. 4, Σεπτέμβριος 1999, σ. 12 – 15, τ. 5, Φεβρουάριος 2000, σ. 11 – 13 και τ. 6, Σεπτέμβριος 2000, σ. 5 – 9.

να συνάψουν γάμο με Τσιγγάνο ή Τσιγγάνα, ούτε να συνεταιρισθούν με Τσιγγάνους συμπολίτες τους. Επίσης, το 85% των μη Τσιγγάνων κατοίκων του Ζευγολαπιού δηλώνει ότι δεν δέχεται να συμβιώσει στην ίδια γειτονιά με Τσιγγάνους και ότι δεν θέλει να έχει καμία μορφή κοινωνικής επαφής μαζί τους, ενώ 70% επιθυμεί να φύγουν οι Τσιγγάνοι από το χωριό τους, ακόμη κι αν είναι μόνιμοι κάτοικοι του χωριού και ζουν σε ιδιόκτητα οικόπεδα και σπίτια.

Δικαιολογώντας την αρνητική τους στάση, οι μη Τσιγγάνοι του χωριού, υποστηρίζουν ότι η αιτία της μη αποδοχής των Τσιγγάνων συγχωριανών τους, είναι η αντικοινωνική συμπεριφορά<sup>242</sup> τους.

Διευκρινίζουν, μάλιστα, ότι η συμπεριφορά αυτή δεν εκφράζει όλους τους Τσιγγάνους της περιοχής. Συγκεκριμένα, ενοχλούνται από κλοπές μικροαντικειμένων, μέσα από σπίτια και καταστήματα, μέχρι αυτοκινήτων και αγροτικών προϊόντων, που στη συνέχεια τα εμπορεύονται. Παραπονιούνται για ανήλικους, αλλά και ενήλικους Τσιγγάνους που οδηγούν επικίνδυνα, χωρίς άδεια οδήγησης, διπλώματα και πινακίδες. Θεωρούν, τέλος ότι οι Τσιγγάνοι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους, από πολύ μικρή ηλικία, προς την επαιτεία και όχι προς το σχολείο.

Την παραβατική και αντικοινωνική συμπεριφορά των Τσιγγάνων συγχωριανών τους την αποδίδουν στην έλλειψη μόρφωσης και κοινωνικής συμπεριφοράς.<sup>243</sup>

«*Τι τα ψάχνεις;*» μου είπε ένας εικοσιτριάχρονος Τσιγγάνος, πατέρας τριών παιδιών, που διέμενε σ' ένα υποτυπώδη καταυλισμό, από πέντε παράγκες, δίπλα στην εθνική οδό Κορίνθου – Άργους. «*Τις προάλλες μπήκα στο μαγαζί (εννοούσε το παντοπωλείο παρακείμενου χωριού) ν' αγοράσω γάλα για τα παιδιά. Αμέσως με πλησίασε ο μπακάλης και με ρώτησε τι ήθελα. Μου 'δωσε τα*

---

242 Η αντικοινωνική συμπεριφορά έχει διάφορα κίνητρα και παρουσιάζει διαφορετική μορφή ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του ατόμου ή της κοινωνικής ομάδας, το είδος της στέρησης που βιώνουν, τα ερεθίσματα που δέχονται από το περιβάλλον. Θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια δυναμική ενέργεια αντίδρασης του ατόμου ή της ομάδας απέναντι σε αισθήματα ανασφάλειας, αβεβαιότητας, στέρησης, εξαιτίας υπαρκτών προβλημάτων ή ανεκπλήρωτων προσδοκιών. Αικ. Στριφτού – Κριαρά, Η προβληματική της ανθρώπινης συμπεριφοράς και οι μηχανισμοί της, στο: Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου, Τόμος Β', Εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα, 1983, σ. 403 – 407.

243 Στην ίδια έρευνα το ποσοστό αποδοχής των μη Τσιγγάνων από τους Τσιγγάνους είναι αρκετά υψηλό. Συγκεκριμένα: Στην πλειοψηφία τους, ποσοστό 100%, οι Τσιγγάνοι του Ζευγολαπιού επιθυμούν την συνδιαμονή τους με μη Τσιγγάνους τόσο στην ίδια γειτονιά, όσο και στην ίδια πόλη. Το 98,3% θέλει να έχει κοινωνικές επαφές και το 90% να συνεταιρίζεται με τους μη Τσιγγάνους συγχωριανούς τους. Μικρή τάση μη αποδοχής παρατηρήθηκε στη σύναψη γάμου με μη Τσιγγάνους, όπου το 78,3% βρέθηκε να αποδέχεται το γάμο με μη Τσιγγάνους.

γάλατα κι ήταν δίπλα μου μέχρι να βγω έξω απ' την πόρτα. Ήθελα και κάτι άλλα πράγματα, αλλά σηκώθηκα κι έφυγα. Δεν του άρεσε που μπήκα στο μαγαζί του;

Εμείς από πού θα ψωνίσουμε; Τους άλλους, όμως, (δηλ. πελάτες), τους άφηνε μόνους τους να ψάξουν και να διαλέξουν αυτά που ήθελαν... Έχουμε, βλέπεις, και κακό όνομα. Δεν είμαστε, όμως, όλοι έτσι. Εγώ σταμάτησα και βοήθησα τον άλλο (εννοούσε το μη Τσιγγάνο) όταν του χάλασε το αυτοκίνητο. Και τα σακιά του κουβάλησα και το αυτοκίνητό του τράβηξα...Εμένα, όμως, δε με βοήθησε κανείς, όταν έμεινα από μπαταρία... Πού να μείνω; Θα μείνω εδώ μέχρι να τελειώσουν τα πορτοκάλια ( εννοούσε τη συγκομιδή των πορτοκαλιών). Μετά θα πάμε στην Καλαμάτα...Πώς αλλιώς θα ζήσουμε; Δεν ξέρω καμιά τέχνη. Ούτε γράμματα. Και να 'ξερα, ποιος θα μου 'δινε μια καλή δουλειά;... Σήμερα εδώ, αύριο εκεί. Δεν περιμένω και τίποτα καλύτερο. Ό,τι μπορώ, κάνω».

«...Όχι, εμείς δεν πάμε στην καφετέρια...Είμαστε Τσιγγάνες...Δεν ξέρω αν θα 'θελα...Αλλά αφού δεν πάμε;», ομολογεί δεκατετράχρονη Τσιγγανοπούλα από την Καρδίτσα, ντυμένη με το παραδοσιακό τρόπο της τσιγγάνικης φυλής, εξηγώντας μου γιατί πηγαίνει με την παρέα της σε μέρη που συχνάζει η νεολαία.

«Βόλτες, όμως, στην πλατεία κάνουμε».

«Εγώ, όταν πάω στην Πάτρα, θέλω να πάω σινεμά. Ο ξάδερφός μου, που μένει στην Πάτρα πάει και δεν του λείει κανένας τίποτα.», συνεχίζει μια συνομήλικη της παρέας, «...Στις λαϊκές, έρχονται κοντά μας, μας μιλάνε, ψωνίζουν πολλά πράγματα από μας, ρωτάνε τη γνώμη μας...Αλλά σε καφετέριες, φαίνεται πως δεν μας θέλουν...Ε! Δεν είμαστε και ίδιοι...Α, μπα! Δε με νοιάζει. Περνάμε καλά. Κι εμείς διασκεδάζουμε ...».

«Ούτε και 'μενα με νοιάζει!...Εγώ θα παντρευτώ σε δυο μήνες κι έτσι θα 'χω πολλές δουλειές».

Άλλη έρευνα,<sup>244</sup> που πραγματοποιήθηκε την ίδια χρονιά (1999), σε περιοχές των Ν. Αττικής και Ν. Καρδίτσας, περιοχές που συγκεντρώνουν

---

244 Αν. – Βαλ. Ρήγα, Σ. Δαιμονάκου, Οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις των Ελλήνων για τον Εαυτό και τον Άλλον ( τον Τσιγγάνο ), ( έρευνα ), στο: Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, τεύχη 108 – 109, 2002, σ. 257 – 283. Το δείγμα της έρευνας περιελάμβανε 200 άτομα, από 19 έως >40 ετών, από τα οποία 100 διαμένουν μόνιμα στην Αθήνα και 200 στην επαρχία. Τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα, καλέστηκαν ν' απαντήσουν μεταξύ των άλλων σε οκτώ ερωτήσεις –φράσεις. Οι ερωτήσεις - φράσεις που αναφέρονταν στους Τσιγγάνους ήταν: «Τσιγγάνος», «γύφτος», «συμπεριφορά των Τσιγγάνων απέναντι στους Έλληνες», «τρόπος ζωής τους», και «εξωτερική εμφάνιση» Ήταν δε, διατυπωμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να άτομα να έχουν δυνατότητα στην ελεύθερη έκφραση.

μεγάλο πλήθος Τσιγγάνων, με στόχο τη διερεύνηση της δόμησης των κοινωνικών αναπαραστάσεων των Ελλήνων, ως εθνικού συνόλου, σχετικά με την πληθυσμιακή ομάδα των Τσιγγάνων, έδειξε ότι:

Για τους μη Τσιγγάνους η λέξη Τσιγγάνος σημαίνει: περιπλανώμενος (23,5%), ελεύθερος (21,5%), βρώμικος (21%), γύφτος (15,5%), νομάς (14%), έμπορος (13,5%), άστεγος (12,5%), ζητιάνος (11,5%), σκηνίτης (10%), αμόρφωτος (9%). Οι λέξεις, δηλαδή, που συγκέντρωσαν την περισσότερη συχνότητα, αναφέρονται στην ιδέα – εικόνα των υποκειμένων για τον τρόπο ζωής των Τσιγγάνων, το μορφωτικό τους επίπεδο, την επαγγελματική τους απασχόληση κι έχουν είτε ουδέτερη χροιά, όπως: περιπλανώμενος, ελεύθερος, νομάς, έμπορος, είτε αρνητική, όπως: βρώμικος, αμόρφωτος, γύφτος, ζητιάνος, άστεγος, σκηνίτης.

Στο τι σημαίνει γύφτος, το ποσοστό των λέξεων, που χαρακτήρισαν την εικόνα του «άλλου», ήταν: βρώμικος (43,3%), κλέφτης (16%), ζητιάνος (14,5%), πονηρός (14%), μαύρος και άστεγος (11%), Τσιγγάνος (10%), αμόρφωτος (9,5%) και έμπορος (7%).

Στην αντίληψη του τρόπου συμπεριφοράς των Τσιγγάνων απέναντι στους μη Τσιγγάνους, οι λέξεις που αναφέρθηκαν, ήταν: πονηρή (32%), αδιάφορη (26%), ύπουλη (14,5%), εχθρική (11,5%), καχύποπτη (11%), επιφυλακτική (10,5%), εκμεταλλευτική (9%), φιλική και ενοχλητική (8,5%), συμφεροντολογική (5,5%).

Ο τρόπος ζωής των Τσιγγάνων χαρακτηρίζεται από το δείγμα της έρευνας, ως εξής: νομαδικός (26,5%), ελεύθερος (24,5%), δύσκολος

(23,5%), βρώμικος (15%), παραδοσιακός (13,5%), ανέμελος (8,5%), ομαδικός (8%), περιπλανώμενος και ανεξάρτητος (5,5%) και ανθυγιεινός (5%).

Τέλος, η εξωτερική εμφάνιση των Τσιγγάνων χαρακτηρίζεται βρώμικη (49%), ξυπόλητοι (32%), ατημέλητη (26%), πολύχρωμη (20%), μελαμψοί (12%), παραδοσιακή (8,5%), άπλυτοι (6,5%), χρυσαφικά (5%), φτωχική (3,5%).

Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι αναπαραστάσεις των μη Τσιγγάνων για τους Τσιγγάνους στηρίζονται στην προκατάληψη. Τα πολιτισμικά στοιχεία των Τσιγγάνων, ο τρόπος ζωής τους, οι ιδέες και οι πεποιθήσεις τους, το διαφορετικό χρώμα του δέρματος, η νομαδικότητα και η θεώρησή τους ως άτομα με χαμηλή ηθική αντίσταση και ροπή προς την εγκληματικότητα στηρίζουν την εικόνα που σχηματίζει γι' αυτούς η περιρρέουσα κοινωνία. Η κοινωνική τους συμπεριφορά αποτελεί τον κύριο συντελεστή της διάκρισής τους από το ευρύτερο περιβάλλον και λιγότερο η φυλετική ή εθνική τους διαφορετικότητα.

Μπροστά στην περιθωριοποίησή τους από την κυρίαρχη κοινωνία, οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι, διαμορφώνουν μια συνείδηση που είναι «αναγκασμένη» να δίνει απαντήσεις του τύπου: «*Είμαστε Τσιγγάνοι*», «*Δεν μπορούμε να κάνουμε κι αλλιώς*».

Η θέση των κοινωνικά περιθωριοποιημένων (ημι)νομάδων Τσιγγάνων παρουσιάζεται περισσότερο ως μοιραία κατάσταση παρά ως κεκτημένο βίωμα. Υφίστανται διαφορετική συμπεριφορά από το κυρίαρχο περιβάλλον κι έχουν επίγνωση της διάκρισης που γίνεται εις βάρος τους, γιατί ανήκουν στη συγκεκριμένη ομάδα, με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, διαφορετικές παραδόσεις, στάσεις και συμπεριφορές, αξίες, αρχές και προτεραιότητες. Η νομιμοποίηση του εξοστρακισμού από το κοινωνικό κορμό της διαφορετικότητας των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, στηρίζεται στο σκεπτικό ότι οι «διαφορετικοί», που δεν ταυτίζονται με τα γνωστά και τα συνήθη στοιχεία του κυρίαρχου πολιτισμού, είναι ενοχλητικοί, δημιουργούν φασαρίες κι αναστατώσεις.

Επομένως, θεωρείται από τους οπαδούς της μονοπολιτισμικής κοινωνίας, δικαιολογημένη και νόμιμη η στάση «άμυνας» απέναντι σ' αυτούς, αφού θέτουν σε κίνδυνο το πολιτιστικό, κοινωνικό, οικονομικό οικείο σύστημα.<sup>245</sup>

Από την άλλη πλευρά οι Τσιγγάνοι βρίσκονται να μάχονται σε δύο μέτωπα: στο μέτωπο της διατήρησης της πολιτισμικής τους ταυτότητας και στο μέτωπο της «διάλυσης» και της εξάλειψης της ταυτότητας που τους έχει αποδοθεί, παρά τη θέλησή τους, από τον κόσμο των μη Τσιγγάνων.<sup>246</sup>

---

245 Οι υπό αποκλεισμό ομάδες παρουσιάζουν δύο μορφές συμπεριφορών απέναντι στις ομάδες της πλειοψηφίας, με τις οποίες έρχονται σ' επαφή: είτε εναρμονίζονται με την ταυτότητα που τους δίνεται, ακόμη κι αν αυτή είναι αρνητική, αρκεί να μπορούν να έχουν μέσα από αυτή κάποια αναγνώριση, είτε αντιστέκονται στις ενέργειες της πλειοψηφίας. Όποια κι αν είναι η συμπεριφορά της πληθυσμιακής μειοψηφίας, «κάνει το παιχνίδι» της κυρίαρχης ομάδας. Με την παθητική αποδοχή της ταυτότητας που της επισυνάπτουν, απαλλάσσει το περιρρέον περιβάλλον από τις ευθύνες του, ενώ η αντίσταση και η «αντεπίθεση» προς τις ενέργειες και τις στάσεις της ευρύτερης κοινωνίας επιβεβαιώνουν τις προκαταλήψεις, που αποτελούν τροχοπέδη στην κοινωνική ένταξη. Π. Μπερερής, ό.π., σ. 46, 161 – 162., D. Meintel, Τι είναι μειονότητα;, Courrier της UNESCO, 8, 1993, σ. 5.

246 Av. – Βαλ. Ρήγα, Σ. Δαιμονάκου, Οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις των Ελλήνων για τον Εαυτό και τον Άλλον ( τον Τσιγγάνο ), ( έρευνα ), ό.π. σ. 280.

## 2.β. Η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου

### 2.8. Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο

Η διαδικασία οικειοποίησης της κουλτούρας μιας κοινωνίας και η απόκτηση διαθέσεων που να ανταποκρίνονται στην κουλτούρα που τις καλλιέργησε συνιστούν την έννοια της κοινωνικοποίησης<sup>247</sup>. Καθοριστική για την ανάπτυξη του ατόμου είναι η πρωτογενής κοινωνικοποίηση, δηλαδή αυτή που εκτυλίσσεται αποκλειστικά μέσα στην οικογένεια, ακριβώς επειδή συμβαίνει στην αρχή της ζωής του ατόμου και δεδομένης της σπουδαιότητας που έχουν τα πρώτα χρόνια της ζωής για την πνευματική και την ψυχοπνευματική εξέλιξη του παιδιού. Κατά την πρωτογενή κοινωνικοποίηση το παιδί μαθαίνει να συμβιώνει με τα μέλη της οικογένειάς του, αποκτά δηλαδή θετική προδιάθεση για ομαλή συνύπαρξη και κοινωνική συμβίωση.<sup>248</sup> Παράλληλα, όμως, με την καλλιέργεια του κοινωνικού στοιχείου, στην ίδια φάση συντελείται και η πολιτισμική ένταξη, δηλαδή η οικειοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και των πολιτισμικών αξιών· το παιδί, δηλαδή, οικειοποιείται τη γλώσσα και γνωρίζει τις θεμελιώδεις αξίες του σχετικού πολιτισμικού περιβάλλοντος στο οποίο μεγαλώνει. Η κοινωνικοποίηση, επομένως, δεν είναι άλλο τι παρά η ενσωματωμένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου της οικογένειας και του αντίστοιχου περιβάλλοντος, το οποίο είναι υπεύθυνο για τις αντιλήψεις και τις επιλογές του ατόμου.

Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο είναι ένα συμβολικό κεφάλαιο<sup>249</sup>, το οποίο για να αποκτηθεί απαιτείται κόπος, χρόνος και τριβή με πολιτισμικά αγαθά. Οπωσδήποτε η διαμόρφωση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου εξαρτάται από τα οικονομικά μέσα που παρέχουν στα άτομα τη δυνατότητα να μετατρέψουν το οικονομικό κεφάλαιο σε πολιτισμικό<sup>250</sup>, και τα οποία οικονομικά μέσα με τη

<sup>247</sup> Bernstein, B. 1989. *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. μφ. Ι. Σολομών Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

<sup>248</sup> Η πρωτογενής κοινωνικοποίηση συμπληρώνεται από τη δευτερογενή κοινωνικοποίηση που συντελείται σε μεγαλύτερη ηλικία, καθώς το άτομο συμμετέχει σε διάφορες ομάδες (ομηλικών, σχολικές, επαγγελματικές, κτλ.), στις οποίες αναλαμβάνει διάφορους ρόλους. (Πιργιωτάκης, Ι. 1982:271-272)

<sup>249</sup> Bourdieu, P. & Passeron, J. Cl. 1993. *Οι Κληρονόμοι*. μφ. Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

<sup>250</sup> Γκιζέλης, Γ. Μυριζάκης, Ι., Πασσά-Γαρδίκη, Ο. Τεπέρογλου, Ο. 1980. «Πολιτιστικές δραστηριότητες στο πλαίσιο της οικογένειας». Στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ.39-40. σσ. 198-220



σειρά τους προσδιορίζονται από τον τρόπο παραγωγής, δηλαδή από τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, ο οποίος καθορίζει την αντίστοιχη σχέση με τα μέσα ιδιοκτησίας. Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο αποτελεί τις ενσωματωμένες συμβολικές εκφάνσεις της ανθρώπινης κοινωνίας και εμφανίζεται με τη μορφή διαθέσεων που προσανατολίζουν τη δράση των ατόμων, δηλαδή με τη μορφή έξεων (Habitus)<sup>251</sup>.

Η παρούσα εργασία έχει στόχο να περιγράψει και να κατανοήσει τη σχέση που έχουν τα παιδιά των Τσιγγάνων σε σχέση με τις δυσχέρειες προσαρμογής στο σχολείο.

Κρίναμε, λοιπόν, πως η πιο ολοκληρωμένη και καλύτερα τεκμηριωμένη μέχρι στιγμής θεωρία για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός είναι η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου, η οποία εκλαμβάνεται ως εργαλείο κατανόησης της συμπεριφοράς των μαθητών, των επιλογών και των αντίστοιχων πρακτικών τους στο σχολείο, και όχι ως μια προσπάθεια καθορισμού της πορείας τους στο σχολείο<sup>252</sup>. Ο ίδιος ο P. Bourdieu, εξάλλου, χρησιμοποιεί την έννοια του habitus, όχι μόνο ως θεωρητική έννοια, αλλά και ως εργαλείο κατάλληλο για να διερευνήσει τις σχέσεις των ατόμων με την κυρίαρχη κουλτούρα και να ερμηνεύσει τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές πρακτικές. Η έννοια του Πολιτισμικού Κεφαλαίου είναι αρκετά σύνθετη αφού το Πολιτισμικό Κεφάλαιο απαντάται σε τρεις καταστάσεις: στην ενσωματωμένη κατάσταση, δηλαδή με τη μορφή (προ)διαθέσεων, στην αντικειμενοποιημένη, υπό τη μορφή υλικών πολιτιστικών αγαθών και στη θεσμοποιημένη, υπό τη μορφή σχολικών τίτλων.

## 2.9. Η έννοια του Habitus.

Ο τρόπος που εκφράζεται ένα άτομο λεκτικά ή μη λεκτικά, οι κινήσεις του σώματός του αλλά και ο τρόπος που αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα, συνιστά την ενσωματωμένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου, δηλαδή την αποτύπωση των πολιτισμικών προτύπων πάνω στο σώμα και την εσωτερίκευση αυτών των προτύπων - δομών. Οι ενσωματωμένες συμβολικές εκφάνσεις της ανθρώπινης κοινωνίας εμφανίζονται με τη μορφή διαθέσεων του ατόμου, οι οποίες προσανατολίζουν τη σκέψη και τη δράση του. Οι διαθέσεις

---

<sup>251</sup> Gramsci, A. 1973. *Η οργάνωση της κουλτούρας*. Αθήνα: Στοχαστής.

<sup>252</sup> Θάνος, Θ. 1999. *Δυσφορία στο σχολείο και αντιδράσεις των μαθητών*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.

αυτές, τις οποίες ο Bourdieu ονομάζει *habitus*<sup>253</sup> είναι εξαιρετικά ευέλικτες και μπορούν να πάρουν πολυάριθμες μορφές ανάλογα με το πεδίο δράσης και την περίπτωση στην οποία θα λειτουργήσουν. Λέγοντας πεδίο δράσης εννοούμε ένα σύστημα αλληλοσυνδεόμενων κοινωνικών θέσεων. Αν λάβουμε, μάλιστα, υπόψη το γεγονός ότι, οι φορείς καταλαμβάνουν τις κοινωνικές θέσεις ανάλογα με το είδος και το βάρος του Πολιτισμικού Κεφαλαίου που κατέχουν, τότε διαπιστώνουμε πως το *habitus* είναι καταλυτικό για την τοποθέτηση σε μια κοινωνική θέση. Το *habitus* δημιουργείται από τις κοινωνικοποιήσεις που έχει υποστεί το άτομο στο παρελθόν, και οι οποίες αναφέρονται σε πολυάριθμες κοινωνικές δομές.

Τα όρια του *habitus* μπαίνουν, όπως υποστηρίζει ο Bourdieu, από τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες παραγωγής του, ενώ η υπό όρους ελευθερία που παρέχει, απέχει τόσο από τη δημιουργία καινοτομιών, όσο και από την απλή μηχανιστική αναπαραγωγή αυθεντικών καταστάσεων. Αυτό με απλά λόγια σημαίνει πως οι συνθήκες που παράγουν το *habitus* βάζουν και τους περιορισμούς στα προϊόντα που αυτό δημιουργεί.

Το *habitus* έχει διττή σημασία καθώς περιλαμβάνει τόσο τη σωματική έξη, δηλαδή τη σωματική έκφραση μέσω του μιμητισμού και της επανάληψης, όσο και τη συγκρότηση ή τροποποίηση των σχημάτων αντίληψης και σύλληψης της πραγματικότητας μέσω της εσωτερίκευσης των αντικειμενικών δομών<sup>254</sup>. Το *habitus* παράγει πρακτικές που είναι σχετικά ευρείες στην ποικιλία τους, αλλά που επίσης, είναι αρκετά προβλέψιμες. Μάλιστα, τείνει να γεννά λογικές, κοινότυπες συμπεριφορές, οι οποίες είναι δυνατές μέσα στα όρια των αντικειμενικών κανονικοτήτων και οι οποίες επιδοκιμάζονται θετικά επειδή προσαρμόζονται σε ένα συγκεκριμένο πεδίο, του οποίου το αντικειμενικό μέλλον προβλέπεται. Παράλληλα, όμως, το *habitus* τείνει να αποκλείει όλες τις 'υπερβολές', δηλαδή τις συμπεριφορές που είναι ασυμβίβαστες με τις αντικειμενικές συνθήκες. (Bourdieu, P. 1994:53) Το *habitus* δεν είναι αλώβητο στις επιδράσεις που ασκούν διαφορετικά περιβάλλοντα. Γι' αυτό εξάλλου και αυτοπροστατεύεται με το να εφοδιάζει τον εαυτό του με ένα περιβάλλον, δηλαδή με ένα σύνολο καταστάσεων που τείνουν να ενισχύουν τις διαθέσεις του. Η τάση των ομάδων να εμμένουν στους τρόπους τους οφείλεται στο γεγονός ότι εγγράφονται στα άτομα με τη μορφή διαρκών διαθέσεων που μπορούν να επιζήσουν ακόμα και όταν ξεχαστούν οι οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες στις οποίες αυτές παρήχθησαν. Για να κατανοήσουμε τη

---

253 Μπουρντιέ, Π. 1996. Η ανδρική κυριαρχία. (επιμ.-επιλ.) Ν. Παναγιωτόπουλος. Αθήνα: Δελφίνι, σελ 78.

254 Γεωργούλας, Α. 1997. *Τροχιές σε σύμπτωση*. Αθήνα: Gutenberg, σελ 42-43).

συμπεριφορά ενός ατόμου, πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι ανήκει σε ένα ορισμένο κοινωνικό στρώμα, ότι κοινωνικοποιήθηκε σύμφωνα με τον τρόπο που αντιστοιχεί σε αυτή την τάξη και ότι ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται τα πράγματα, καθορίζεται από την κοινωνικοποίηση που έχει υποστεί. Η κοινωνικοποίηση, όπως υποστηρίζει ο Ι. Πυργιωτάκης<sup>255</sup>, είναι μια αέναη διαδικασία που διαρκεί μια ολόκληρη ζωή, αφού το άτομο καλείται συνεχώς να ενταχθεί σε καινούργιες ομάδες και να μάθει νέες συμπεριφορές ή ακόμα και να ανασηματοδοτήσει τις αντιλήψεις του. Προϊόν της κοινωνικοποίησης είναι η ανάπτυξη μηχανισμών που υλοποιούνε τις ανάγκες του ατόμου. Οι μηχανισμοί αυτοί δεν είναι άλλοι από το *habitus*.

Το *habitus* στην ουσία αποτελεί την εσωτερίκευση του εξωτερικού, η οποία εμφανίζεται υπό τη μορφή σχημάτων που ενσωματώνουν τις αντικειμενικές δομές ή τους θεσμούς και σχημάτων που είναι κοινά σε όλα τα μέλη μιας ομάδας ή μιας τάξης. Σύμφωνα με αυτά τα σχήματα, τα άτομα κατανοούν τις καταστάσεις, προσαρμόζονται σε αυτές και διαμορφώνουν τη δράση τους. Το *habitus* συνιστά ένα σύστημα προτιμήσεων, αρχών, κρίσης και διάκρισης που προσανατολίζει τις επιλογές των υποκειμένων και τα ενθαρρύνει αφενός να προσανατολίζονται προς το πεδίο που είναι πιο κοντά στη δική τους κουλτούρα και αφετέρου να υιοθετούν αντίστοιχες μορφές πρακτικής. Με άλλα λόγια, οι έξεις είναι ο,τιδήποτε κοινωνικό κληρονομεί το παιδί από το περιβάλλον στο οποίο ζει και αναπτύσσεται. Εξάλλου, ας μην ξεχνάμε ότι το γούστο, η κλίση και η ικανότητα να σφετερίζεται (υλικά ή συμβολικά) μια τάξη αντικειμένων ή πρακτικές, είναι μια ομάδα διακριτικών προτιμήσεων που εκφράζεται σε καθέναν από τους συμβολικούς υπο-χώρους, επίπλωση, ενδυματολογικές συνήθειες, γλωσσική ή σωματική έξη. Είναι αυτονόητο πως η έξη είναι ταξική, αφού ο τρόπος που κοινωνικοποιεί κάθε τάξη τα παιδιά της διαφέρει από των άλλων τάξεων. Τα άτομα φέρουν κάποιους κώδικες επικοινωνίας, οι οποίοι είναι χαρακτηριστικοί της καταγωγής τους και είναι λίγο ως πολύ κοινοί στα μέλη μιας τάξης. Στο σημείο αυτό οφείλουμε να επισημάνουμε ότι δε δρουν όλοι οι κοινωνικοί φορείς με τον ίδιο τρόπο, παρόλο που έχουν κοινωνικοποιηθεί με τον ίδιο τρόπο, παρόλο δηλαδή που είναι κληρονόμοι των ίδιων έξεων. Το υποκείμενο έχει μια σχετική αυτονομία, τόση όμως, όση του επιτρέπουν οι συγκεκριμένες ιστορικο-κοινωνικές συνθήκες στις οποίες ζει και το εκάστοτε πεδίο δράσης. Κατανοούμε, λοιπόν, πως οι έξεις είναι δομές που λειτουργούν ως αρχές οι οποίες οργανώνουν τις πρακτικές, ατομικές και

---

<sup>255</sup> Πυργιωτάκης, Ι. 1984:1996. *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρη

συλλογικές. Ουσιαστικά, οι έξεις αποτελούν την παρουσία των εμπειριών του παρελθόντος στο παρόν.

Η έννοια του *habitus* συγκεντρώνει τέσσερα χαρακτηριστικά: δίνει έμφαση στην ενσωμάτωση, στη σύνθετη αλληλεπίδραση μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος, στη σχέση ανάμεσα στις συλλογικές και τις ατομικές τροχιές, και τέλος, στην ενοποίηση της δράσης με τη δομή. Ο P.Bourdieu έχει αναπτύξει την έννοια του *habitus* για να περιγράψει όχι μόνο τους τρόπους με τους οποίους το σώμα είναι ο κοινωνικός κόσμος, αλλά επίσης, και τους τρόπους με τους οποίους ο κοινωνικός κόσμος εγγράφεται στο σώμα. Το *habitus* ενσωματώνεται όχι μόνο στις νοητικές στάσεις και διαθέσεις, αλλά και στον τρόπο που το άτομο στέκεται, μιλά, περπατά, αισθάνεται και σκέφτεται. Βλέπουμε, λοιπόν, πως το *habitus* εξαναγκάζει ασυνείδητα τα άτομα σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και παρόλο που επιτρέπει την ατομική δράση, προδιαθέτει τα άτομα προς συγκεκριμένους τρόπους συμπεριφοράς. Ο Bourdieu θεωρεί τις διαθέσεις που κατασκευάζουν το *habitus*, ως τα προϊόντα των ευκαιριών και των αναγκών που πλαισιώνουν τις πρώιμες εμπειρίες των ατόμων. Είναι δύσκολο να αποκρυπτογραφηθεί η έκταση, στην οποία το *habitus* των μελών μιας ομάδας συγκλίνει. Η προσωπική ιστορία ενός ατόμου εμπειρικλείει και το *habitus*, δηλαδή όλη την ιστορία της οικογένειας και του κοινωνικού στρώματος του οποίου είναι μέλος. Μια συλλογική σύλληψη του *habitus* είναι απαραίτητη για να κατανοήσουμε ότι τα άτομα ενέχουν την παλιά και την τωρινή τους θέση στην κοινωνική δομή με τη μορφή διαθέσεων που είναι αποτέλεσμα και της κοινωνικής θέσης<sup>256</sup>. Το *habitus* που αποκτάται στην οικογένεια βρίσκεται στη βάση της συγκρότησης των σχολικών εμπειριών. Το *habitus* που μεταβιβάζεται μέσω της δράσης ποικίλει και με τη σειρά του βρίσκεται στη βάση μεταγενέστερων εμπειριών. Συνεπώς, αν και το *habitus* είναι προϊόν των πρώιμων παιδικών εμπειριών και διαρκώς μετασχηματίζεται με τις επαφές των ατόμων με τον έξω κόσμο. Το *habitus*, δηλαδή οι διαθέσεις, αναπόφευκτα αντανakλούν το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αποκτήθηκαν. Ωστόσο, μπορεί να μετασχηματιστεί μέσω μιας διαδικασίας που είτε αυξάνει, είτε μειώνει τις προσδοκίες των κοινωνικών φορέων. Η έννοια του *habitus* είναι κεντρική στο έργο του P.Bourdieu προκειμένου να αναπτύξει μια κοινωνιολογία της ανθρώπινης πρακτικής, η οποία να αποφεύγει τα σφάλματα και του ατομικού βολонταρισμού και του δομικού ντετερμινισμού. Το *habitus* αναφέρεται σε μια περιοχή της ανθρώπινης ύπαρξης, η οποία δεν είναι ούτε

---

<sup>256</sup> Reay, D. 1995. "Using habitus to look at 'race' and class in primary school classrooms." Στο *Antiracism, Culture and Social Justice in Education*. (eds.) Griffiths, M. and Troyna, B. London: Trentham Books

συνειδητή, ούτε ασυνείδητη, ούτε απολύτως κοινωνική, ούτε απολύτως ατομική. Με το να είναι ενσωματωμένο στα άτομα το habitus είναι το προϊόν της πρωτογενούς και της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης, έχοντας τις βαθύτερες ρίζες του στα πιο πρώιμα χρόνια της παιδικής ηλικίας. Σχηματίζεται από την τυπικά μη ανακλαστική διαδικασία μιμητισμού και εθισμού.

Το habitus κατασκευάζεται από δομικά σχήματα και πρακτικές διαθέσεις, ενώ και τα δύο εμπλέκονται φανερά το ένα στο άλλο. Και τα δύο είναι σε μια κατάσταση προοδευτικής ρύθμισης στις αντικειμενικές συνθήκες του κοινωνικού κόσμου, του οποίου το δρων υποκείμενο είναι μέλος. Αυτά τα σχήματα και οι διαθέσεις, ιδιαίτερα οι βασικές πρακτικές ταξινομήσεις, στις οποίες η ταξινόμηση και η διάθεση φανερά συμπίπτουν, είναι μετατοπίσιμες από έναν κοινωνικό χώρο σε κάποιον άλλο, όπως η λογική της πρακτικής είναι χαρακτηριστική μιας ομάδας ή μιας κουλτούρας. Η ενσωμάτωση είναι θεμελιώδης στο habitus. Για τον P.Bourdieu, το σώμα μέσω του habitus, είναι ένα μνημονικό τέχνασμα με το οποίο εγγράφονται τα θεμέλια της κουλτούρας. Το habitus είναι το κοινωνικά και πολιτισμικά διακριτικό φυσικό στυλ του να υπάρχει κανείς στον κόσμο (στάση, κίνηση, χειρονομίες).

Κοινωνικές εκδηλώσεις του habitus γίνονται, συχνά, χωρίς οι δρώντες να αντιλαμβάνονται ακριβώς όσα κάνουν. Ο Bourdieu είναι σαφής όταν λέει ότι το habitus δεν είναι ένα σύνολο από κανόνες που καθορίζουν τη συμπεριφορά, κι ότι αυτό δε δουλεύει μέσω διαδικασιών συνειδητής εκλογίκευσης. Μάλλον, πρόκειται για ένα πλαίσιο μέσα, στο οποίο, οι δρώντες - σε κάποιο βαθμό ασυνείδητα - φτιάχνουν πρακτικές ως συνέπεια της αλληλεπίδρασης μεταξύ των πολιτισμικά συγκεκριμένων διαθέσεων και ταξινομικών σχημάτων, και των περιορισμών, απαιτήσεων και ευκαιριών κάθε κοινωνικού πεδίου και χώρου. Ένα συγκεκριμένο habitus έχει προέλευση και σχέση με συγκεκριμένα πεδία. Σε αυτά τα όρια η εσωτερική υποκειμενικότητα ρυθμίζεται προοδευτικά προς τον αντικειμενικά εξωτερικό κόσμο. (Jenkins, R. 1996:354-355)

Ο Bourdieu χρησιμοποιεί το habitus προκειμένου να κατανοήσει τον τρόπο, με τον οποίο τα άτομα διαμορφώνονται από την κοινωνική δομή. Εξάλλου, δεν είναι δυνατόν να συλλάβει κανείς τη βαθύτερη λογική του κοινωνικού κόσμου, εκτός κι αν βυθιστεί στην ιδιαιτερότητα μιας εμπειρικής επιστήμης. Αν θέλουμε να δούμε ποιες είναι οι κοινωνικές πρακτικές των ατόμων, οφείλουμε να ερευνήσουμε το habitus και τον κοινωνικό χώρο στον οποίο αυτό διαμορφώνεται, αφού οι κοινωνικές πρακτικές είναι το αποτέλεσμα της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης. Με το habitus μπορεί ταυτόχρονα να αναλυθεί η εμπειρία των κοινωνικών φορέων και οι αντικειμενικές δομές που καθιστούν δυνατή αυτή την εμπειρία. Το habitus έχει την ικανότητα να παράγει ταξινομημένες πρακτικές και να διαφοροποιεί αυτές τις πρακτικές και τα

πράγματα που συνθέτουν τον αναπαριστάμενο κοινωνικό κόσμο. Το *habitus* είναι ένας λειτουργός, ο οποίος, δίνοντας μια τυπική ενότητα σε πράξεις που από υλικής άποψης είναι εξαιρετικά διαφορετικές, διαμεσολαβεί ανάμεσα στο αόρατο σύστημα των δομημένων σχέσεων, με τις οποίες σχηματίζονται οι δράσεις, και στις ορατές πράξεις των δρώντων υποκειμένων, οι οποίες δομούν τις σχέσεις<sup>257</sup>. Στον Bourdieu, κυριαρχεί ένας σχεσιακός τρόπος σκέψης όπου όλα είναι αποτέλεσμα της σχέσης μεταξύ του πεδίου και των έξεων.

Οι έξεις σχηματίζονται από τη συσσώρευση εμπειριών και διαμορφώνουν την προσωπικότητα του ατόμου, άρα και τις προτιμήσεις του. Φαίνεται να μοιάζουν με τους κώδικες του B. Bernstein, αλλά στην πραγματικότητα διαφέρουν ως προς το ότι ο B. Bernstein ακολουθεί ουσιαστικά τη στρουκτουραλιστική σχολή, ενώ ο P. Bourdieu επιδιώκει να υπερβεί τις δυσκαμψίες των "κανόνων" (που βρίσκονται στο κέντρο της ιδέας του κώδικα του Bernstein), με την πιο ευέλικτη έννοια της 'στρατηγικής', που εμπεριέχει την ιδέα ότι δομή και δράση βρίσκονται σιωπηρά σε συνάρτηση, παρά ότι αποτελούν διχοτομημένες οντότητες. (Harker, R. & May, S. 1993: 169)

Στο σημείο αυτό οφείλουμε να πούμε πως ο εννοιολογικός εξοπλισμός που χρησιμοποιεί ο Bourdieu στις κοινωνιολογικές και ανθρωπολογικές του μελέτες και συγκεκριμένα η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου και του *habitus*, αναγνωρίζουν μια σχετική αυτονομία στη δράση του ατόμου και τούτο φαίνεται από το ότι θεωρεί τις πρακτικές του ατόμου ως το προϊόν της σχέσης μεταξύ των έξεων του και του εκάστοτε πεδίου δράσης. Έτσι δικαιολογούνται οι διαφορετικές συμπεριφορές των ατόμων ή ακόμη και του ίδιου ατόμου που μπορεί να οφείλονται σε ανασηματοδότηση της δράσης του, ή όπως αναφέρει ο I. Πυργιωτάκης (1984:1996:27), σε ανακοινωνικοποίηση.

Συνοπτικά, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι, οι διαφοροποιημένες ή μη αναμενόμενες προτιμήσεις και συμπεριφορές ενός ατόμου δείχνουν την επίδραση που ασκούν οι διάφορες ομάδες στις οποίες συμμετέχει και το σύστημα αξιών που πρεσβεύουν αυτές οι ομάδες.

Έτσι εξηγείται το γεγονός ότι μεγαλύτερο ποσοστό κοριτσιών που κατάγονται από αγροτικές οικογένειες ή οικογένειες Τσιγγάνων, φτάνουν μέχρι τις ανώτερες βαθμίδες σπουδών, σε αντίθεση με τα αγόρια ίδιας κοινωνικής προέλευσης, τα οποία διακόπτουν από νωρίς τη σχολική φοίτηση. Το φαινόμενο αυτό φαίνεται να οφείλεται στον τρόπο που μεγαλώνουν τα δύο φύλα στις αγροτικές περιοχές. Τα αγόρια, από πολύ μικρά έχουν μεγάλη

---

<sup>257</sup> Vandenberg, F.1999. "The Real is Relational: An Epistemological Analysis of Pierre Bourdieu's Generative Structuralism". Στο *Sociological Theory*. 17:1. pp.32-67.

ελευθερία ως προς το να κυκλοφορούν στους δημόσιους χώρους του χωριού ή ακόμα και να ακολουθούν τον πατέρα τους στις αγροτικές του ασχολίες. Αντιθέτως, τα κορίτσια από μικρά είναι περιορισμένα στο σπίτι λόγω των αντιλήψεων που επιβιώνουν ακόμα στο χωριό για τη θέση της γυναίκας. Η επιβεβλημένη αυτή πειθαρχία δημιουργεί στα κορίτσια κίνητρα ανεξαρτητοποίησης και καθώς τα κορίτσια δεν επιτρέπεται ή φοβούνται να έρθουν σε σύγκρουση με τους γονείς τους, επιλέγουν τις σπουδές για να επιτύχουν την ποθητή ανεξαρτητοποίηση. Βλέπουμε, λοιπόν, πως το *habitus* είναι μια βασική έννοια για την ερμηνεία των επιλογών, των προτιμήσεων και των τρόπων δράσης ενός ατόμου, αλλά είναι σφάλμα να πιστέψουμε πως το *habitus* επιβάλλει μια κυκλική πορεία των γενεών. Το σύστημα των προτιμήσεων διαμορφώνεται όχι μόνο από τις παρελθούσες μα και από τις τωρινές και τις μελλοντικές ευκαιρίες του ατόμου, από τα πρότυπα της εποχής του και ασφαλώς από τη δυναμική του ίδιου του ατόμου.

## **2.10. Η Αντικειμενοποιημένη κατάσταση**

Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο, εκτός από την αποτύπωσή του στο σώμα, στον τρόπο βαδίσματος, στις εκφράσεις του προσώπου, στη συχνότητα και το είδος των χειρονομιών, στον τόνο της φωνής και στο στίλ ομιλίας, βρίσκεται ενσωματωμένο και στα αντικείμενα, στα εργαλεία και γενικότερα στα υλικά προϊόντα του πολιτισμού. Η κατοχή της συμβολικής ιδιότητας που μεταφέρουν τα υλικά αγαθά αποτελεί την αντικειμενοποιημένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου. Τα υλικά αγαθά φέρουν ένα οικονομικό (νομικά μεταβιβάσιμο) κεφάλαιο και ένα πολιτισμικό, δηλαδή συμβολικό κεφάλαιο, το οποίο μπορεί να μεταβιβαστεί μόνο μέσω της μαθητείας, δηλαδή με την εξοικείωση και την εκμάθηση αρχών και κανόνων. (Bourdieu, P. 1997:88)

Το αντικειμενοποιημένο κεφάλαιο προϋποθέτει την οικειοποίηση και ενεργοποίηση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου, το οποίο βρίσκεται ενσωματωμένο στα πολιτισμικά αγαθά, τα οποία, δεν είναι άλλο τι από τα προϊόντα, τα πρακτικά αποτελέσματα της γνώσης, επιστημονικής ή τεχνολογικής. Από την άλλη μεριά καταλαβαίνουμε πως υφίσταται μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στα αντικείμενα και το ενσωματωμένο πολιτισμικό κεφάλαιο, αφού στα υλικά υποστηρίγματα έχει συσσωρευτεί η κουλτούρα και οι γνώσεις του παρελθόντος και του παρόντος, οι οποίες, όμως, για να γίνουν αντιληπτές και να συμβάλλουν στην πνευματική ανάπτυξη και την αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, προϋποθέτουν την εξοικείωση με την κουλτούρα που είναι εγγεγραμμένη στα πράγματα.

## 2.11. Η Θεσμοποιημένη κατάσταση.

Η θεσμοποιημένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου παίρνει τη μορφή σχολικών τίτλων και γενικότερα εκπαιδευτικών διαπιστευτηρίων. Οι σχολικοί τίτλοι επιβραβεύουν το Πολιτισμικό Κεφάλαιο που έχει ένα άτομο ήδη από την οικογένειά του ή που με επιπλέον κόπο έχει αποκτήσει αν δεν προέρχεται από κοντινό προς εκείνο του σχολείου περιβάλλον. Οι σχολικοί τίτλοι διαθέτουν μια σχετική αυτονομία, αφού το σχολείο ισχυρίζεται πως οποιοσδήποτε ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του μπορεί να καταστεί κάτοχός τους. Για να συμβεί, όμως, αυτό είναι απαραίτητο να είναι φορέας ενός Πολιτισμικού Κεφαλαίου, αντίστοιχου με εκείνο που μεταδίδει το σχολείο. Στην περίπτωση που δεν είναι, χρειάζεται να καταβάλει μεγαλύτερη προσπάθεια, να αφιερώσει χρόνο και χρήμα, προκειμένου να επιτύχει επιδόσεις αντίστοιχες με εκείνες που παρουσιάζουν τα παιδιά που έχουν κληρονομήσει από την οικογένειά τους, μέσω της διαδικασίας της ώσμωσης, κεφάλαιο αντίστοιχο με εκείνο που επιβραβεύουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα<sup>258</sup>. Στην πραγματικότητα, σχολική επιτυχία σημαίνει επιβράβευση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου.

Ας δούμε, όμως, τώρα πώς προσδιορίζεται η σχολική επιτυχία η οποία αποτελεί και το σκοπό του σχολείου. Σχολική επιτυχία για τον T. Parsons σημαίνει γνωστική μάθηση, υπεύθυνη κοινωνική συμπεριφορά μέσα στη σχολική κοινότητα, δηλαδή απόκτηση ηθικής, ανταπόκριση του μαθητή στις προσδοκίες που έχει γι αυτόν ο/η δάσκαλος/α ως εκπρόσωπος των ενηλίκων και ικανότητα του παιδιού να εναρμονίζεται με τις κοινωνικές αξίες που μεταβιβάζει το σχολείο<sup>259</sup>.

Το σχολείο έχει ως κύριο μέλημά του, αφενός να εγχαράξει την παραδοσιακή κουλτούρα, δηλαδή να μεταδώσει εκείνη τη γλωσσική συμπεριφορά και τις γνώσεις που η κοινωνία απαιτεί να έχουν οι πολίτες, και αφετέρου να επιβάλει την πειθαρχηση σε ρόλους και κανόνες σχολικής και

---

<sup>258</sup> Δεν μπορεί κανείς να απορρίψει εύκολα τη σχέση που έχει το Οικονομικό με το Πολιτισμικό Κεφάλαιο αφού για την πρόσβαση σε εκπαιδευτικά ιδρύματα που απονέμουν «σπάνιους» τίτλους (με τον όρο αυτό εννοούμε τους τίτλους που απονέμονται από εκπαιδευτικά ιδρύματα, στα οποία η πρόσβαση προϋποθέτει την κατοχή ενός υψηλού πολιτισμικού κεφαλαίου), δεν αρκεί μόνο η κατοχή ενός υψηλού συμβολικού κεφαλαίου, αλλά επιβάλλεται και η ύπαρξη ενός αντίστοιχου οικονομικού κεφαλαίου. Ασφαλώς η ύπαρξη του τελευταίου δεν αποτελεί εγγύηση για τη μετατροπή του στο πρώτο. Ωστόσο, ο συνδυασμός του με αυτό οδηγεί στην απόκτηση ανώτατων τίτλων και κοινωνικοεπαγγελματικών θέσεων.

<sup>259</sup> Πάρσονς, Τ. 1959. «Η σχολική τάξη ως σύστημα». Στο Φραγκουδάκη, Α. 1985. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση. σελ. 251-276



κοινωνικής τάξης. Πειθαρχία σημαίνει συμμόρφωση στις σχολικές απαιτήσεις, υπακοή στους κανονισμούς του ωρολογίου προγράμματος και προσαρμογή της δράσης των υποκειμένων, σύμφωνα με τις διατάξεις χώρου, χρόνου και εξουσίας που συγκροτούν το σχολικό και επικοινωνιακό πλαίσιο<sup>260</sup>. Αυτό σημαίνει πως τα υποκείμενα οφείλουν να παρακολουθούν τα μαθήματα που ορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα σε καθορισμένες ώρες, να φοιτούν σε συγκεκριμένη τάξη ανάλογα με την ηλικία τους, να προσαρμόζουν το λόγο τους στο επικοινωνιακό πλαίσιο που ταιριάζει στο σχολείο, κ.ο.κ. Ανεξάρτητα από το παιδαγωγικό πρότυπο που εφαρμόζεται σε κάθε κοινωνία, οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης των ατόμων στο σχολείο προϋποθέτουν και ταυτόχρονα επιδιώκουν την πειθαρχηση σε καθορισμένες αντιλήψεις του χώρου και του χρόνου, οι οποίες υπαγορεύονται από τον ίδιο το χώρο και το χρόνο. Με άλλα λόγια, κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα, ιδίως ανώτατο, έχει τους δικούς του νόμους, η πειθαρχηση στους οποίους εγγυάται την επιβράβευση και απόκτηση ενός ανώτατου τίτλου. Άλλωστε, οι απαιτήσεις είναι ιδιαίτερα αυξημένες σε εκείνα τα ιδρύματα που παρέχουν 'σπάνιους' τίτλους. Συνήθως, μάλιστα, τα υλικά και συμβολικά κέρδη που εγγυάται ένας σχολικός τίτλος, εξαρτώνται από τη σπανιότητά του.

Η πειθαρχία, έννοια-κλειδί στη θεωρητική ανάλυση της εκπαίδευσης είναι απαραίτητη, προκειμένου το άτομο να αποκτήσει συνήθειες, τις οποίες θα συνεχίσει να έχει και στην εξωσχολική ή μετασχολική του ζωή. Αλλά η πειθαρχία είναι συνάρτηση και του Πολιτισμικού Κεφαλαίου, αφού, όπως υποστήριζε ο A. Gramsci (1973), «το παιδί μιας παραδοσιακής οικογένειας διανοούμενων με το που μπαίνει στην τάξη για πρώτη φορά υποφέρει κίολας σε αρκετά λιγότερα σημεία από τους συμμαθητές του γιατί έχει αποκτήσει κίολας ένα προσανατολισμό χάρη στις οικογενειακές συνήθειες: συγκεντρώνει την προσοχή του με περισσότερη ευκολία επειδή το έχει συνηθίσει αυτό σαν φυσική συμπεριφορά». Επομένως, ενώ η πειθαρχία στο σχολείο αποτελεί σχεδόν φυσική συμπεριφορά για τους γόνους ανώτερης κοινωνικής προέλευσης, για τα παιδιά λαϊκής καταγωγής είναι μια διαδικασία εγχάραξης και εσωτερίκευσης<sup>261</sup>.

---

<sup>260</sup> Σολομών, Ι. 1994. «Εκπαιδευτική δράση και κοινωνική ρύθμιση των υποκειμένων: γνώση, πειθαρχία και το πεδίο τους σχολείου». Στο (επιμ.) Σολομών Ι.& Κουζέλης Γ. *Πειθαρχία και Γνώση*. Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης των Επιστημών του Ανθρώπου.σελ. 115-129

<sup>261</sup> Timasheff, N.S. & Theodorson, G.A. 1980. *Ιστορία Κοινωνιολογικών Θεωριών*. μτφ. Δ. Τσαούσης. Αθήνα: Gutenberg.

## 2.γ. Συμπεράσματα

Η θεωρία του Πολιτισμικού Κεφαλαίου είναι ένα μοντέλο που ανιχνεύει τις εκπαιδευτικές επιλογές των υποκειμένων στο υλικό, συμβολικό και φαντασιακό επίπεδο. Εφαρμόζοντας το μοντέλο, στην παρούσα εργασία, θα προσπαθήσουμε να ερμηνεύσουμε τις πρακτικές και τις αντιλήψεις των Τσιγγάνων ως αποτέλεσμα της αμφίδρομης σχέσης των δομών της τσιγγάνικης κοινότητας και των έξεων που αποκτούν τα μέλη της από τις διαδικασίες μακράς διάρκειας αλλά και από τις αναγκαιότητες του περιβάλλοντος.

Η θεωρία μας επιτρέπει, επίσης, να κατανοήσουμε τις ταυτίσεις και διαφοροποιήσεις στάσεων και συμπεριφορών των συγκεκριμένων υποκειμένων.

Η μελέτη των έξεων και των ερμηνειών που δίνουν τα ίδια τα υποκείμενα στις πρακτικές τους σε συνδυασμό με την κοινωνική ιστορία της τσιγγάνικης κοινότητας μας βοηθάει να κατανοήσουμε τη σχέση που διαμορφώνουν οι Τσιγγάνοι με τους κυρίαρχους θεσμούς, όπως είναι στην προκείμενη περίπτωση η εκπαίδευση.

Οι Τσιγγάνοι διακρίνονται από εσωτερική ποικιλομορφία, πράγμα που σημαίνει πως είναι λάθος να έχουμε στο νου μας έναν ιδεατό τύπο Τσιγγάνου, ο οποίος συγκεντρώνει χαρακτηριστικά που ενδεχομένως σε κάποια στιγμή της ιστορίας να απαντώνταν, αλλά σήμερα δεν συναντώνται συγκεντρωμένα όλα μαζί. Στην πραγματικότητα τα γνωρίσματα αυτά δεν ήταν άλλο τι παρά κάποιοι μύθοι που σκοπό τους είχαν να αναδείξουν εκείνα τα κοινωνικά κατασκευάσματα που δικαιολογούν και νομιμοποιούν το ρατσισμό που υφίστανται οι Τσιγγάνοι και όλες οι ομάδες που παρουσιάζουν κάποια κοινωνική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα.

Ο πρώτος μύθος η διαστρέβλωση, όπως έχει υποστηρίξει η J. Okely (1993:28-29), αφορά την απομόνωση των Τσιγγάνων, ότι δηλαδή οι «αληθινοί» Τσιγγάνοι ζούσαν παλιότερα σε ένα καθεστώς απομόνωσης, με μοναδικές ανεξάρτητες «παραδόσεις». Το μοντέλο της απομόνωσης αγνοεί επίμονα την εξάρτηση των Τσιγγάνων από την κυρίαρχη οικονομία και την ανάγκη για διαρκείς σχέσεις με τους απέξω. Στην πραγματικότητα οι Τσιγγάνοι ποτέ δεν ήταν αυτόρχεις. Εξαρτώνται πάντα από την ευρύτερη οικονομία, μέσα στην οποία εγκαταστάθηκαν ή δημιούργησαν τη δική τους διακριτή θέση. Η ιδέα της απομόνωσης δίδει πίστη σε μια ξεχωριστή «κουλτούρα», ενώ σημάδια αλλαγής ερμηνεύονται ως χάσιμο της ανεξαρτησίας και η εξέλιξη περιγράφεται ως αποσύνθεση.

Ο δεύτερος μύθος αφορά τη σχέση των Τσιγγάνων με το σχολείο, όπου κυριαρχεί η αντίληψη ότι για την αποχή τους από την εκπαίδευση και την ενδεχόμενη σχολική αποτυχία τους υπεύθυνοι είναι οι ίδιοι, αφού το σχολείο δεν έχει θέση στην κουλτούρα τους. Ο μύθος αυτός, όμως, ξεχνάει ότι το σχολείο αγνοεί τις ιδιαιτερότητες των Τσιγγάνων και ακολουθεί ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα, το οποίο αφήνει την ιστορία και τις παραδόσεις τους απέξω. Η τακτική που ακολουθεί το σχολείο έχει ως συνέπεια τον περιορισμό της συμμετοχής τους μόνο στη στοιχειώδη εκπαίδευση και την αναπαραγωγή της εργαλειακής αντίληψης που έχουν για τη γνώση.

Οι μύθοι αυτοί καταφέρνουν να απενοχοποιήσουν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές δομές και να μεταφέρουν τις ευθύνες του κοινωνικού αποκλεισμού τον οποίο υφίστανται στους ίδιους τους Τσιγγάνους. Τούτο επιτυγχάνεται χάρη στη συμβολική βία που ασκείται στα άτομα μέσω της λειτουργίας των δομών και των στερεοτύπων. Η ιστορία των Τσιγγάνων έρχεται να ελέγξει αυτές τις διαστρεβλώσεις που δεν έχουν άλλο σκοπό παρά να δικαιολογήσουν την πολιτική της αφομοίωσης στην εργατική τάξη που έχουν ακολουθήσει τα σοσιαλιστικά καθεστώτα (Stewart, M. 1993:187), ή την πολιτική του αποκλεισμού που ακολουθείται από τα σύγχρονα καπιταλιστικά κράτη. Όπως υποστηρίζει η J. Okely (1993:32-33), συχνά το προφανές χάσιμο των αναγνωρισμένων μουσουλμανικών «παραδόσεων» εξηγείται από κάποιους ερευνητές με όρους «επιπολιτισμού» (acculturation) και «αφομοίωσης» (assimilation). Ο όρος «επιπολιτισμός», όμως, είναι ακατάλληλος αφού βασίζεται στην εντύπωση ότι οι Τσιγγάνοι ζουν ανεξάρτητα από την κυρίαρχη κουλτούρα και κοινωνία. Οι αντιλήψεις και οι πεποιθήσεις μιας ομάδας δεν είναι μια αφηρημένη ολότητα που κινείται χωριστά από τις υλικές περιστάσεις και τις σχέσεις με όσους δεν είναι Τσιγγάνοι. Αφού οι Τσιγγάνοι δεν είναι μια ξεχωριστή κοινωνία, προτείνει η J. Okely (1993:33-34), δεν είναι δυνατό να προσδιοριστούν ως μια αυτόνομη κουλτούρα. Ωστόσο, αυτή η απουσία αυτονομίας δε θα πρέπει να αποκλείσει την κατανόηση ότι οι πεποιθήσεις και οι πρακτικές τους έχουν συνοχή και σχηματίζουν ένα σημαντικό σύνολο. Με σκοπό να προστατέψουν τον εαυτό τους ως μια διακριτή ομάδα μέσα σε μια κοινωνία που προσπαθεί να τους αφομοιώσει ή να τους καταστρέψει, οι Τσιγγάνοι θέτουν κάποια σύνορα. Οι πεποιθήσεις και οι συμβολικές ιδέες των Τσιγγάνων δεν πρέπει να εξηγούνται ως παραδείγματα «πολιτισμικής καθυστέρησης». Ούτε πάλι η προσπάθεια συμπίεσης με την κυρίαρχη κοινωνία πρέπει να αντιμετωπίζεται ως παθητική ανάκλαση της ιδεολογίας της κυρίαρχης κοινωνίας. Υπάρχει συστηματική και συνειδητή επιλογή και απόρριψη.

Στην Ελλάδα παρατηρούνται αρκετές ποικιλομορφίες, όχι μόνο ως προς το βαθμό εδραιποίησης των Τσιγγάνων, αλλά και ως προς το μορφωτικό τους επίπεδο.

Η σχεδόν ανύπαρκτη φοίτηση των Τσιγγάνων στο Γυμνάσιο αποκαλύπτει και την εργαλειακή αντίληψη που φαίνεται να έχουν οι Τσιγγάνοι για τη γνώση καθώς η στάση τους δείχνει ότι θεωρούν την εκπαίδευση αναγκαιότητα που προκύπτει από τη δουλειά τους. Η σχέση που έχουν οι Τσιγγάνοι με τη γνώση δείχνει ότι τα παιδιά τους προτιμούν τα μαθήματα που διαπραγματεύονται θέματα αντίστοιχα των εμπειριών τους και εκείνα που έχουν πρακτική εφαρμογή στην καθημερινή τους ζωή. Όταν οι Τσιγγάνοι συνειδητοποιήσουν πώς λειτουργεί ο εκπαιδευτικός μηχανισμός, τότε θα καταλάβουν τους πραγματικούς λόγους για τους οποίους δε συνεχίζουν στις άλλες βαθμίδες.

Η δομή της Τσιγγάνικης οικογένειας εξακολουθεί να είναι πατριαρχική και οι επιπτώσεις της να φαίνονται και στη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο, καθώς η ιεραρχία που είναι γνώρισμα του συστήματος συγγένειας, άρα και της οικογένειας, χαρακτηρίζει εξίσου και το εκπαιδευτικό σύστημα. Όπως στην οικογένεια, έτσι και στο σχολείο, η ιεραρχία δεν αμφισβητείται από τα παιδιά των Τσιγγάνων.

Οι Τσιγγάνοι προσπαθούν να αυτοπροσδιοριστούν επισημαίνοντας τις ομοιότητές τους με τον κυρίαρχο πληθυσμό. Ενδιαφέρουσα είναι η προσπάθεια των Τσιγγάνων να διαφοροποιηθούν από τις άλλες εθνοτικές ομάδες, όπως π.χ. τους Αλβανούς, για τους οποίους εκφράζουν ίδια στερεότυπα με εκείνα της κυρίαρχης κοινωνίας. Μια αντίστοιχη διαπίστωση κάνει ο Γ. Φραγκόπουλος (1999) για την κοινωνία των Πομάκων. Οι Πομάκοι, όπως παρατηρεί, καθορίζουν την ταυτότητά τους σε σχέση με τις άλλες εθνοτικές ομάδες με τις οποίες έρχονται σε επαφή και συχνά προστρέχουν στην πολλαπλή ταυτότητα για να εξασφαλίσουν τις ισορροπίες μέσα σε ένα περιβάλλον που εξελίσσεται.

Συνοψίζοντας, επιχειρούμε να δούμε τη σχέση των θεωρητικών διακυβευμάτων που επιλέξαμε με το εμπειρικό υλικό που συγκεντρώσαμε και να προβούμε στον έλεγχο των υποθέσεων εργασίας που είχαμε διατυπώσει.

Επιχειρώντας να μελετήσουμε τη θεσμοποιημένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου των Τσιγγάνων μαθητών που είναι μέλη μιας ομάδας που ζει ενταγμένη στον κοινωνικό ιστό και είναι αποκομμένη από τις υπόλοιπες ομάδες της καταλήξαμε στην ακόλουθη διαπίστωση:

Η θεσμοποιημένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου των Τσιγγάνων είναι ανύπαρκτη, αφού πρόκειται για μια ομάδα από την οποία απουσιάζουν οι τίτλοι εκείνοι που εξασφαλίζουν κάποια συμβολική αξία στους κατόχους τους. Το κοινωνικό κεφάλαιο που ενδεχομένως κατέχουν, βασίζεται στο ότι έχουν

πλησιάζει την κυρίαρχη κοινωνία, η οποία τους έχει αποδεχτεί ακριβώς επειδή εκείνοι την πλησίασαν και προσαρμόστηκαν στις απαιτήσεις της. Λόγω αυτής της αποδοχής που «χαίρουν» οι Τσιγγάνοι από τον τοπικό περίγυρο αισθάνονται ότι υπερέχουν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Κοινωνικός και εκπαιδευτικός αποκλεισμός των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων

#### 3.1. Προσδιορισμός του κοινωνικού αποκλεισμού των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων και εκπαιδευτικός αποκλεισμός.

Πέρα από τις διακηρύξεις για ισότητα, η ανισότητα<sup>262</sup> αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα όλων σχεδόν των κοινωνιών και κυρίως εκείνων που παρουσιάζουν μεγάλη τεχνολογική εξέλιξη κι ανάπτυξη.<sup>263</sup>

Η πρόσβαση και η συμμετοχή ατόμων ή ομάδων στα κοινωνικά και δημόσια αγαθά ρυθμίζεται από το σύστημα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης,<sup>264</sup> που προσδιορίζει τη θέση των ατόμων ή των ομάδων στην κοινωνία.

Με άλλα λόγια η κοινωνική διαστρωμάτωση αντιπροσωπεύει ένα σύστημα κοινωνικής ανισότητας, που «ταξινομεί τις ομάδες ή τα στρώματα ανάλογα με το βαθμό πρόσβασης που έχουν στις κοινωνικά εκτιμώμενες αμοιβές».<sup>265</sup>

---

<sup>262</sup> Ο J. Rousseau στο έργο του: *Καταγωγή της ανισότητας; ( 1755 ) ή Κοινωνικό Συμβόλαιο ( 1762 )* παρουσιάζει δύο μορφές κοινωνικής ανισότητας: Την ανισότητα εκείνη που καθορίζεται από την ίδια τη φύση, όπως είναι οι διαφορές (ανισότητες ) στο φύλο, στα σωματικά χαρακτηριστικά, στη σωματική δύναμη, στην ηλικία, στην υγεία κ.ά. και σ' εκείνη που είναι αποκόνημα των ίδιων των ανθρώπων, όπως οι διαφορές στη συμμετοχή και στην απόλαυση κοινωνικών αγαθών και προνομίων.

<sup>263</sup> Στη σύγχρονη εποχή, που η τεχνολογία σημειώνει τρομακτική εξέλιξη, με αποτέλεσμα την αλλαγή της όψης του κόσμου, παρουσιάζεται το πρόβλημα της «πολιτιστικής καθυστέρησης». Μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, ο άνθρωπος καλείται να (ανα)προσαρμόσει τους κανόνες της συμπεριφοράς του, τις αξίες του και τα πιστεύω του, τις ηθικές και αισθητικές αντιλήψεις του, τις συναισθηματικές του αντιδράσεις σε νέες υλικοτεχνικές και πολιτιστικές δομές. Β. Φίλιας, *Όψεις της διατήρησης και της μεταβολής του κοινωνικού μεταβολισμού*, σ. 63 – 64.

<sup>264</sup> Ο όρος «κοινωνική διαστρωμάτωση» είναι δηλωτικός της κοινωνικής ανισότητας, που παρατηρείται σε κοινωνικές ομάδες ενός ευρύτερου κοινωνικού χώρου. Η ανισότητα αυτή εμφανίζεται στην άνιση κατανομή ρόλων στην πολιτική, κοινωνική, εκπαιδευτική, οικονομική κ.λ.π. ζωή των μελών της κοινωνίας, και δεν είναι λίγες οι φορές που οδηγεί σε συγκρούσεις ως προς τη διασφάλιση των συμφερόντων τόσο από την πλευρά της «κατώτερης» ομάδας, όσο και από την πλευρά της «ανώτερης». Επίσης, η συμπεριφορά των μελών των κοινωνικών ομάδων επηρεάζεται από το γεγονός ότι αντιλαμβάνονται τις ανισότητες που προκύπτουν από το σύστημα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης και περισσότερο από τη θέση που κατέχουν στην ομάδα. Wosley et al. *Introducing Sociology*. Penguin, 1980, σ. 395.

<sup>265</sup> J. Biesanz and M. Biesanz, *Introduction to sociology ( 1969 )*, Prentice – Hall, σ. 172

Ο κοινωνικός αποκλεισμός των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, που κατέχουν την κατώτερη θέση στο σύστημα των κοινωνικών τάξεων, συνίσταται:

- στην απουσία τους από το Κοινοβούλιο και τα κέντρα αποφάσεων, στην ανεπαρκή συμμετοχή τους στις πολιτικοκοινωνικές διαδικασίες, στη Δημόσια Διοίκηση και στους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης,
- στην απουσία τους από επαγγέλματα επιστημονικά, στεγασμένα και κυρίως επισιτιστικά. Η ανεπαρκής, μέχρι ανύπαρκτη μόρφωσή τους οδηγεί να απασχολούνται σε ανθυγιεινά, κακοπληρωμένα επαγγέλματα, με επιπτώσεις στην υγεία τους. Το οργανωμένο εμπόριο και η μαζική παραγωγή αγαθών οδήγησε σε παρακμή μέχρι κι εξαφάνιση των παραδοσιακών επαγγελμάτων των Τσιγγάνων, που γι' αυτούς λειτουργούσαν προσοδοφόρα. Έτσι, πολλές τσιγγάνικες οικογένειες βρέθηκαν αντιμέτωπες με το πρόβλημα εξεύρεσης κατάλληλου επαγγέλματος, με αποτέλεσμα να οδηγηθούν σε παραπέρα εξαθλίωση.
- στην αντίδραση των συνδημοτών τους στην προοπτική για εγκατάστασή τους στην ίδια περιοχή και στη συμμετοχή τους στα προγράμματα στέγασης κι απασχόλησης.
- στην απουσία οργανωμένης πολιτιστικής παρουσίας στα κοινωνικά δρώμενα της χώρας.

### 3.2. Ο αλφαριθμητισμός των τσιγγάνων

Όταν ένας σταυρός μπαίνει στη θέση της υπογραφής στα δημόσια έγγραφα, όταν η θλίψη απλώνεται στο πρόσωπο του Τσιγγάνου<sup>266</sup> γιατί δε διαθέτει την ικανότητα να απαντήσει στον τροχονόμο που κόβει την κλίση ή στο δικαστή που αναγγέλλει καταδικαστική απόφαση, όταν αποτελεί ερώτημα ποια ονόματα είναι γραμμένα στο ψηφοδέλτιο που πέφτει στην κάλπη, τότε γίνεται φανερό ότι οι Τσιγγάνοι δεν βγαίνουν από το γκέτο, δεν συμμετέχουν στο κοινωνικό γίγνεσθαι και δεν απαιτούν όσα δικαιούνται, παρά μόνο αν ανατραπεί η πραγματικότητα. Η πραγματικότητα που ανεβάζει τον αναλφαριθμητισμό στον πληθυσμό των Τσιγγάνων στο 80% - 90%.

Στην Ελλάδα, καθώς και σε όλες σχεδόν τις χώρες της Ευρώπης, οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι και τα παιδιά τους κατέχουν τα χαμηλότερα επίπεδα διαβίωσης και μόρφωσης. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία είναι οργανικά αναλφάβητοι.

Ακόμα και στον τσιγγάνικο πληθυσμό του Δήμου της Αγίας Βαρβάρας, που είναι κοινωνικά και οικονομικά ενταγμένος στον κοινωνικό ιστό, τα ποσοστά αναλφαριθμητισμού είναι ιδιαίτερα υψηλά καθώς μόλις το 70% των ανδρών και το 22,07% των γυναικών τελείωσε το δημοτικό σχολείο, ενώ μόλις το 1,33% επί του συνόλου του πληθυσμού έφτασε στην ανώτερη εκπαίδευση<sup>267, 268</sup>.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Γ.Γ.Λ.Ε. από το 1986 έως το 1987, στην περιοχή της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαγιάς στην Πάτρα, αναφέρεται ότι το ποσοστό των οργανικά αναλφάβητων ανδρών Τσιγγάνων υπερβαίνει το 33,3%, ενώ το ποσοστό των γυναικών που δεν πήγαν ποτέ σχολείο προσεγγίζει το 37,9%. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση το 13,3% των ανδρών έφτασε μέχρι την τρίτη γυμνασίου και το 4,83% των γυναικών φοίτησε μέχρι τις δύο πρώτες τάξεις του γυμνασίου.

---

266 Ν. Βουρνά – Μ. Γεωργίου, Φτιάξαμε ένα μύθο για να κρύψουμε το ρατσισμό μας, άρθρο, Εφημ. «Κυριακάτικη Αυγή», 4 Δεκεμβρίου 1998, σ. 23. Σύμφωνα με έρευνα της Γ.Γ.Λ.Ε. ανάμεσα σε ημινομάδες Τσιγγάνους, διαπιστώθηκε ότι το ποσοστό αναλφαριθμητισμού κυμαίνεται στο 85% περίπου, ενώ ανάμεσα σε Τσιγγάνους πάνω από 40 ετών και σε γυναίκες πάνω από 25, φτάνει στα 100%.

267 Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπ/κών προβλημάτων των Τσιγγάνων, Έκδοση Γ.Γ.Λ.Ε., 1988, «Περιληπτική Έκθεση για την εκπ/ση Τσιγγανοπαιδων 89/C 153/02, Γ. Α. Γεωργίου, «Ο δύσκολος καιρός των Τσιγγάνων», Εφημ. Metrorama, Τρίτη 19 Ιουνίου 2001, σ. 12 - 13

268 Μ. Ποτηροπούλου – Μ. Θανασουλοπούλου, Τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μεταναστών και των μειονοτήτων στην Ελλάδα, περιοδικό: «ΔΕΛΤΙΟ ΘΥΕΛΛΗΣ»



Στην Κάτω Αχαγιά Πάτρας, το ποσοστό αναλφαβητισμού για τους άνδρες είναι 36,8% και για τις γυναίκες 53,1%. Όσον αφορά τη φοίτηση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κανένας άνδρας και καμία γυναίκα δεν πέρασε το κατώφλι έστω του γυμνασίου.<sup>269</sup>

Έρευνα του Ελληνικού Κέντρου Διαπολιτισμικής Ψυχιατρικής και Περιθάλψης που πραγματοποιήθηκε στους τσιγγάνικους πληθυσμούς των καταυλισμών των Άνω Λιοσίων, Αγ. Παρασκευής και Σπάτων στο νομό Αττικής και στον καταυλισμό του Ευόσμου στο νομό Θεσσαλονίκης, έδειξε ότι το ποσοστό των αναλφάβητων Τσιγγάνων φθάνει το 63,8%. Την υποχρεωτική εκπαίδευση έχει ολοκληρώσει μόνο το 2% των Τσιγγάνων, το 21,1% έχει πάει σχολείο από ένα έως τρία χρόνια και το 12,4% έχει διακόψει εντελώς.<sup>270</sup>

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο νομό Ηλείας, προέκυψε ότι το 52,4% των ανδρών και το 70,2% των γυναικών είναι αναλφάβητοι. Επίσης, οι άνδρες σε ποσοστό 44,4% και οι γυναίκες σε 26,5% έχουν τελειώσει το δημοτικό σχολείο, ενώ το ποσοστό ανδρών και γυναικών που έχουν φοιτήσει σε γυμνάσιο και λύκειο είναι πολύ μικρό έως και μηδενικό. Σε ανάλογα επίπεδα κυμαίνεται και η μόρφωση των παιδιών, αφού το 43,8% δεν ξέρουν γράμματα.<sup>271</sup>

Στο Δενδροπόταμο Θεσσαλονίκης, έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1990, στο πλαίσιο του προγράμματος ΦΤΩΧΕΙΑ 3, προέκυψε ότι σε πληθυσμό 1.141 Τσιγγάνων, που διαμένουν στην περιοχή, το 48,68% είναι οργανικά αναλφάβητοι και το 15,13% γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση.<sup>272</sup>

Στην περιοχή Αλιβερίου του Βόλου, από έρευνα που πραγματοποίησε η ΝΕΛΕ του νομού Μαγνησίας το 1990, προέκυψε ότι σε 301 οικογένειες, μόνο το 5% των Τσιγγάνων μέχρι 20 ετών μπορούν να γράφουν και να διαβάζουν.

Ακόμη και σήμερα, μετά τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις στο χώρο της στοιχειώδους εκπαίδευσης, η Ελλάδα εξακολουθεί να διατηρεί ψηλά τον πήχη του ποσοστού αναλφαβητισμού, τόσο του οργανικού όσο και του λειτουργικού, ιδιαίτερα, μάλιστα, στον τσιγγάνικο πληθυσμό.

Από έρευνα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, που διεξήχθη από το 1997 έως το 1998, στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων», σε δείγμα πληθυσμού από 18 έως 47 ετών, προέκυψε ότι το 69,7% της

---

269 Μ. Βασιλειάδου, Μ. Παυλή – Κορρέ, εκδόσεις ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., 1998, σ. 40.

270 Α. Λακασάς, *Αποκλεισμένοι κοινωνικά και στην Ελλάδα*, εφημερίδα «Καθημερινή», 9 Δεκεμβρίου 1997, σ. 27

271 Εφημερίδα «*Ελεύθερος Τύπος*», έρευνα του Χρ. Πλευριά στο ν. Ηλείας για τις συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων, 18 Σεπτεμβρίου 2000, σ. 30.

272 Μ. Βασιλειάδου, Μ. Παυλή – Κορρέ, ό.π.

τσιγγάνικης κοινότητας είναι οργανικά αναλφάβητοι, ενώ το ποσοστό των λειτουργικά αναλφάβητων Τσιγγάνων φτάνει το 14,9%.

### 3.3. Η εκπαιδευτική εικόνα των τσιγγανοπαίδων

Ο νόμος πλαίσιο 1566/85, άρθρο 2, παρ. 3 καθορίζει τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της εννεαετούς εκπαίδευσης για όλα τα Ελληνόπουλα, αλλά η πραγματικότητα είναι πολλές φορές διαφορετική, ειδικότερα για ορισμένες ομάδες μαθητών.

Η εκπαιδευτική κατάσταση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων είναι ιδιαίτερος ανησυχητική, αφού μόνο το 30 – 40% των Τσιγγανοπαίδων φοιτούν τακτικά στο σχολείο. Κι από αυτό το ποσοστό ένα ελάχιστο τμήμα φθάνει ή ξεπερνά το επίπεδο της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Η εικόνα αυτή περιλαμβάνει πάνω από 500.000 παιδιά κι ο αριθμός αυτός συνεχώς αυξάνεται.<sup>273</sup>

Η πλειοψηφία των Τσιγγανοπαίδων είτε εγγράφεται στο σχολείο με μεγάλη καθυστέρηση είτε δεν εγγράφεται καθόλου. Η καθυστέρηση εγγραφής στο δημοτικό σχολείο, σε σχέση με την κανονική θεσμοθετημένη ηλικία φοίτησης, αποδεικνύεται καθοριστική στην επίδοση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Από τους Τσιγγανόπαιδες που τελικά εγγράφονται, ελάχιστοι φοιτούν τακτικά, ενώ οι περισσότεροι διακόπτουν τη φοίτησή τους στις πρώτες κιόλας τάξεις του Δημοτικού. Ανεξάρτητα, όμως, από το αν έχουν φοιτήσει ή όχι σε κάποιες τάξεις, οι περισσότεροι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες εγκαταλείπουν το σχολείο λειτουργικά αναλφάβητοι ενώ είναι λίγες οι φορές που οι εμπειρίες τους από την περίοδο της σχολικής τους φοίτησης είναι θετικές.<sup>274</sup>

Η εικόνα των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων μαθητών σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα, διαγράφεται ως εξής:<sup>275</sup>

---

273 Π. Μπερερής, *Η Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης των Τσιγγάνων μαθητών*, Απρίλιος 1997.

Σύμφωνα με στοιχεία της Ειδικής Γραμματείας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ, η αύξηση των Τσιγγανοπαίδων αγγίζει το 220%., Έλ. Θεοχάρη, *Τη γλώσσα τους δίνουμε ελληνική*, Εφημ. «*Metrorama*», Τρίτη 9 Ιανουαρίου 2001, σ. 12 – 13.

274 Ε. Πολίτου, *Τσιγγάνοι και σχολείο*, Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, Τεύχος 39 – 40, 1996, σ. 64

275 «*Εκπαιδευτική κατάσταση Τσιγγανοπαίδων*», από το πρακτικό της Ομάδας Εργασίας για θέματα εκπαίδευσης παιδιών τσιγγάνικης καταγωγής, το οποίο συντάχθηκε στα Γραφεία της Διεύθυνσης Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την 27 – 3 – 1986, Μ. Δικαίου, *Illiteracy and Tsigani Minority Children in Northern Greece: An Exploration of Parents' and Children's views*, *International Migration*, 28, 1990, σ. 47 – 48, J.P. Liegeois, *Roma, Tsiganes, Voyageurs*, Strasburg, Conseil de l' Europe, 1994, σ. 83 – 84, Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «Φτώχεια 3», *Ο τσιγγάνικος τρόπος ζωής*, 1991:3, Δ.

- Εμφανίζουν υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού
- Πολύ μικρό ποσοστό εγγραφής στα σχολεία
- Δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό πρόγραμμα
- Ελλιπής εξοικείωση με τα διδακτικά υλικά και τη χρήση του βιβλίου
- Δυσκολία παρακολούθησης και αφομοίωσης των μαθημάτων
- Ελλιπής παρακολούθηση και συχνές διαρροές λόγω των συνεχών μετακινήσεων των γονέων για βιοποριστικούς λόγους
- Πρόωρη διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης
- Αναλφαβητισμός της οικογένειας που δημιουργεί ασυνέχεια στην εμπέδωση της σχολικής μάθησης
- Το χαμηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο της οικογένειας αναστέλλει τη σχολική απόδοση των Τσιγγανοπαίδων σε συνδυασμό με την αντίληψη των γονέων ως προς το τι αντιπροσωπεύει κι εκφράζει το σχολείο.
- Εξαιτίας της διαφορετικής κουλτούρας, οι Τσιγγάνοι γονείς αντιμετωπίζουν διαφορετικά τη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων
- Καμία επαφή με το συγκροτημένο γραπτό λόγο έξω από το σχολείο
- Το αναλυτικό πρόγραμμα του εκπαιδευτικού συστήματος δεν λαμβάνει υπόψη του το γεγονός της διγλωσσίας των Τσιγγανοπαίδων και τις δυσκολίες που κατά συνέπεια απορρέουν από αυτή.
- Μη επαρκής αποδοχή από τους συμμαθητές μη Τσιγγάνους, γονείς και κάποτε και από τους δασκάλους
- Άγνοια του κοινωνικού περιβάλλοντος, των σχολικών αρχών και του διδακτικού προσωπικού σε ότι αφορά την προέλευση των Τσιγγάνων, την πολιτισμική κι ιστορική τους συνεισφορά, την ταυτότητα των Τσιγγανοπαίδων και την πραγματική φύση των προβλημάτων τους.
- Απουσία μεγάλου αριθμού Τσιγγανοπαίδων από το θεσμό της προσχολικής αγωγής.
- Μεγάλη απόσταση, κατά κανόνα, του σχολείου από το συνοικισμό ή τον καταυλισμό
- Ελλείψεις στην ένδυση, τα υλικά μέσα και εφόδια για το σχολείο

---

Βεργίδης, Ο εξωσχολικός αλφαβητισμός των Τσιγγανοπαίδων στην Κάτω Αχαΐα – η έρευνα – δράση ως μέθοδος αξιολόγησης, Διεθνές Συμπόσιο, Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού, 1995, σ. 135, Μ. Ποτηροπούλου, Μ. Θανασουλοπούλου, Τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μεταναστών και των μειονοτήτων στην Ελλάδα, περιοδικό «ΔΕΛΤΙΟ ΘΥΕΛΛΗΣ», σ. 103 – 104

Στην όλη εκπαιδευτική εικόνα των Τσιγγανοπαίδων προστίθενται επί πλέον και:

- Η εγγραφή τους στο σχολείο σε μεγαλύτερη ηλικία
- Δεν υπάρχει αντιστοιχία ηλικίας και τάξης. Κατά κανόνα φοιτούν σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους.<sup>276</sup>
- Η έλλειψη απαραίτητων πιστοποιητικών για τη σχολική εγγραφή
- Η ελλιπής επικοινωνία μεταξύ σχολείου και γονέων
- Απουσία της διαδικασίας της εφαρμογής των διατάξεων για υποχρεωτική φοίτηση, γεγονός που οφείλεται στη δυσκολία επικοινωνίας σχολείου και Τσιγγάνων γονέων
- Η έλλειψη κινήτρων

---

276 Ενδεικτικά αναφέρεται ότι υπάρχουν Τσιγγανόπαιδες ηλικίας 12 – 14 ετών οι οποίοι έχουν εγγραφεί και φοιτούν στην Α΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου.

### 3.4. Μέτρα για την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού των τσιγγάνων

Τα τελευταία χρόνια πολλοί κοινωνιολόγοι, παιδαγωγοί, επιστήμονες ερευνητές, έχουν ασχοληθεί με τα προβλήματα των Τσιγγάνων και της εκπαίδευσής τους.

Το υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού των Τσιγγάνων καθιστά αναγκαιότητα τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, σε συνδυασμό με κοινωνικές και οικονομικές πρακτικές, ώστε να προωθηθεί και να ενθαρρυνθεί η προσπάθεια ένταξης των Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα.<sup>277</sup>

Η πρώτη αναφορά στα εκπαιδευτικά θέματα των Τσιγγάνων, με συστηματικό τρόπο, έγινε στα πλαίσια της έρευνας των ευρωπαϊκών κοινοτήτων για την εκπαιδευτική κατάσταση των Τσιγγάνων και νομάδων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, το 1984 – 1985, με τη μονογραφία της Μ. Παυλή – Κορρέ και του Β. Μαρσέλου. Τα συμπεράσματα και οι προτάσεις συμπεριλήφθηκαν στη συνθετική έκθεση που συνέταξε ο καθηγητής Jean Pierre Liegois (School Provision for Traveller Children, εκδόσεις της Commission 1986).<sup>278</sup>

Στις 22 Μαΐου του 1989, το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας της Ευρωπαϊκής Κοινότητας υπέγραψαν Ψήφισμα, που αναφέρεται στη φοίτηση των Τσιγγάνων και των ταξιδιωτών.

Από το 1985 το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων συγκροτεί ομάδες εργασίας και ασχολείται με θέματα που έχουν σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας, που προέρχονται από ευπαθείς πληθυσμιακές ομάδες.

Το 1987, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. συγκρότησε ομάδα εργασίας στην οποία συμμετείχαν εκπρόσωποι του ΥΠ.Ε.Π.Θ., της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης, του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας και του Υπουργείου Εσωτερικών με στόχο τη μελέτη και τη κατάρτιση ενός κοινού προγράμματος για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγανοπαίδων. Η συγκεκριμένη ομάδα εργασίας μετά από προσεχτική μελέτη των

---

277 Μ. Κολόζη – Αγ. Κυβέλου, «Στρατηγικές για την προώθηση – ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Προπομποί - ενδιάμεσοι εκπαίδευσης», Πρόγραμμα SOCRATES, Υποπρόγραμμα, COMENIUS, Δράση

278 Αθήνα, Μάιος 1998, σ. 24 – 25. Το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει εκδόσει πολλά έργα του ίδιου, τα οποία απευθύνονται σε όλους όσοι ασχολούνται ή εμπλέκονται με την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού των Τσιγγάνων.

προβλημάτων διαβίωσης, υγείας, απασχόλησης και εκπαίδευσης, κατέληξε στη διατύπωση προτάσεων, οι οποίες απευθύνονταν προς τους αρμόδιους φορείς.

Το 1987, με απόφαση του ΥΠ.Ε.Π.Θ., (αριθμ. Πρωτ. Γ1/206 14/4/1987), εκχωρείται στη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, η δικαιοδοσία, η ευθύνη και η υποχρέωση να παρεμβαίνει με προπαρασκευαστικά και φροντιστηριακά προγράμματα σε Τσιγγανόπουλα σχολικής ηλικίας, μάλιστα, κατά παρέκκλιση του κανονισμού της.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. αναφέρεται για πρώτη φορά στη «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» και σε συνεργασία με τη Γ.Γ.Λ.Ε. και με άλλους φορείς προωθεί εκπαιδευτικά προγράμματα για την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού των Τσιγγάνων.

Έτσι, αρχίζουν να λειτουργούν προγράμματα αλφαριθμητισμού Τσιγγανοπαίδων με προπαρασκευαστικά και φροντιστηριακά τμήματα, με στόχο την ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στα πλαίσια αυτής της συνεργασίας εκπονήθηκε μια μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων, παράλληλα με ειδικό διδακτικό υλικό, το οποίο συνοδεύεται από εγχειρίδιο το οποίο απευθύνεται στον επιμορφωτή δάσκαλο.<sup>279</sup>

Τη σχολική χρονιά 1992 – 93 εκδόθηκε και κυκλοφόρησε στα σχολεία, όπου φοιτούν Τσιγγανόπαιδες το βιβλίο «*Μαθαίνω Γράμματα*», το οποίο χωρίζεται σε δύο στάδια: Το πρώτο στάδιο περιέχει προγραφικές ασκήσεις και προμαθηματικές έννοιες, ενώ το δεύτερο στάδιο προχωράει στην ανάγνωση και τα γραφή.<sup>280</sup>

---

279 Τα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών υλοποιούνται από τις περιφερειακές υπηρεσίες της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης και στηρίζονται σε κατευθύνσεις της Ε.Ο.Κ., στην ευρωπαϊκή εμπειρία και στα ψηφίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου. Οι επιμορφωτές εκπαιδεύονται σε σεμινάρια που οργανώνει η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης με τη συνεργασία επιστημονικών συνεργατών, οι οποίοι έχουν θεωρητική κατάρτιση και μακρόχρονη εμπειρία στην τσιγγάνικη κοινότητα. Η εκπαίδευση των επιμορφωτών γίνεται πάνω στα ιστορικά και κοινωνιολογικά στοιχεία, που αναφέρονται στους Τσιγγάνους, στα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα, στις μεθόδους προσέγγισής τους και της διδακτικής διαδικασίας.

280 Η μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι η αναλυτικοσυνθετική, με τη χρήση των πρότυπων λέξεων, που μας δίνουν το γράμμα σε «συνεργασία» και σε «συνδυασμό» με τη μέθοδο του συνιστά το σχολικό εγχειρίδιο. Στόχος είναι η ανάπτυξη του προφορικού λόγου, ως μέσου επικοινωνίας μέσα από την παρουσίαση εικόνων, οι οποίες ανταποκρίνονται στα πολιτιστικά στοιχεία, στα ενδιαφέροντα και στη ψυχοσύνθεση των Τσιγγανοπαίδων, ώστε μέσα από τη θεματική και τη μεθοδολογική προσέγγιση να ενισχύεται το αυτοσυναισθημα των Τσιγγανοπαίδων αφενός και η ανάγκη για έκφραση και δημιουργία αφετέρου. «Περιληπτική Έκθεση για την Εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων, 89/C 153/02

Για την πενταετία 1995 – 1999, με απόφαση της Ευρωπαϊκής Ένωσης θεσπίστηκε το πρόγραμμα κοινοτικής δράσης «ΣΩΚΡΑΤΗΣ», το οποίο περιλαμβάνει την οικονομική ενίσχυση διακρατικών προγραμμάτων για την ανάπτυξη διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για τα παιδιά διακινούμενων εργαζόμενων, ταξιδιωτών και Τσιγγάνων.

Το 1996 η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων εξέδωσε μια έκθεση, η οποία αναφερόταν στην εφαρμογή των μέτρων που προβλέπονταν στο Ψήφισμα της 22ας Μαΐου του 1989, του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας, με θέμα: «*Η σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και των ταξιδιωτών*».

Το 1997, η Επιτροπή των Περιφερειών της Ευρωπαϊκής Ένωσης εξέδωσε δύο αντίτυπα με θέμα: «*Γνωμοδότηση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση*» και «*Διαπολιτισμική εκπαίδευση σε τοπικό, περιφερειακό και διαπεριφερειακό επίπεδο στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Παραδείγματα καλών πρακτικών*».

Από τις 6 έως 9 Απριλίου του 1995, οργανώθηκε στην Αθήνα Διεθνές Συμπόσιο, με θέμα: «*Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*», όπου εκπρόσωποι φορέων από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, οι οποίοι αναπτύσσουν διδακτικό υλικό για Τσιγγάνους, ανακοίνωσαν τα αποτελέσματα και τους προβληματισμούς τους.

Με υπουργική απόφαση, το 1996, καθιερώνεται η «Κάρτα Μετακινούμενου Μαθητή». Για τη σχολική χρονιά 1997 – 1998, πήραν κάρτα 1.260 μαθητές. Για την σχολική χρονιά 1998 – 1999, σημειώθηκε μικρή αύξηση.<sup>281</sup>

Το 1997, το ΥΠ.Ε.Π.Θ., ανέθεσε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής) με επιστημονικό υπεύθυνο τον καθηγητή κ. Αθ. Γκότοβο, την υλοποίηση, σε εθνική κλίμακα, ενός μεγάλου προγράμματος (ύψους 1.000.000.000 περίπου, δρχ.), για την επίλυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των Τσιγγανοπαίδων. Το πρόγραμμα αυτό στοχεύει στην εξασφάλιση και στην αξιοποίηση ίσων ευκαιριών στη μάθηση, στην κοινωνική ένταξη και στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων. Στο πρόγραμμα αυτό συνεργάζονται πολλοί πανεπιστημιακοί, εκπαιδευτικοί και περιλαμβάνει έρευνα σε όλη σχεδόν την Ελλάδα, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, παραγωγή διδακτικού υλικού κ.ά.<sup>282</sup>

---

281 INTERNET, <http://www.greekhelsinki.gr/prime-min-off-on-roma.htm>

282 Όταν το ΥΠ.Ε.Π.Θ. άρχισε να εφαρμόζει το πρόγραμμα Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων, το 1997, μόνο το 25% των παιδιών ηλικίας 6 - 12 ετών φοιτούσαν στο Δημοτικό. Τέσσερα χρόνια, περίπου, μετά την εφαρμογή του προγράμματος, το ποσοστό έχει ανέλθει στο 75% από το 25%. Ι. Σωτήρχου, *Τσιγγανόπουλα: «Ανοιξαν» τα σχολεία για το 75%*, Εφημερίδα: *Ελευθεροτυπία*, Σάββατο 16 Ιουνίου 2001, σ. 54. -

### 3.5. Προβλήματα Τσιγγανοπαίδων που πήγαν ή πάνε στο σχολείο

#### 3.5.1. Ενδεικτικές αναφορές

Πλήθος από έρευνες επιβεβαιώνουν ότι το πρόβλημα της άτακτης και ελλιπούς σχολικής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων, θεωρείται ως η «βασική πηγή τροφοδότησης του κοινωνικού αποκλεισμού των Τσιγγάνων».<sup>283</sup>

Έγγραφο της Νομαρχιακής Επιτροπής Λαϊκής Επιμόρφωσης Αιτωλοακαρνανίας, με αριθ. Πρωτ. 151 / Μεσολόγγι, 2/11/1984 προς τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (αριθ. Πρωτ. 3790 / 20.11.1984), μεταξύ των άλλων σημειώνεται ότι: «Από τα 70 παιδιά σχολικής ηλικίας της περιοχής του Μεσολογγίου (συμπεριλαμβανομένων των σκηνιτών των περιοχών της Ναυπάκτου, Αγρινίου, Αντιρρίου, Αιτωλικού), μόνο 4 παιδιά παρακολουθούν ημερήσιο σχολείο».<sup>284</sup>

Σε έρευνα της Ερριέτας Γερετσίδου για την κοινωνικοποίηση των Τσιγγάνων του Δενδροποτάμου,<sup>285</sup> στο θέμα της σχολικής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων, αναφέρεται ότι: « Στο Δημοτικό,... στα 400 παιδιά που γράφτηκαν, περίπου τα 150 είναι Τσιγγανάκια. Συνήθως γράφονται όλα, γιατί το σχολείο είναι υποχρεωτικό, αλλά η φοίτηση ενός μέρους από αυτά είναι σποραδική. Απουσιάζουν συχνά χωρίς σοβαρό λόγο, γι' αυτό και η απόδοσή τους δεν είναι μεγάλη κι έτσι φτάνουν πολύ λίγα στο Γυμνάσιο».

---

Σε δήλωση του Γενικού Γραμματέα της Διεθνούς Ένωσης ΡΟΜΑ, Hristo Kyuchukov, το Δεκέμβριο του 2001, για την κατάσταση των Ρομά στην Ελλάδα, αναφέρθηκε ότι το ποσοστό αυτό φοίτησης φαίνεται ότι αναφέρεται στον αριθμό των Τσιγγανοπαίδων, που είναι εγγεγραμμένοι στο σχολείο και όχι σ' αυτούς που όντως παρακολουθούν τα μαθήματα ολόκληρη τη σχολική χρονιά. Οι περισσότεροι Τσιγγάνοι μαθητές μετά την ηλικία των 12 ετών, εγκαταλείπουν συνήθως το σχολείο για να εργαστούν κοντά στους γονείς τους προκειμένου να συμβάλλουν στο οικογενειακό εισόδημα.

Σύμφωνα με στοιχεία της Ειδικής Γραμματείας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του ΥΠ.Ε.Π.Θ., κατά το διάστημα 1996 – 2000, παρατηρείται αύξηση του ποσοστού φοίτησης των μαθητών κατά 2 ποσοστιαίες μονάδες (από 6% σε 8%). INTERNET, Έρευνα μαθητικής διαρροής, Dropouts survey, [http:// www. pi – schools. gr/ programs/pap/drop2000.htm](http://www.pi-schools.gr/programs/pap/drop2000.htm)

283 Ν. Παπανικολάου, *Τα τσιγγανόπουλα του Τυρνάβου της Λάρισας*, περ. Τσιγγάνικος Λόγος, τ. 3/98, σ. 3, Μ. Παυλή – Α. Σιδέρη, *Οι Τσιγγάνοι της Αγ. Βαρβάρας και της Αχαΐας*, Έρευνα 1990, Έκδοση: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, σ. 50.

284 Γ. Έξαρχος, «Ρομ, Μανούς ή Σιντέ, Καλέ», *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα και στην Α. Ευρώπη*, περ. Το Θέμα του Μήνα, 5, 1997, σ. 88

285 Ερ. Γερετσίδου, *Η Κοινωνικοποίηση των Τσιγγάνων του Δενδροποτάμου Θεσσαλονίκης και η κουλτούρα τους*, Θεσσαλονίκη, 1986, σ. 29, στο: Τσιγγάνοι – Τσιγγανόπαιδες Ζεφυρίου, επίπεδο οικογένειας και φοίτησης των σχολείων της Π.Ε., Έρευνα – Μελέτη Ι, 1995, Έκδοση Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., Πετρούπολη, 2001.



Για την ελλιπή φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων υπάρχουν πολλά και έγκυρα στοιχεία, αφού, ως πρόβλημα απασχόλησε υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, πολλά επιστημονικά συνέδρια, διάφορους ειδικούς ερευνητές καθώς και τον ημερήσιο τύπο.<sup>286</sup>

Σε έγγραφα διαφόρων εκπαιδευτικών αρχών, προς το ΥΠ.Ε.Π.Θ. κατά το έτος 1996, βρίσκουμε τα εξής ενδεικτικά στοιχεία:

Διεύθυνση Π.Ε. Δυτ. Αττικής (Α.Π. Φ. 19.1/1120/13 – 10 – 95). «Γράφτηκαν 475, υπάρχουν και άλλοι 150 που δεν γράφτηκαν (αποφυγή) Παρατηρήθηκε αθρόα εγγραφή στην αρχή της σχολικής χρονιάς, αλλά η φοίτηση παρουσιάζει μείωση μετά την παρέλευση 1,2,3 μηνών. Οι γονείς των παιδιών δεν πείσθηκαν γύρω από την αναγκαιότητα της φοίτησης».

Διεύθυνση Π.Ε. Αιτωλοακαρνανίας. (Α.Π. 648/29 – 9 – 95), «...Σε σχολεία του νομού μας φοιτούν πολλά τσιγγανόπουλα, αλλά πολύ λίγα έχουν ταχτική φοίτηση: 13<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αγρινίου γραμμένα 40, φοιτούν κανονικά 17, Δημοτικό Σχολείο Αντιρρίου 20 – 30 τσιγγανόπουλα φοιτούν πλημμελώς ή δεν φοιτούν καθόλου, 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αιτωλικού γραμμένα 30, φοιτούν 7. Λόγοι: Αδιαφορία γονέων, μετακίνηση, έλλειψη ενημέρωσης, αποχή παραμονής όλες τις ώρες στο σχολείο...».

Διεύθυνση Π.Ε. Άρτας (Α.Π. 2588/20 – 10 – 95). Ο Προϊστάμενος της Διεύθυνσης Π.Ε. Άρτας, ενώ περιγράφει τον κακό τρόπο διαβίωσης των Τσιγγανοπαίδων και τον τρόπο αντιμετώπισής τους αναφέρει ότι: «Φοιτούν 21 Τσιγγανόπαιδες και δεν φοιτούν 40. Λόγοι: Συνεχείς μετακινήσεις, αδιαφορία των γονέων και έλλειψη ενημέρωσης

Διεύθυνση Π.Ε. Αχαΐας (Α.Π. 4204/12 – 10 – 95). «...Το πρόβλημα της άτακτης φοίτησης είναι μεγάλο και οφείλεται στις διαρκείς μετακινήσεις των οικογενειών τους. Εγγραφέντες 337, φοιτούν 227».

Διεύθυνση Π.Ε. Βοιωτίας (Α.Π. 2556/12 – 10 – 95). «...Το μέγεθος του προβλήματος προέρχεται απ' την ίδια την κοινότητα των Τσιγγάνων, αλλά και από τη δική μας αδυναμία για αποτελεσματική παρέμβαση με πειθώ και αξιοπιστία...»

Διεύθυνση Π.Ε. Δράμας (Α.Π. 1626/28 – 9 – 95). Αφού αναφέρεται ο αριθμός των Τσιγγανοπαίδων του 15<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Δράμας, (121 μαθητές) και ο τρόπος με τον οποίο παρεμβαίνει η σχολική υπηρεσία προσπαθώντας να ανεβάσει το ποσοστό της σχολικής τους φοίτησης,

---

286 Τσιγγάνοι – Τσιγγανόπαιδες Ζεφυρίου, Επίπεδο Οικογένειας και φοίτηση των μαθητών των σχολείων της Π.Ε. Έρευνα – Μελέτη Ι, 1995, Έκδοση: Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., Πετρούπολη 2001, σ. 29 – 34.

σημειώνει ότι: «Αρνούνται να φοιτήσουν στις κανονικές τάξεις ζητώντας δάσκαλο δικό τους σε ξεχωριστή τάξη».

Διεύθυνση Π.Ε. Ηρακλείου (Α.Π. 2077/31 – 10 – 95). «...Στην περιοχή της Αλικαρνασσοῦ υπάρχει καταυλισμός Τσιγγάνων από τον οποίο έχουν καταγραφεί 65 μαθητές 5 – 13 ετών που δεν έχουν φοιτήσει καθόλου στο σχολείο».

Το 2<sup>ο</sup> Γραφείο Π.Ε. του ίδιου Νομού με το έγγραφό του Α.Π. 258/11 – 12 – 95, σημειώνει ότι: «Οι Τσιγγανόπαιδες εγκαταλείπουν γρήγορα το σχολείο, είτε γιατί αποθαρρύνονται λόγω μη κανονικής φοίτησης και δύστροπης συμπεριφοράς έναντι μαθητών και δασκάλων, είτε γιατί οι γονείς τους δεν φροντίζουν για την πρόοδο και τη μόρφωσή τους...».

Διεύθυνση Π.Ε. Θεσσαλονίκης. (Α.Π. 30 – 5 – 95). «Όσον αφορά την περιοχή της Αν. Θεσσαλονίκης όπου υπάρχουν δύο καταυλισμοί, τα παιδιά τους δεν είχαν ποτέ σχολική φοίτηση...» και προτείνει: «Εξεύρεση περιορισμένου αριθμού θέσεων σε Τσιγγάνους».

Διεύθυνση Π.Ε. Μαγνησίας (Α.Π. 159/22 – 9 – 95). «Η φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων είναι ελλιπής με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα λειτουργικότητας στα σχολεία αυτά. Παρόλο που καταβάλλουμε πολλές προσπάθειες, προσκρούομε πάντοτε στις ιδιομορφίες και στην ψυχοσύνθεση της φυλής αυτής».

Χαρακτηριστική είναι η πρόταση του Προϊσταμένου Διεύθυνσης Π.Ε. Μαγνησίας, ανάμεσα στις άλλες, ότι για να δοθεί λύση στο πρόβλημα της κακής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων, καλό θα είναι «οι εκπαιδευτικοί να προέρχονται από τη φυλή αυτή».

Διεύθυνση Π.Ε. Καρδίτσας (Α.Π. 2013/12 – 10 – 95). «Στο τριθέσιο Δημοτικό Σχολείο Σοφάδων γράφονται κάθε χρόνο 170 μαθητές εκ των οποίων παρακολουθούν μαθήματα οι 90. Οι μαθητές παρουσιάζουν ιδιαίτερα προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς».

Διεύθυνση Π.Ε. Κεφαλληνίας Α.Π. 1333/12 – 10 – 95. «...Αποφασίστηκε η λειτουργία δύο τμημάτων Τσιγγανοπαίδων των οποίων ο αριθμός είναι κυμαινόμενος λόγω μετακινήσεως από και προς Κεφαλλονιά».

Διεύθυνση Π.Ε. Κορινθίας. ( Α.Π. 3378). «...Στον οικισμό των Εξαμιλίων φοιτούν 35 μαθητές. Φαίνεται ότι υπάρχουν και άλλοι σχολικής ηλικίας οι οποίοι από αδιαφορία των γονέων τους δεν προσέρχονται στο σχολείο. Ο αριθμός αυτός ανέρχεται στους 15. Στο συνοικισμό Ζευγολατιού φοιτούν 20 μαθητές αλλά υπάρχουν και Τσιγγανόπαιδες που δεν είναι καταχωρημένοι στα μητρώα της κοινότητας, οι οποίοι έχουν σχολική ηλικία και δεν πρέπει να ξεπερνούν τους 30».

Διεύθυνση Π.Ε. Λάρισας, (Α.Π. 129/27 – 2 – 95). Αφού αναφέρεται ότι στα σχολεία του Νομού οι Τσιγγανόπαιδες φτάνουν τους 201, σημειώνεται ότι τα για τα 7 νήπια η φοίτηση είναι ανύπαρκτη. Εντοπίζοντας τους λόγους της άτακτης φοίτησης των Τσιγγανόπαιδων αναφέρεται ότι: «...Η φοίτηση των εγγραφέντων είναι ελλιπής και ακόμα... δεν έχουν εγγραφεί από πληροφορίες μας, όλα τα παιδιά σχολικής ηλικίας για τους εξής λόγους: συχνές μετακινήσεις, όσοι μαθητές γράφονται διακόπτουν το σχολείο και επανέρχονται και τέλος το εγκαταλείπουν, γιατί δεν είναι γραμμένοι στους δήμους. Στο συνοικισμό Τυρνάβου υπάρχουν 113 παιδιά σχολικής ηλικίας, τα οποία δε φοιτούν σε σχολεία».

Διεύθυνση Π.Ε. Μεσσηνίας, (Α.Π. 3959/22 – 9 – 95). «...Στα τέσσερα πολυθέσια Δημοτικά Σχολεία της Μεσσηνίας έχουν εγγραφεί 20 μαθητές οι οποίοι όμως δε φοιτούν λόγω συχνών μετακινήσεων. Για τους ίδιους λόγους δε φοιτούν περίπου 25 άλλοι Τσιγγανόπαιδες και σε άλλα σχολεία του Νομού».

5<sup>ο</sup> Γραφείο Π.Ε. Ηράκλειας Σερρών, (Α.Π. 738/20 – 9 – 95). «Ο αριθμός των Τσιγγανόπαιδων υπόχρεων σχολικής φοίτησης, ανέρχεται στους 43... Οι Τσιγγάνοι του οικισμού Ηράκλειας, εισηγήθηκε κοινωνική λειτουργός, συγκρινόμενοι μ' άλλες περιοχές παρουσιάζουν τις μεγαλύτερες δυσκολίες κοινωνικοποίησης. Ζητήσαμε από το Δήμο Ηράκλειας κατάσταση με ονόματα γραμμένων Τσιγγανόπαιδων γεννηθέντων από 2 – 4- 82 μέχρι 31 – 12 – 91». Η Διεύθυνση Π.Ε. Σερρών (Α.Π. 1307), απαντά: «...Τα προβλήματα που προκύπτουν από τη φοίτηση των παιδιών αυτών είναι πολλά και σοβαρά τα οποία συνίσταται: στην ελλιπή φοίτηση, στη μη έγκαιρη εγγραφή τους, στα προβλήματα επαφής με το σχολείο». Συνεχίζοντας, πιστεύει ότι: «η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού των γονέων και η ενημέρωσή τους γύρω από την αξία της τακτικής φοίτησης των παιδιών τους θα βοηθήσουν πολύ στην αλλαγή της στάσης τους απέναντι στο σχολείο».

Σε νεότερες εκθέσεις σχολικών συμβούλων, οι οποίες αναφέρονται στο σχολικό έτος 1999 – 2000, βρίσκουμε τις εξής διαπιστώσεις και παρατηρήσεις. (πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο)

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου Π.Ε. Ασπροπύργου (;) «Στην Περιφέρειά μας, στο Δήμο Ασπροπύργου είναι εγκαταστημένος μεγάλος αριθμός Τσιγγάνων στην περιοχή κυρίως του Δημοτικού Σχολείου Νέας Ζωής Ασπροπύργου.

Από τους εγκατεστημένους Τσιγγάνους της περιοχής άλλοι κατοικούν μόνιμα (σε ιδιόκτητη ή μισθωμένη κατοικία), άλλοι είναι εγκατεστημένοι σε καταυλισμούς, άλλοι είναι διακινούμενοι ή ημιδιακινούμενοι.

Από τις οικογένειες αυτές, δεν έχει γίνει καταγραφή για να γνωρίζουμε τον ακριβή αριθμό τους, μεγάλος αριθμός μαθητών φοιτά στο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ζωής Ασπροπύργου.

Η φοίτηση των μαθητών έγινε κανονικά στα τμήματα του σχολείου. Στο σχολείο φοίτησαν εκατόν δέκα (110) μαθητές, 47,21% των φοιτώντων μαθητών. Υπάρχει και μεγάλος αριθμός Τσιγγανοπαίδων οι οποίοι δεν φοιτούν στο σχολείο και περιφέρονται άσκοπα στην περιοχή ή αποτελούν μέρος των «παιδιών των φαναριών ...»

Αποτέλεσμα της μη λειτουργίας των τμημάτων ενίσχυσης Τσιγγανοπαίδων τη χρονιά που πέρασε ήταν η δύσκολη αντιμετώπιση της διδακτέας ύλης απ' τους εκπαιδευτικούς των κανονικών τάξεων, όπως επίσης και η φοίτηση εκείνων των μαθητών οι οποίοι φοιτούσαν στα απογευματινά τμήματα κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά».

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου 1<sup>ης</sup> Περιφέρειας Π.Ε. Ν. Αχαΐας: «...Το πρόβλημα των Τσιγγανοπαίδων παρουσιάζεται έντονο σε τρία πολυθέσια σχολεία. Δεν είναι τόσο πρόβλημα κατάλληλων και ευαισθητοποιημένων εκπαιδευτικών, ούτε έλλειψης σχεδιασμού ή κατάλληλων προγραμμάτων, αλλά πρόβλημα προσέλευσής τους στο σχολείο και πρόβλημα επιμόρφωσης των γονιών τους, για να πειστούν και να στείλουν τα παιδιά τους στο σχολείο.

Τα περισσότερα τσιγγανόπουλα εγγράφονται στο σχολείο, φοιτούν λίγους μήνες ή καθόλου και μετά εξαφανίζονται. Επανεμφανίζονται, συνήθως οι γονείς, όταν καλούνται από το Διευθυντή του σχολείου για να υποβάλλουν αίτηση για επανεξέταση. Συνήθως δεν προσέρχονται για επανεξέταση και επαναλαμβάνουν την τάξη, πάντα στα χαρτιά. Λίγα απ' αυτά παρακολουθούν, με μεγάλη δυσκολία, κάποια τάξη πολύ μικρότερη από την ηλικία τους».

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου 1<sup>ης</sup> Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Αργολίδας: «...Σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Αργολίδας κατορθώσαμε να λειτουργήσουμε ένα τμήμα στη σχολική μονάδα της Νέας Τίρυνθας, στην οποία 20 μαθητές, Τσιγγανόπαιδες, παρουσιάστηκαν αρχικά και σταδιακά και άλλοι δέκα χωρίς να εγγραφούν (προσκόμισαν δικαιολογητικά εγγραφής μόνο 9) και φοίτησαν μέχρι τέλος 9. Από αυτούς προήχθησαν 8 διέκοψαν 11 και απορρίφθηκαν κύρια λόγω ελλιπούς φοίτησης 11. Το γεγονός αυτό μας προβλημάτισε πολύ, γιατί παρόλο που καταβάλλαμε καθ' καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς σημαντική προσπάθεια δεν είχαμε τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

...Στο Δημοτικό Σχολείο Αγίας Τριάδας που την περσινή σχολική χρονιά (1998 – 1999) φοιτούσαν σε παρόμοιο τμήμα τσιγγανόπουλα, εφέτος τα εντάξαμε στις κανονικές τάξεις. Οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ήταν πολύ μεγάλες και τα αποτελέσματα όχι ανάλογα των προσπαθειών που κατέβαλλε το διδακτικό προσωπικό».

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου 3<sup>ης</sup> Περιφέρειας Καρδίτσας: «Το 4<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σοφάδων είναι αμιγές σχολείο Τσιγγανοπαίδων και λειτουργεί στο

κέντρο του συνοικισμού Αθιγγάνων των Σοφάδων. Η αρχική προσπάθεια να φοιτήσουν τα Τσιγγανοπαιδα σε μικτά σχολεία είχε αρνητικά αποτελέσματα».

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου Π.Ε. 1<sup>ης</sup> Περιφέρειας Ν. Κορινθίας: «Στην ευρύτερη περιοχή του Δήμου Βόχας εδώ κα αρκετά χρόνια έχουν εγκατασταθεί πολλές οικογένειες Τσιγγάνων, οι περισσότερες των οποίων διαμένουν μόνιμα σε ειδικό καταυλισμό.

Μέχρι πέρυσι ελάχιστα (15%) απ' τα παιδιά τους σχολικής ηλικίας εγγράφονταν στο σχολείο και απ' αυτά ένα 5% ολοκλήρωνε, έστω και με βαριές, τη φοίτηση του στο Δημοτικό σχολείο.

Πέρυσι με αφορμή το σχετικό πρόγραμμα – Έρευνα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων αρχίσαμε σε συνεργασία με τους Προϊσταμένους Δ/σης και 1<sup>ου</sup> Γραφείου, τη Νομαρχία, ... προσπάθειες καταγραφής των παιδιών αυτών και σε ειδικές συναντήσεις ενημερώσαμε τους γονείς Τσιγγάνους για τη δυνατότητα να φοιτήσουν τα παιδιά τους στο σχολείο και να «μάθουν γράμματα».

Ύστερα από πολλές δυσκολίες που προέρχονταν από τους Τσιγγάνους αλλά και από τους γονείς των άλλων μαθητών του σχολείου κατορθώσαμε να τους πείσουμε και να συμβιβάσουμε τις διαφωνίες, αντιδικίες που ενεφανίσθησαν. Επειδή ο συνολικός αριθμός της σχολικής ηλικίας των Τσιγγανοπαίδων ανήρχετο σε 52 και η κατανομή τους στα λειτουργούντα τέσσερα τμήματα των Α' και Β' τάξεων δημιουργούσε τεράστια προβλήματα, πράγμα που δεν το δέχονταν οι γονείς των άλλων μαθητών, αλλά και η ηλικία τους δεν συμβάδιζε, προκρίθηκε η λύση να φοιτήσουν σε αμιγή τμήματα με ειδικό διαμορφωμένο Ωρολόγιο πρόγραμμα. Λόγω δε του ότι δεν υπήρχαν άλλες αίθουσες διδασκαλίας στο σχολείο για να στεγαστούν τα αμιγή τμήματα αποφασίστηκε να φοιτούν τις απογευματινές ώρες...».

Έκθεση Σχολικού Συμβούλου 4<sup>ης</sup> Περιφέρειας Ν. Κορινθίας: «Ιδρύθηκε και λειτούργησε προπαρασκευαστικό τμήμα στο 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Κοκκωνίου – Πουλίσας, από 10 Φεβρουαρίου 2000, κάθε απόγευμα και από ώρα 14.00 – 18.00.

Προσελήφθη δασκάλα αναπληρώτρια, η οποία ήταν έμπειρη από προηγούμενη ενασχόλησή της με διδασκαλία σε παιδιά Τσιγγάνων.

Γράφτηκαν αρχικά 11 Τσιγγανόπαιδες διαφόρων ηλικιών οι οποίοι έγιναν 13 μετά από μετεγγραφή δύο μαθητών... Η σύνθεση του τμήματος σταθεροποιήθηκε στους 11 μαθητές. ...Το τμήμα ξεκίνησε με ευνοϊκές προοπτικές...

...Όλα τα παιδιά ήσαν αναλφάβητα, με φτωχό ελληνικό λεξιλόγιο και δυσκολία στην επικοινωνία.

Η δασκάλα κατάφερε να επικοινωνεί άνετα μαζί τους και έτσι πέτυχαν τα παιδιά αυτά, να κάνουν αξιοζήλευτες προσπάθειες να προσαρμοσθούν στο

πρόγραμμα του τμήματος, να πειθαρχούν, να επιμελούνται την καθαριότητά τους και την εμφάνισή τους, παρά το γεγονός ότι στους καταυλισμούς τους δεν είχαν νερό.

Η καθημερινή παρουσία τους ήταν ένα πρόβλημα, το οποίο δεν προερχόταν πάντα από τα ίδια τα παιδιά, που και αυτά εύκολα αποθαρρύνονταν και είναι αυτό κατανοητό.

Δεν υπήρχε σχετική γονική ενθάρρυνση, τουναντίον μάλιστα. Κυρίως η έλλειψη της γονικής ενθάρρυνσης στηριζόταν στην παγιωμένη πεποίθησή τους ότι: «κι αν πήγαιναν σ' αυτό το σχολείο σε τι θα άλλαζε η ζωή τους;». Είναι η γνωστή συσσωρευμένη απογοήτευση από τη στάση του περιγυρου της κοινωνίας.

Πρέπει να επισημανθεί ότι εξαιρετικά σημαντική, για την τακτική φοίτηση ή τουλάχιστον συχνή φοίτηση των μαθητών, ήταν η συμβολή της ομάδας των συνεργατών του προγράμματος «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων / ΕΠΕΑΕΚ – ΥΠΕΠΘ» Κορινθίας, υπό την εποπτεία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων».

### 3.6. Μοντέλα εκπαίδευσης παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών<sup>287</sup>

Το μεγάλο μεταναστευτικό ρεύμα, που παρατηρήθηκε μετά το τέλος του 2<sup>ου</sup> Παγκοσμίου Πολέμου προς τη Δυτική Ευρώπη, τις ΗΠΑ και την Αυστραλία, είχε ως συνέπεια να προκύψουν αρκετά και ποικίλα προβλήματα για τις πληθυσμιακές κοινότητες, που αποτελούν μειοψηφία, και βρίσκονται μπροστά στην ανάγκη της προσαρμογής κι ενσωμάτωσης σε νέα δεδομένα, όπως της γλώσσας, της εκπαίδευσης, της διατήρησης της πολιτιστικής και πολιτισμικής τους ταυτότητας, της κοινωνικής αποδοχής κ.λ.π.<sup>288</sup>

Η Ελλάδα του σήμερα είναι πολυπολιτισμική και γίνεται ολοένα περισσότερο με την είσοδο ξένων μεταναστών. Οι «διαφορετικές» πολιτισμικές ομάδες είναι μια πραγματικότητα. Με «ακροβασίες», με ορθόδοξους ή με ανορθόδοξους τρόπους δηλώνουν την παρουσία τους μέσα στο κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό χώρο ζητώντας την αναγνώριση και την αποδοχή τους στη διαδικασία του κοινωνικού, οικονομικού και εκπαιδευτικού γίγνεσθαι. Η ευθύνη της ίσης μεταχείρισης των «άλλων» από το Κράτος και την Πολιτεία είναι

---

287 Παπαπέτρου Σ., «Ενσωμάτωση και διαφοροποίηση», (το πρόβλημα της ενσωμάτωσης του πρόσφυγα σε συνάρτηση με την πολιτισμική του ταυτότητα), Περιοδικό Γέφυρες επικοινωνίας, εκδ. ΚΕΠΕΠ Λεχαινών, Δεκ. 2003, σελ. 46 κ.ε.

288 Π. Γεωργιογιάννης, «Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», Εκδόσεις: GUTENBERG, Αθήνα 1997, σ. 45.

ευθύνη όλων. Ο δρόμος της πολυπολιτισμικής κοινωνίας είναι ο δρόμος που οδηγεί προς το σεβασμό των μειοψηφούντων, πολιτισμικά, γλωσσικά, θρησκευτικά, κλπ. ομάδων, με γνώμονα την ισοπολιτεία.

Το πολιτισμικό μωσαϊκό των σύγχρονων κοινωνιών υποχρεώνει τις κυβερνήσεις να διαμορφώσουν τέτοια εθνική πολιτική, που θα αναγνωρίζει την πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών τους εφαρμόζοντας διαπολιτισμικές προσεγγίσεις σε πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό και πολιτισμικό επίπεδο.

Η διασφάλιση των νομίμων δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του πολίτη, ανεξάρτητα από την εθνικοπολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκει, καταπολεμεί στερεότυπα και προκαταλήψεις, ετικέτες και κοινωνικές διακρίσεις μεταξύ «ευνοημένων» και «αδικημένων» πληθυσμών, μεταξύ «κυρίαρχων» και «κυριαρχούμενων» ομάδων.

Η διασφάλιση των νομίμων δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του πολίτη, ανεξάρτητα από την εθνικοπολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκει, καταπολεμεί στερεότυπα και προκαταλήψεις, ετικέτες και κοινωνικές διακρίσεις μεταξύ «ευνοημένων» και «αδικημένων» πληθυσμών, μεταξύ «κυρίαρχων» και «κυριαρχούμενων» ομάδων.

Το σχολείο, ως θεσμός που λειτουργεί σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, έχει την υποχρέωση να παρέχει το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον, στο οποίο η μαθησιακή διαδικασία, αποστασιοποιούμενη από ρατσιστικές στάσεις και συμπεριφορές, πέρα από την κλασική λειτουργία της μάθησης και της κοινωνικοποίησης, αναλαμβάνει να διεκπεραιώνει πρόσθετες λειτουργίες για την αντιμετώπιση των κοινωνικών διακρίσεων και ανισοτήτων, τόσο σε ιδεολογικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο σχολικών τίτλων.<sup>289</sup> Βέβαια, το σχολείο από μόνο του, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα, γενικότερα, δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τις διακρίσεις, την ξενοφοβία, το ρατσισμό, αφού θέματα που αναφέρονται σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, είναι ιδιαίτερα πολύπλοκα και απαιτούν μία πολυθεσμική, πολυμέτρητη προσέγγιση. Μόνο του, λοιπόν, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να δώσει απαντήσεις, ούτε να προσφέρει λύσεις στην αντιμετώπιση των πολιτισμικών ανισοτήτων και των διακρίσεων στην κοινωνία μας. Μπορεί, όμως, να συμβάλλει στη δημιουργία μιας δικαιότερης κοινωνίας.<sup>290</sup> Έχει τη δυνατότητα και την υποχρέωση να διδάξει

---

289 Αθ. Γκότοβος, «Ρατσισμός, Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής», Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, 73 –74.

290 Γ. Μάρκου, «Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών.», Β΄ Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 70.

στο παιδί, που είναι «ανοιχτό» να μάθει και να διαμορφωθεί, ότι οι άνθρωποι γεννιούνται διαφορετικοί, αλλά παραμένουν ίσοι ως προς τα δικαιώματα.

Δεν είναι λίγες οι φορές που η εκπαίδευση παρουσιάζεται κατώτερη από τις προσδοκίες μας, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορούμε να τη φτάσουμε στο ύψος των ονείρων μας.<sup>291</sup> Άλλωστε, δεν φταίει η εκπαίδευση αν πολλές φορές εμείς οι ίδιοι κατεβάζουμε τα όνειρά μας στο επίπεδο των αναγκών μας και μόνο, προσπερνώντας το «λησμονημένο» άνθρωπο. Η αποδοχή και η υιοθέτηση των αξιών του πλουραλισμού, δηλαδή της αναγνώρισης και του σεβασμού της «διαφορετικότητας», χωρίς ιεραρχήσεις σε ανώτερους και κατώτερους και χωρίς, βέβαια, απορρίψεις και περιθωριοποιήσεις διδάσκει ότι η ανθρώπινη ποικιλομορφία είναι πλούτος και όχι ελάττωμα. Όποιος φοβάται τη διαφορά, δεν αγαπάει την ελευθερία. Η μόνη ελευθερία που αγαπά είναι η δική του. Εκείνη, που του επιτρέπει να κάνει ό,τι θέλει και να τολμάει να περιφρονεί τους «άλλους» γιατί είναι «διαφορετικοί».<sup>292</sup>

Οι χώρες, κυρίως του δυτικού κόσμου, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα ποικίλα προβλήματα, γλώσσας, εκπαίδευσης, κοινωνικής αποδοχής, των ομάδων – φορέων μιας «διαφορετικής» πολιτισμικής κληρονομιάς, και να βοηθήσουν στην ομαλή ένταξη κι ενσωμάτωση στον ευρύτερο κοινωνικό ιστό, σχεδίασαν και εφάρμοσαν πέντε εκπαιδευτικές πολιτικές με διαφορετική προσέγγιση η κάθε μία. Συγκεκριμένα:<sup>293</sup>

---

291 Η εκπαίδευση συνδέεται με την πολυπολιτισμική κοινωνία μέσω της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση για να πετύχει τους στόχους της, πρέπει να συγκρουσθεί με την πολιτισμική τυποποίηση, η οποία οδηγεί με μαθηματική ακρίβεια στην αλλοτρίωση ή στην εθνική απομόνωση. Για το ρόλο και τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης – ελπίδας, όπου η σύγχρονη γνώση τίθεται στην υπηρεσία του ανθρώπου, βλ. Γ. Πανούσης, «ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ», Μέρος Β΄, *Ο ρόλος των κινήματων στη διαμόρφωση του νέου μοντέλου σχέσεων*, INTERNET, [http://www . teiko. gr / emeis / 23 / thema. html](http://www.teiko.gr/emeis/23/thema.html).

292 INTERNET, [http://users.otenet.gr/~mourniersg/final\\_product\\_main.htm](http://users.otenet.gr/~mourniersg/final_product_main.htm) ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:ΦΙΛΟΞΕΝΙΑ, Συνεργαζόμενα Σχολεία κατά του Ρατσισμού και υπέρ των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, ΟΛΜΕ / ΚΕΜΕΤΕ, Γυμνάσιο Μουρνιών, Σχολείο Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης, Σχολ. Έτος 1998 – 1999.

293 Π. Γεωργιογιάννης, «*Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*», Εκδόσεις: GUTENBERG, Αθήνα 1997, σ. 46 – 51.



### 3.6.1. Το Αφομοιωτικό Μοντέλο

Με τον όρο «αφομοίωση» εννοείται η διαδικασία εκείνη, μέσα από την οποία άτομα με διαφορετική φυλετική ή εθνική προέλευση, συμμετέχουν και αλληλεπιδρούν στην καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας, χωρίς να παίζει ρόλο η διαφορετική τους προέλευση.<sup>294</sup>

Στον εκπαιδευτικό χώρο το αφομοιωτικό μοντέλο σήμαινε πως όλοι οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες, ανεξάρτητα από την εθνική και πολιτισμική τους ταυτότητα, ώστε να μπορούν να συμμετάσχουν στον κοινό εθνικό πολιτισμό.

Το μόνο μέσο για την επίτευξη του σκοπού αυτού, σύμφωνα με την πολιτική της αφομοιωτικής προσέγγισης, είναι η γρήγορη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας του κράτους και η γνώση του εθνικού πολιτισμού του. Κατά συνέπεια, παραμελείται η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, της ιστορικής μνήμης, της πολιτισμικής κληρονομιάς, των ηθών και των εθίμων, των παραδόσεων των «άλλων», των «διαφορετικών» ομάδων.

---

294 7. Στη μορφή της αφομοίωσης μπορούν να ενταχθεί η ομάδα των *εδραίων* Τσιγγάνων, οι οποίοι είναι μόνιμα εγκαταστημένοι σε σπίτια και δεν διακρίνονται από τον πληθυσμό της ευρύτερης κοινωνίας. Μάλιστα, δείχνουν να ενοχλούνται όταν γίνεται λόγος για την τσιγγάνικη καταγωγή τους. ( βλέπε: Μ. Τερζοπούλου - Γ. Γεωργίου, «*Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός*», Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998, σ. 13 ). Η Αν. Λυδάκη, *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη. Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα*, σ. 225, αναφέρει ότι κάποιοι Τσιγγάνοι με οικονομική ευχέρεια, προσπαθούν να κλείσουν την πόρτα στους «δικούς» τους, να κρατήσουν αποστάσεις, με αποτέλεσμα να κατηγορούνται ότι αρνούνται την καταγωγή τους, επειδή «έκαναν λεφτά». Ο καθηγητής Γ. Πανούσης, στο: *ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ*, τόμος Β΄, βλ. INTERNET, <http://www.teikoz.gr/emeis/23/thema.html>, χαρακτηρίζει ως «κανιβαλική» την κοινωνία εκείνη, η οποία επιδιώκει την πλήρη αφομοίωση και εξάλειψη κάθε ιδιαιτερότητας και οπωσδήποτε δεν μπορεί να αποτελέσει πρότυπο στην εκπαίδευση μιας χώρας, που πάντα αναζητούσε τη συναίεση.

### **3.6.2. Το Μοντέλο Ενσωμάτωσης**

Με τον όρο «ενσωμάτωση» αναγνωρίζεται ότι κάθε εθνοπολιτισμική ομάδα είναι φορέας ενός πολιτισμού, που δέχεται, βέβαια, τις επιδράσεις του ευρύτερου, κυρίαρχου περιβάλλοντος, ενώ ταυτόχρονα, ασκεί επίδραση σ' αυτό και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωσή του. Με την ενσωμάτωση, η υπάρχουσα παράδοση της πληθυσμιακής μειοψηφούσας ομάδας αποτελεί μέρος της νέας ταυτότητας, σε αντίθεση

με την αφομοιωτική διαδικασία, όπου παρατηρείται αποκοπή από τις ρίζες του παρελθόντος.

Σύμφωνα με το μοντέλο της ενσωμάτωσης, στην εκπαιδευτική πολιτική, πέρα από την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας, δημιουργούνται πιο λεπτομερή και σχεδιασμένα προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των παιδιών, που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες, ώστε να είναι αποτελεσματικότερη η ενσωμάτωσή τους στο σχολείο και την κοινωνία. Υποστηρίζεται ότι, το να γνωρίζουν τα παιδιά, που ανήκουν σε «άλλες» πολιτισμικές ομάδες, τα πολιτισμικά και ιστορικά στοιχεία, θα βοηθηθούν στην αναγνώριση της διαφοροποίησης στον τρόπο ζωής, τη θρησκεία, τα ήθη και τα έθιμα κ.λ.π., γεγονός που θα διευκολύνει τη διαδικασία της ενσωμάτωσης και θα αποτρέψει λάθη από άγνοια.

### **3.6.3. Το Πολυπολιτισμικό Μοντέλο**

Στη δεκαετία του 1970, όταν έγινε αντιληπτό, ότι σε πολλές χώρες της Ευρώπης, των ΗΠΑ, της Αυστραλίας, η εφαρμογή των μοντέλων της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης δεν έδιναν ουσιαστική λύση στα προβλήματα που αντιμετώπιζαν τα παιδιά στο σχολείο, έγινε μια μετατόπιση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό. Η νέα αυτή πολιτική προσέγγισης είναι γνωστή στην παιδαγωγική με τον όρο «πολυπολιτισμική εκπαίδευση».

Σύμφωνα με το πολυπολιτισμικό μοντέλο, δημιουργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα, που λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των μαθητών των μειονοτικών ομάδων κι έχουν ως στόχο την καλλιέργεια του σεβασμού και της ανοχής των ατόμων με διαφορετική εθνική, φυλετική, πολιτισμική και θρησκευτική προέλευση. Κριτήριο για τα κοινωνικά φαινόμενα δεν αποτελεί μόνο ο κυρίαρχος πολιτισμός, αλλά κάθε πολιτισμός χωριστά και όλοι μαζί σαν σύνολο.

#### **3.6.4. Το αντιρατσιστικό μοντέλο**

Το αντιρατσιστικό μοντέλο αναπτύχθηκε στα μέσα και το τέλος της δεκαετίας του 1980, κυρίως στην Αγγλία και στην Αμερική. Οι υποστηρικτές του αντιρατσιστικού μοντέλου θεωρούν ότι το πολυπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης δίνει έμφαση στις στάσεις των ατόμων παρά στις κοινωνικές δυνάμεις. Υποστηρίζουν ότι για να καταπολεμηθούν οι κοινωνικές διακρίσεις και ανισότητες σε βάρος των μαθητικών μειονοτικών ομάδων πρέπει να αλλάξουν οι δομές της εκπαίδευσης της κοινωνίας.

Βασικοί στόχοι του αντιρατσιστικού μοντέλου εκπαίδευσης είναι οι παρακάτω:

- Η ισότητα στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την εθνική ή φυλετική τους προέλευση. Η υλοποίηση του συγκεκριμένου στόχου προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα.
- Η δικαιοσύνη που το κράτος οφείλει να παρέχει σε όλους δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει.
- Η χειραφέτηση και η απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών.

### 3.6.5. Το Διαπολιτισμικό Μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο<sup>295</sup> εκπαίδευσης κάνει την εμφάνισή του στη δεκαετία του 1980, κυρίως στην Ευρώπη. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση εκλαμβάνουν τον όρο «διαπολιτισμική» εκπαίδευση<sup>296</sup> (Multicultural Education) ως αρχή, που διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα, αλλά και ως δράση για την επίτευξη των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και στην κοινωνία.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι: α) έχει ως πεδίο αναφοράς την άμεση εμπειρία των παιδιών στο νέο κοινωνικό – πολιτισμικό περιβάλλον, β) προκαλεί την αμοιβαία επίδραση των «διαφορετικών» πολιτισμών, γ) προκαλεί επανεξέταση και αναθεώρηση των εθνικοκεντρικών και κοινωνικοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου, κ.λ.π.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές:

- Την ενσυναίσθηση, δηλαδή την κατανόηση των προβλημάτων των «άλλων» και της διαφορετικότητάς τους.
- Την αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των κρατών, των φυλών, και των ομάδων και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και αδικία.
- Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα που πραγματοποιείται με το άνοιγμά μας στους «άλλους» πολιτισμούς και τη συμμετοχή τους στο δικό μας πολιτισμό.
- Εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

---

295 Γ. Μάρκου, ό.π. σ. 25, Η πρόθεση «δια» -δια μέσου, κατά διαφόρους κατευθύνσεις, μέχρι τέλους, εξ ολοκλήρου - δηλώνει αλληλεπίδραση, αλλαγή, ξεπέραςμα των εμποδίων, αμοιβαία συνεργασία, ενώ ο όρος «πολιτισμός» σημαίνει ανάμεσα στ' άλλα, και αναγνώριση των αξιών, των τρόπων ζωής και των συμβολικών εκφράσεων στις οποίες αναφέρονται άτομα και κοινωνίες στις σχέσεις τους με τους άλλους.

296 «1. Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και η λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες.

2. Στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους. », Νόμος 2413, ΦΕΚ 124, τεύχος πρώτο 17 – 6 – 1996: Κεφάλαιο Ι', Άρθρο 34, Σκοπός - Περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

### 3.7. Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά των τσιγγάνων, θεωρούμε ότι τα κυριότερα προβλήματα που ενέχει κάθε προσπάθεια ένταξής τους είναι:

- Το χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και το πολύ υψηλό ποσοστό αναλφαριθμητισμού.
- Η εμμονή των τσιγγάνων στην άσκηση παραδοσιακών επαγγελμάτων, αγνοώντας τις υπόλοιπες επαγγελματικές δυνατότητες που προσφέρει η αγορά εργασίας.
- Η αρνητική αντιμετώπιση των τοπικών αρχών στην προσπάθειά τους να ασκήσουν το επάγγελμά τους (αφαίρεση ή μη χορήγηση άδειας μικροπωλητή κλπ).
- Η προκατάληψη και η καχυποψία με την οποία αντιμετωπίζονται από τον υπόλοιπο πληθυσμό.
- Η συνεχής μετακίνηση των τσιγγάνων αποτελεί σοβαρό παράγοντα που εμποδίζει την μόνιμη ένταξη τους στις τοπικές ή στην περιφερειακή αγορά εργασίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### Συμπεράσματα πρώτου μέρους

Με τα όσα προηγήθηκαν στα επιμέρους κεφάλαια του θεωρητικού μέρους της μελέτης είδαμε ότι η αποδοχή των Τσιγγάνων στην Ελλάδα δεν υπήρξε ποτέ τέτοια που να επιτρέψει την άρση των διαχωριστικών γραμμών και την ενσωμάτωση. Οι έντονες διαφορές σε επίπεδο αξιών, όπως η ιδιότυπη αντίληψη των Τσιγγάνων για το χώρο, το χρόνο, το χρήμα και την εργασία ή οι δραστηριότητες τους στις οποίες, εκτός από την ανέχεια, και οι διαφορετικοί ηθικοί κώδικες τους οδηγούσαν, καθώς και η δεισιδαιμονική αντίληψη που τους περιέβαλε λόγω της σχέσης τους με τη μαγεία και τη φωτιά, συντήρησαν την επιφυλακτικότητα των άλλων ομάδων, που τους κράτησαν πάντα στο χώρο του περιθωρίου.

Αν μια προηγούμενη κοινωνία αντιστάθμιζε αυτές τις αντιθέσεις, η νεοελληνική πραγματικότητα ενός αναπτυσσόμενου κράτους και μιας ομογενοποιούμενης με βάση τα δυτικά πρότυπα κοινωνίας τις ανέδειξε. Ιδιαίτερα κατά τα τελευταία χρόνια, οπότε η αιφνίδια και μαζική εισροή μεταναστών, συμπίπτοντας με την γενική οικονομική κρίση καθώς και με τις γνωστές εξελίξεις στα εθνικά και συνοριακά θέματα, ενεργοποίησε ιδεολογικά ζητήματα, όπως αυτό της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας και σήμανε την αρχή σειράς αλλαγών στη νοοτροπία και τη στάση της ελληνικής κοινωνίας έναντι τόσο στους "ξένους" όσο και στους δικούς της "διαφορετικούς", μια κουλτούρα τόσο αλλιώτικη και πολίτες τόσο απροσδιόριστοι είναι εκ προοιμίου απαγορευμένοι.

Οι διακρίσεις προς τις εσωτερικές μειονότητες γίνονται επιθετικές και τείνουν να θεσμοποιηθούν με δήθεν εθνικά και πολιτισμικά αλλά, στην ουσία, με ταξικά κυρίως κριτήρια.

Οι Τσιγγάνοι που για αιώνες παρέμειναν επίμονα έξω από τα όρια της κοινωνίας τώρα όλο και πιο πολύ εξαναγκάζονται να γίνουν τμήμα της. Δεν αντιμετωπίζονται όμως πια απλά ως διαφορετικοί, αλλά ως αντίπαλοι, ως παραβάτες, στοιχεία δηλαδή επικίνδυνα που απειλούν να διαταράξουν την κοινωνική τάξη. Οι πολιτισμικές διαφορές μεταλλάσσονται πλέον σε κοινωνικές αντιθέσεις και οδηγούν στην απόρριψη και τη σύγκρουση.

Οι Ρομ - Τσιγγάνοι φαίνεται να κινδυνεύουν σήμερα περισσότερο από ποτέ. Στην αναπόδραστη πορεία αστικοποίησης και μόνιμης εγκατάστασης τους με τις ισχύουσες συνθήκες που δεν προστατεύουν την ισορροπία των κοινωνικών εκείνων παραγόντων που είναι απαραίτητοι για τη σωστή ένταξη τους, αλλά την υπονομεύουν, εμπλέκοντας τους μέσα στον ασφυκτικό ιστό των

νόμων και κανόνων ενός οργανωμένου αλλά αδιάφορου κράτους, και μάλιστα μέσα σε συνθήκες μιας αυξανόμενης ανεργίας και φτώχειας που οδηγούν στην εμφάνιση της βίας, της μισαλλοδοξίας και του ρατσισμού, φαίνονται παγιδευμένοι στο δίλημμα: «Να μείνουν πιστοί στην παράδοση που τους ανέθρεψε και τους ενδυνάμωσε σε δύσκολους καιρούς, αλλά που σήμερα, χάνοντας το δυναμισμό της, τείνει να αποκτήσει μια φολκlorική μόνο διάσταση ή να αφομοιωθούν με το κυρίαρχο πολιτισμικό μοντέλο και τους φορείς του, εγκαταλείποντας ή αποκρύβοντας την ταυτότητα τους».

Για να ξεπεράσουν αυτό το δίλημμα οι Τσιγγάνοι αντιλαμβάνονται ότι κλειδί για την αναίρεση της ρατσιστικής αντιμετώπισης τους και τη βελτίωση της εικόνας και της θέσης τους είναι η εκπαίδευση και η συνεργασία για την επίλυση των προβλημάτων, για την κοινή πρόοδο και προκοπή. Προς αυτήν την κατεύθυνση τείνουν και οι προσπάθειες για την αναγνώριση τους ως εθνική μειονότητα καθώς και για την απόκτηση γραπτής γλώσσας, γεγονός που θα συμβάλει στην καλύτερη επικοινωνία με τον περίγυρο τους.

Οι Έλληνες Τσιγγάνοι παρά τα σοβαρά προβλήματα που αντιμετωπίζουν στον τομέα της εκπαίδευσης, στέγασης, εργασίας, υγείας κλπ., εντούτοις δεν εμποδίζονται νομικά στο να προβάλουν την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα, παρά το γεγονός ότι ανάμεσα στο νόμο και τους ίδιους παρεμβάλλονται συχνά ακατάλληλοι εκπρόσωποι κοινωνικών και πολιτικών φορέων. Δεν έχουν εκφράσει το αίτημα της αναγνώρισης τους ως εθνικής μειονότητας, ίσως επειδή ορισμένοι φοβούνται μην τύχουν ιδιαίτερα επαχθούς διακριτικής αντιμετώπισης ή ίσως επειδή αισθάνονται ότι είναι Έλληνες, όχι τόσο με τη γεωγραφική και εθνική έννοια του όρου, όσο με την έννοια του τρόπου ζωής.

Η ελληνική πολιτεία οφείλει να παρέμβει εκεί όπου ορατά πλέον παραβιάζονται καθημερινά τα δικαιώματα των Τσιγγάνων και να συνδράμει υλικά και ψυχολογικά για τη σωστή ένταξη τους στον κοινωνικό ιστό. Οι εστίες του ρατσισμού πρέπει να μετατραπούν σε κυψέλες ειρηνικής συμβίωσης με συστηματική ενημέρωση του ελληνικού λαού γύρω απ' την αλήθεια για τους Τσιγγάνους και τον πολιτισμό τους και με προσπάθεια ευαισθητοποίησης του για τα προβλήματα τους.

Στην Ελλάδα, με τον ν. 2413 / 96, τέθηκαν τα θεμέλια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε να καταργηθούν οι διακρίσεις και να επικρατήσουν η ισονομία, η αλληλοκατανόηση, η αλληλοαποδοχή και η αλληλεγγύη μεταξύ κοινωνικών ομάδων, που έχουν πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Παράλληλα με τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης<sup>297</sup>, για τα παιδιά των ομογενών από τον

---

297 Βασ. Φιλίππου, «Πολυπολιτισμικότητα και μειονοτικά σχολεία», INTERNET, <http://www.ekfrasis.gr/18internet/meiono.html>

Πόντο, τα παιδιά των μεταναστών από τις χώρες του πάλαι ποτέ ανατολικού μπλοκ, παιδιά από τις χώρες του Τρίτου Κόσμου, που ήρθαν μαζί με τις οικογένειές τους αναζητώντας την τύχη τους στην Ελλάδα, λειτουργούν αμιγή σχολεία για τους Τσιγγανόπαιδες, καθώς και σχολεία μειονοτικά για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας. Τα προγράμματα είναι πολλά και εξειδικευμένα. Άλλα αφορούν τα παιδιά των παλιννοστούντων και των αλλοδαπών, άλλα τους Τσιγγανόπαιδες και άλλα τα παιδιά των μειονοτικών σχολείων. Πόσο, όμως γίνονται αποδεκτά τα παιδιά αυτά από τα Ελληνόπουλα και τους γονείς τους, όταν συναντιούνται στα προαύλια των σχολείων της χώρας μας; Πόσο οι δάσκαλοι είναι απαλλαγμένοι από στερεότυπα και προκαταλήψεις και «βλέπουν» καθαρά και ανεπηρέαστα;

Οι τσιγγάνοι αποτελούν μια ειδική κοινωνική ομάδα με ιδιαίτερα γνωρίσματα τόσο στον τρόπο ζωής τους όσο και στην κουλτούρα τους γενικότερα.

Οι τσιγγάνοι, όσον αφορά τον χώρο και την διάρκεια διαμονής, διακρίνονται:

- σε μόνιμους οι οποίοι κατοικούν σε καταυλισμούς, συνήθως στα όρια κάποιων Δήμων.
- σε διεσπαρμένους μέσα στα όρια κάποιου οικισμού. Αποτελούν την κατηγορία εκείνη που έχει αφομοιωθεί περισσότερο από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και

---

Ο Μ. Δαμανάκης, «Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση», Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σ. 57 –78, επιχειρεί μία κριτική ανάλυση του Νόμου 2413, Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, αναφέρει ότι το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός αποκτά την αυτονομία των πρακτικών του και η λειτουργία του επηρεάζεται άμεσα από τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς εταίρους ( δασκάλους, μαθητές, γονείς ). Κατά συνέπεια, οι αναλύσεις και οι ερμηνείες για το τι συμβαίνει στο σχολείο πρέπει να στραφούν και στο εσωτερικό του σχολείου, στις κοινωνικές αξίες και πρακτικές που το διαπερνούν. Αποκαλυπτικά είναι τα παραδείγματα του σχολείου παλιννοστούντων στη Θεσσαλονίκη και τα αντίστοιχα στην Αττική. Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων του σχολείου του παλιννοστούντων Ελληνικού έχει διαμορφώσει δικές του θέσεις για το είδος και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης που επιθυμεί και διεκδικεί την υλοποίηση των θέσεων αυτών στο μέτρο των δυνάμεών του. ( σ. 71 – 78 ). Στο σχολείο της Θεσσαλονίκης, αντίθετα, για όσο χρονικό διάστημα οι μαθητές προέρχονταν από γερμανόφωνες και αγγλόφωνες χώρες διασφαλιζονταν η διδασκαλία της γερμανικής και της αγγλικής γλώσσας. Σήμερα, όμως, που το σχολείο δέχεται ρωσόφωνους ή αλβανόφωνους μαθητικούς πληθυσμούς δε διδάσκεται ούτε η ρωσική ούτε η αλβανική γλώσσα ( σ. 214 ). Προφανώς, ο αποκλεισμός δεν ισχύει δια νόμου, αλλά επειδή οι άμεσα ενδιαφερόμενοι δε διαθέτουν την οργανωμένη θέληση και την πολιτική δύναμη να επιβάλλουν τα συμφέροντά τους. ( Οδ. Παπαθανασίου, INTERNET, <http://www.teikoz.gr/dynamei/teuxos7/damanakis.html> ).



- σε εποχιακούς ή μετακινούμενους, οι οποίοι μετακινούνται από την μία γεωγραφική περιοχή στην άλλη. Συνήθως διαμένουν για περιορισμένο χρονικό διάστημα, που δεν ξεπερνάει τους 5-6 μήνες, στους καταυλισμούς των μονίμων τσιγγάνων ή στήνουν δικούς τους.

Οι τσιγγάνοι αποτελούν μία από τις πλέον προβληματικές ομάδες καθ' ότι, πέρα από τα ελλιπή επαγγελματικά και μορφωτικά προσόντα που διαθέτουν, έχουν να αντιμετωπίσουν την καχυποψία της υπόλοιπης κοινωνίας. Για παράδειγμα, έχουν καταγγεληθεί αρκετές περιπτώσεις συλλόγων γονέων που πρόβαλαν σθεναρή αντίσταση στην προσπάθεια τσιγγάνων να εγγράψουν τα παιδιά τους στο σχολείο<sup>298</sup>. Τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι τσιγγάνοι και τα οποία συμβάλλουν στον αποκλεισμό τους είναι :

- οι υποτυπώδεις συνθήκες διαβίωσης
- το υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού
- η στοιχειώδη υγειονομική περίθαλψη
- η απόρριψη από το κοινωνικό σύνολο και
- οι περιθωριακού και ανεπιθύμητου τύπου εργασίες που ασκούν

Σήμερα όλο και περισσότεροι τσιγγάνοι επιθυμούν την μόνιμη εγκατάσταση. Εντούτοις, η πλειοψηφία τους στερείται μέσω μόνιμης στέγασης και περιορίζονται σε διαμονή σε σκηνές ή παραπήγματα, κατά κανόνα μέσα σε υποβαθμισμένες περιοχές. Οι άσχημες συνθήκες διαβίωσης και η τάση συνεχούς μετακίνησης κάνει δύσκολη την ένταξη των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι, ένα πολύ μικρό ποσοστό φοιτά σε σχολεία ενώ η παρακολούθηση είναι συχνά ελλιπής. Η συνήθης διάκριση των πληθυσμών των τσιγγάνων είναι σε εδραιωμένους - δηλαδή σε αυτούς που έχουν επιλέξει μια συγκεκριμένη περιοχή ως τόπο μόνιμης κατοικίας και διαμένουν σε αυθαίρετα, συνήθως, κτίσματα - και σε εποχιακούς ή μετακινούμενους. Οι τελευταίοι αποτελούνται από ημινομαδικούς πληθυσμούς που εγκαθίστανται κατά καιρούς γύρω από τους καταυλισμούς των εδραιωμένων τσιγγάνων σε σκηνές ή παραπήγματα.

Οι συνθήκες διαβίωσης των τσιγγάνων είναι υποτυπώδεις. Στις υποβαθμισμένες περιοχές που συγκεντρώνονται λείπουν βασικές ανέσεις όπως μπάνιο, κουζίνα, ηλεκτρικό, πόσιμο νερό κλπ. Σε κατοικίες ενός ή δύο δωματίων συσσωρεύονται δέκα περίπου άτομα.

Αξίζει να τονιστεί ότι η συνεχής μετακίνηση της πλειοψηφίας των πληθυσμών των τσιγγάνων και η αθλιότητα των συνθηκών διαβίωσης

<sup>298</sup> Γ.Γ.Λ.Ε., 1990.

δημιουργεί σοβαρά εμπόδια σε κάθε προσπάθεια σταθερής ένταξής τους στις τοπικές κοινωνίες, ακόμη και στις καλύτερες συνθήκες αποδοχής τους από το κοινωνικό περιβάλλον.

Το 65% του πληθυσμού θεωρούνται λειτουργικά αναλφάβητοι. Είναι χαρακτηριστικό ότι μόνο το 52% των παιδιών σχολικής ηλικίας πηγαίνουν τακτικά στο σχολείο, ενώ συνηθισμένες είναι οι διαρροές εξαιτίας της συνεχούς μετακίνησης των γονέων τους. Επειδή οι τσιγγάνοι δεν έχουν την εμπειρία του γραπτού λόγου και της σχολικής φοίτησης παραμένουν περιθωριακοί και πολύ σπάνια καταφέρνουν να ενταχθούν στην αγορά εργασίας.

Σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα η γενική κατάσταση παρουσιάζεται ως εξής:

- Πολύ μικρό ποσοστό παιδιών πηγαίνουν στο σχολείο.
- Ελλιπής παρακολούθηση.
- Μεγάλη απόσταση του σχολείου από τον συνοικισμό ή τον καταυλισμό τους.
- Ελλείψεις στην ένδυση και τα υλικά μέσα.
- Έλλειψη επαφής με τον συγκροτημένο (γραπτό) λόγο, έξω από το σχολικό σύστημα.
- Απορριπτική στάση των συμμαθητών τους και συχνά και των γονέων τους.

Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από τα παραπάνω είναι ότι οι Τσιγγάνοι συνεχίζουν να υφίστανται τον κοινωνικό αποκλεισμό στην ελληνική κοινωνία. Επίσης ισχύει σε μεγάλο βαθμό και ο εκπαιδευτικός τους αποκλεισμός.

Οι πολιτισμικές, γνωστικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητές τους, οι αξιακές και οικονομικές διαφορές τους, οι δυσμενείς συνθήκες διαβίωσής τους έρχονται σε «σύγκρουση» με τις δομές και το σύστημα αξιών του σχολείου του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπου καλούνται να φοιτήσουν, με τα γνωστικά αντικείμενα που δεν έχουν σχέση με την κουλτούρα τους, τις συνήθειές τους και τις ανάγκες τους, με την αδυναμία κατανόησης των διδασκομένων εξαιτίας της πολύ λίγο έως λίγο γνώση της επίσημης γλώσσας, με την ελλιπή ενημέρωση κι ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη γλώσσα τους και τις πολιτισμικές τους αξίες και ιδιαιτερότητες. Οι συνθήκες διαβίωσης, ο τρόπος ζωής, τα πρότυπα, η έλλειψη εκπαίδευσης των γονέων, η έλλειψη επικοινωνίας και επαφής με μέλη της κυρίαρχης κοινωνίας, κατευθύνουν τα Τσιγγανόπουλα μακριά από την εκπαιδευτική διαδικασία, αναπαράγοντας, έτσι, και διαιωνίζοντας τον κοινωνικό αποκλεισμό τους από την ευρύτερη κοινωνία.

Σκοπός, λοιπόν, της έρευνας αυτής είναι η καταγραφή των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι Τσιγγανόπαιδες στο περιβάλλον του σχολείου και η ανίχνευση των παραγόντων, που σύμφωνα με την κρίση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, λειτουργούν ανασταλτικά στη συμμετοχή των Τσιγγανοπαίδων στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελούν τροχοπέδη στην ολοκλήρωση της σχολικής τους φοίτησης.

Στο δεύτερο – ερευνητικό μέρος της μελέτης διερευνώνται τα εξής:

- το κατά πόσο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες φοιτούν σε αμιγή ή σε κανονικά σχολεία, παρακολουθούν τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα και ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση.
- Ποια είναι η θέση των γονέων των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων μαθητών έναντι της ελλιπούς φοίτησης των παιδιών τους, της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσής και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γενικότερα.
- Αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα στο σχολικό χώρο, όπως προβλήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, απόρριψης κλπ., καθώς και προβλήματα κατά τη μαθησιακή διαδικασία.
- Ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και οι προτάσεις τους προς την Πολιτεία.



ΝΟ: 15463.

ΚΩΕ: 15332.

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ



Μαρίας Φ. Δελλατόλα

Δυσχέρειες ένταξης των ημινομάδων Τσιγγανοπαίδων  
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

(Κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση)

ΤΟΜΟΣ Β'

Αθήνα 2006

**ΜΕΡΟΣ Β΄**  
**(ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ)**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### Μεθοδολογία της έρευνας

#### 1.1. Χρησιμότητα και σκοπός της έρευνας

Από το 1986 μέχρι σήμερα εφαρμόζεται συστηματική εκπαιδευτική πολιτική για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του αλφαριθμητισμού των Τσιγγάνων.

Δεν αμφισβητείται το γεγονός ότι τα υποβαθμισμένα κοινωνικά στρώματα σημειώνουν υψηλά ποσοστά αναλφαριθμητισμού. Η κοινωνική τους κατάσταση αποτελεί τροχοπέδη στην απόκτηση εκπαιδευτικής συνείδησης, ενώ η διαφοροποιημένη πρόσβαση κι ένταξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα, με τη σειρά του διαφοροποιεί τις προοπτικές κοινωνικής κι επαγγελματικής ένταξής τους, με συνέπεια τη διαιώνιση της περιθωριοποίησής τους στον κοινωνικό κορμό της χώρας.

Από την περιγραφή της μέχρι τώρα εκπαιδευτικής κατάστασης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων φαίνεται πως η συμμετοχή και η πορεία των παιδιών αυτών στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι είναι θετική, μόνο όταν εξασφαλίζονται ορισμένες προϋποθέσεις.

Οι πολιτισμικές, γνωστικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητές τους, οι αξιακές και οικονομικές διαφορές τους, οι δυσμενείς συνθήκες διαβίωσής τους έρχονται σε «σύγκρουση» με τις δομές και το σύστημα αξιών του σχολείου του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπου καλούνται να φοιτήσουν, με τα γνωστικά αντικείμενα που δεν έχουν σχέση με την κουλτούρα τους, τις συνήθειές τους και τις ανάγκες τους, με την αδυναμία κατανόησης των διδασκομένων εξαιτίας της πολύ λίγο έως λίγο γνώση της επίσημης γλώσσας, με την ελλιπή ενημέρωση κι ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη γλώσσα τους και τις πολιτισμικές τους αξίες και ιδιαιτερότητες. Οι συνθήκες διαβίωσης, ο τρόπος ζωής, τα πρότυπα, η έλλειψη εκπαίδευσης των γονέων, η έλλειψη επικοινωνίας και επαφής με μέλη της κυρίαρχης κοινωνίας, κατευθύνουν τα Τσιγγανόπουλα μακριά από την εκπαιδευτική διαδικασία, αναπαράγοντας, έτσι, και διαιωνίζοντας τον κοινωνικό αποκλεισμό τους από την ευρύτερη κοινωνία.

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες μέσα στο «κυρίαρχο» σχολικό περιβάλλον, ενωμένοι σε ένα γενικότερο, αλλά υποδεέστερο σύνολο, δημιουργούν το πλαίσιο αναφοράς του «διαφορετικού», που θεωρείται υπεύθυνο για όλες τις αντιξοότητες και τις δυσάρεστες εμπειρίες της καθημερινής τους ζωής. Η αίσθηση του «διαφορετικού» επηρεάζει όχι μόνο τη σχολική τους επίδοση αλλά τη συμπεριφορά

και τις σχέσεις τους με τους δασκάλους τους και τους συμμαθητές τους, Τσιγγάνους και μη.

Σκοπός, λοιπόν, της ερευνητικής αυτής προσπάθειας είναι ο εντοπισμός και η καταγραφή των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες στο περιβάλλον του σχολείου και η ανίχνευση των παραγόντων εκείνων, που σύμφωνα με την κρίση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, λειτουργούν ανασταλτικά στη συμμετοχή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελούν τροχοπέδη στην ολοκλήρωση της σχολικής τους φοίτησης.

Η έρευνα επικεντρώθηκε στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία όπου φοιτούν (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες. Επιλέγη η συγκεκριμένη αυτή σχολική βαθμίδα γιατί σ' αυτή έχουμε το μεγαλύτερο ποσοστό φοίτησης (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Επιπλέον, η καθημερινή συναναστροφή των δασκάλων με τους Τσιγγανόπαιδες προσφέρει τη δυνατότητα:

- α) της δημιουργίας κι ανάπτυξης μιας διαπροσωπικής σχέσης,
- β) της αμεσότερης προσέγγισης των προβλημάτων των παιδιών αυτών και
- γ) της ευκολότερης προώθησης των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών προτάσεων, που αφορούν την ομαλή σχολική ένταξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.

Τα στοιχεία (ή οι παράγοντες) που επελέγησαν να διερευνηθούν στην παρούσα έρευνα, είναι τα παρακάτω:

- Η φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων σε αμιγή ή σε κανονικά σχολεία
- Η κανονικότητα της φοίτησης
- Τα αίτια της μαθητικής διαρροής
- Η καταλληλότητα των διδακτικών μέσων
- Η στάση και η συμπεριφορά των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων έναντι της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- Η στάση και η συμπεριφορά των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων έναντι των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους
- Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την τακτική κι ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.

## 1.2. Διερευνητικά ερωτήματα

Για τη διερεύνηση της βασικής αυτής υπόθεσης διατυπώθηκαν τα παρακάτω διερευνητικά ερωτήματα:

### 1<sup>ο</sup> διερευνητικό ερώτημα: (Η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων)

Διερευνάται το κατά πόσο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες φοιτούν σε αμιγή ή σε κανονικά σχολεία, παρακολουθούν τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα και ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση.

Ερωτήσεις 4 – 9

### 2<sup>ο</sup> διερευνητικό ερώτημα: (Οι στάσεις των γονέων)

Διερευνάται η θέση των γονέων των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων μαθητών έναντι της ελλιπούς φοίτησης των παιδιών τους, της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσής και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γενικότερα.

Ερώτηση 10

### 3<sup>ο</sup> διερευνητικό ερώτημα: (Τα σχολικά προβλήματα των τσιγγανοπαίδων)

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα στο σχολικό χώρο, όπως προβλήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, απόρριψης κ.λ.π., καθώς και προβλήματα κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Ερωτήσεις: 11, 14, 19, 20, 21, 22

### 4<sup>ο</sup> διερευνητικό ερώτημα: (Οι στάσεις των εκπαιδευτικών)

Ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και οι προτάσεις τους προς την Πολιτεία.

## 1.3. Η ερευνητική Υπόθεση

Τα παιδιά των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων πηγαίνουν σχολείο, αλλά όχι συστηματικά. Η παρακολούθηση του ημερήσιου και ωρολογίου σχολικού προγράμματος είναι ελλιπής και η υποχρεωτική εννιάχρονη εκπαίδευση δεν ολοκληρώνεται, εφόσον αδυνατούν να συμμετάσχουν στη μαθησιακή διαδικασία κι έχουν σχολικές αποτυχίες αφενός για λόγους κοινωνικοοικονομικούς και πολιτισμικούς κι αφετέρου γιατί το σχολικό περιβάλλον, το παιδαγωγικό κλίμα και



το διδακτικό υλικό που τους προσφέρεται, δεν ανταποκρίνονται στις μορφωτικές τους ανάγκες και στις βιωματικές τους εμπειρίες.

Ως γενική υπόθεση, λοιπόν, της έρευνας τίθεται το κατά πόσο ισχύουν τα μαθησιακά προβλήματα και οι δυσκολίες παρακολούθησης του ημερήσιου και ωρολογίου σχολικού προγράμματος των παιδιών των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και ο βαθμός εναρμόνισής τους με την κανονική εκπαιδευτική διαδικασία.

Βασιζόμενοι τόσο στην υπάρχουσα βιβλιογραφία και στη μελέτη ανάλογων ερευνητικών προσεγγίσεων όσο και στην επιτόπια παρατήρηση, στα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα και τη γενική υπόθεση αναμένουμε τα ακόλουθα αποτελέσματα:

1. Την λειτουργία αμιγών σχολείων για Τσιγγανόπαιδες και τη λειτουργία αμιγών τάξεων σε μικτά σχολεία.
2. Παρά τις εφαρμοζόμενες εκπαιδευτικές πολιτικές και προσεγγίσεις από κυβερνητικούς και μη φορείς, που αποβλέπουν στην αντιμετώπιση και πρόληψη του αναλφαριθμητισμού των παιδιών των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, υπάρχει σημαντικό ποσοστό Τσιγγανοπαίδων που δεν παρακολουθούν τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου και δεν ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση. Εγκαταλείπουν νωρίς το σχολείο, χωρίς να αποκτήσουν τις βασικές γνώσεις ανάγνωσης και γραφής. Δηλαδή, εξακολουθεί να υφίσταται η σχολική διαρροή και η διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης.
3. Το οικογενειακό περιβάλλον και το μορφωτικό κεφάλαιο των γονέων των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, έχουν τη δική τους ευθύνη στην όλη σχολική πορεία των παιδιών αυτών. Η συσσωρευμένη πολιτιστική εμπειρία της τσιγγάνικης οικογένειας, ομάδας ή φυλής, συνεχίζει να κληρονομείται στα μεταγενέστερα μέλη της, με τρόπο άμεσο και ασυνείδητο μέσα από τα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειές τους. Οι Τσιγγάνοι γονείς, παρά το γεγονός ότι έχουν αρχίσει να συνειδητοποιούν την αξία της εκπαίδευσης, έστω και για πρακτικούς σκοπούς, δεν ελέγχουν την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο και δεν τα ενθαρρύνουν στην τακτική φοίτησή τους σ' αυτό. Οι γνώσεις που προσφέρει το επίσημο σχολείο στους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες - και θεωρούνται χρήσιμες από την κοινωνία των Τσιγγάνων για την επικοινωνία τους με την κυρίαρχη κοινωνία και για τις εμπορικές τους συναλλαγές - είναι η γνώση της γραφής και της ανάγνωσης.
4. Ο χώρος του σχολείου, σε αντίθεση με το χώρο προέλευσής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, αποτελεί αφενός ένα δομημένο

χωροχρονικά τεχνητό περιβάλλον, μέσα στο οποίο λαμβάνουν χώρα οι σχολικές δραστηριότητες κι αφετέρου έναν δυναμικό παράγοντα που συμβάλλει στη διαμόρφωση των σχέσεων που αναπτύσσουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας.<sup>1</sup>

Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έρχονται να φοιτήσουν σε σχολείο που δημιουργήθηκε από μη Τσιγγάνους για μη Τσιγγάνους (μαθητές) και ως δομή, λειτουργία και περιεχόμενο μαθημάτων είναι «ξένο» προς τη δομή της κοινωνίας, της λειτουργίας και το περιεχόμενο των εμπειριών τους. Νιώθουν ότι οι μέθοδοι και οι πρακτικές που εφαρμόζει δεν ανταποκρίνονται με τον τρόπο που τα παιδιά αυτά μαθαίνουν και τις εμπειρίες τους από το δικό τους πολιτισμικό περιβάλλον.

Τόσο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες όσο και οι «άλλοι» μαθητές του σχολείου είναι φορείς διαφορετικών πολιτιστικών κεφαλαίων. Το πολιτιστικό αυτό κεφάλαιο είναι άνισα καταμεμημένο. Οι μαθητές, που προέρχονται από τα κυρίαρχα κοινωνικά στρώματα διαθέτουν ένα συγκριτικό πλεονέκτημα, απέναντι στα Τσιγγανόπουλα: έχουν κοινωνικοποιηθεί στον κυρίαρχο πολιτισμό πριν ακόμα μπουν στο σχολείο σε αντίθεση με τα πολιτιστικά στερημένους Τσιγγανόπαιδες. Το πολιτιστικά στερημένο παιδί: *«είναι ουσιαστικά το παιδί που βρέθηκε αποκομμένο από τις πλούσιες εμπειρίες που έπρεπε να είχε αποκτήσει. Η απομόνωση αυτή μπορεί να οφείλεται στη φτώχεια, στην έλλειψη πνευματικών πόρων στο σπίτι και στο περιβάλλον του, στην ανικανότητα, στον αναλφαβητισμό ή την αδιαφορία των γονέων του ή ολόκληρης της κοινότητας».*<sup>2</sup>

5. Η δυσκολία παρακολούθησης του σχολικού προγράμματος αποβαίνει συχνά μοιραία για την εξέλιξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, αφού οι πρώιμες σχολικές απογοητεύσεις λειτουργούν αρνητικά στην αυτοπεποίθηση των παιδιών αυτών. Οι δομές των σχολείων στα οποία έρχονται να φοιτήσουν οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες είναι δομές των σχολείων που απευθύνονται σε μη Τσιγγάνους μαθητές και τα γνωστικά αντικείμενα τα οποία διδάσκονται δεν έχουν σχέση με τον πολιτισμό και τις συνήθειές τους, γεγονός που τους προκαλεί αδιαφορία. Πριν έρθουν στο σχολείο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες ζουν στο στενό περιβάλλον της οικογένειάς τους. Φορείς της πρώτης εκπαίδευσής τους είναι τα πρόσωπα της οικογένειάς του, με όλες τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, γονείς, γιαγιάδες, παππούδες, μεγαλύτερα αδέρφια και τα ευρύτερα πρόσωπα της

---

<sup>1</sup> Η. Ματσαγγούρας, *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, εκδόσεις: Γρηγόρης, Αθήνα, 1988, σ. 22

<sup>2</sup> Δ. Τσαούσης, *Η Κοινωνία του ανθρώπου*, εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα, 1996, σ. 576

φυλής τους.<sup>3</sup> Επομένως, τα περισσότερα γλωσσικά ερεθίσματα που δέχτηκαν και δέχονται είναι στη Ρομανές.

Κατά συνέπεια η μη ανταπόκριση της διδακτέας ύλης στις κοινωνικές και μορφωτικές τους ανάγκες, η δυσκολία κατανόησης των διδασκομένων, οι μη κατάλληλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, η ανεπαρκής επιμόρφωση των δασκάλων, περιορίζουν το γνωστικό επίπεδο των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων μαθητών, μειώνουν την αυτοπεποίθησή τους και τα οδηγούν σε σχολική απομόνωση και εγκατάλειψη του σχολείου.

#### 1.4. Οριοθέτηση και πλαίσιο έρευνας

Η έρευνα διενεργήθηκε σε δείγμα δασκάλων, που εργάζονται σε σχολεία στα οποία φοιτούν (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, παιδιά, που από πολύ νωρίς βίωσαν τον αποκλεισμό στη συμμετοχή και χρήση των δημόσιων και κοινωνικών αγαθών. Επιλέχθηκε η κατηγορία των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων ως ομάδα που συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό αναλφαριθμητισμού, άτακτης φοίτησης και σχολικής εγκατάλειψης.

Οι ημινομάδες ή ημιεγκαταστημένοι Τσιγγάνοι έχουν μόνιμη βάση εγκατάστασης, διαθέτουν σπίτια ή παράγκες, νοικιασμένα ή και ιδιόκτητα, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι οι περιοχές προς τις οποίες μετακινούνται, καθώς και οι συνθήκες διαβίωσής τους όσο χρονικό διάστημα διαμένουν σ' αυτές, είναι ίδιες με την περιοχή αναφοράς.

Το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι μετακινούνται σε επαγγελματική απασχόληση παίρνοντας, συνήθως, μαζί τους και τα παιδιά τους.

Οι νομάδες (ή σκηνίτες ή διερχόμενοι) αν και μειώνεται ολοένα και περισσότερο ο αριθμός τους, συνεχίζουν να βρίσκονται για μικρό χρονικό διάστημα σε κάποια συγκεκριμένη περιοχή, να μεταβαίνουν σε κάποια άλλη, συνεχίζοντας να διατηρούν με αυτό τον τρόπο μια εφήμερη σχέση με την κατοικία.

Σε κάθε περίπτωση, οι συνθήκες διαμονής των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων, είτε εντασσόμενοι στους ήδη υπάρχοντες καταυλισμούς ή οικισμούς της περιοχής όπου μετακινήθηκαν, είτε δημιουργώντας δικούς τους προσωρινούς καταυλισμούς, επιλέγοντας ακόμη και αυτοκίνητα ως χώρο στέγασης, είναι ως επί το πλείστον άθλιες. Σπάνια θα εγκατασταθούν σε νοικιασμένο σπίτι. Στο σύνολό τους, ζουν στο όριο της έσχατης φτώχειας, σε στοιχειώδεις έως ανύπαρκτες συνθήκες υγιεινής,

<sup>3</sup> Για τη δυναμική της οικογένειας και την επίδρασή της στη διάπλαση του χαρακτήρα και των αντιλήψεων του παιδιού, βλ. Ν. Εξαρχόπουλος, Ψυχολογία του παιδιού, Τ. 1ας, Αθήνα, 1995, σ. 47.

συνήθως στις παρυφές των πόλεων ή των χωριών, τις περισσότερες φορές χωρίς ρεύμα, νερό, αποχέτευση. Οι παράγκες από νάιλον και χαρτόνια φιλοξενούν τις πολυμελείς οικογένειές τους. Κάτω από το πρίσμα αυτών των συνθηκών προκύπτει μια σχέση υποταγής των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων με τα καθημερινά, άμεσα προβλήματα επιβίωσής τους, ενδυνάμωση του αισθήματος της αυτοσυντήρησης, αδιαφορία για τα υλικά αγαθά, αλλά και η φιλοσοφία τους, που περικλείει την ιδιαίτερη σχέση τους με το χρόνο και το χώρο. Όσο για τη σχέση των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων με την παιδεία και τη μόρφωση των παιδιών τους αυτή περικλείεται σ' ένα «χαρτί». Στο «χαρτί» εκείνο, που δεν αποδεικνύει απλώς την ολοκλήρωση της φοίτησης των παιδιών τους, έστω και στην στοιχειώδη εκπαιδευτική βαθμίδα, αλλά κάτι πιο ουσιαστικό για αυτούς: την είσοδό τους στην κυρίαρχη κοινωνία, αφού θα μπορούν να επικοινωνούν καλύτερα με τους μη Τσιγγάνους και θα διευκολύνονται στα ταξίδια τους και στις εμπορικές συναλλαγές τους.

Υπομένοντας την ταλαιπωρία των μετακινήσεων, τις υποβαθμισμένες κοινωνικά και οικονομικά συνθήκες διαβίωσης και την αγωνία της επιβίωσης οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες απαρτίζουν την ομάδα των παιδιών που επωφελούνται λιγότερο από το εκπαιδευτικό σύστημα. Κάποια, δεν εγγράφονται καθόλου στο σχολείο. Κάποια, από αυτά που θα το «πλησιάσουν» θα το «εγκαταλείψουν» για να ενταχθούν στις ομάδες των οργανικά αναλφάβητων, ενώ άλλα θα κατευθυνθούν προς τις ομάδες των λειτουργικά αναλφάβητων,<sup>4</sup> αφού «δημιουργήσουν» τέτοια σχέση με το σχολείο, ώστε να αποκτήσουν τις απαραίτητες γι' αυτά γνώσεις ανάγνωσης και γραφής.

Έρευνες και εκθέσεις αναφερόμενες στις εκπαιδευτικές ανισότητες υποστηρίζουν ότι τα παιδιά που προέρχονται από μειονοτικά κοινωνικά στρώματα έχουν τις λιγότερες πιθανότητες να ολοκληρώσουν τη σχολική εκπαίδευση και τις

---

<sup>4</sup> Οι αναλφάβητοι διακρίνονται σε δυο κατηγορίες: α) στους οργανικά αναλφάβητους, δηλαδή εκείνους που δεν πήγαν καθόλου σχολείο κι επομένως δεν κατέχουν τις στοιχειώδεις γνώσεις ανάγνωσης και γραφής και β) στους λειτουργικά αναλφάβητους. Τα άτομα της κατηγορίας αυτής ή αποφοίτησαν ( κάποιες φορές και τυπικά ) από το δημοτικό σχολείο χωρίς να συνεχίσουν περαιτέρω σχολική πορεία ή διέκοψαν τη σχολική τους φοίτηση χωρίς να ολοκληρώσουν τη στοιχειώδη εκπαίδευση. Οι γνώσεις ανάγνωσης και γραφής που απόκτησαν, δεν εξελίχθησαν. Επίσης, το επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησαν δεν είναι ικανό να ικανοποιεί όλες τις δραστηριότητές τους, για τις οποίες είναι απαραίτητος ο αλφαριθμητισμός, ώστε να λειτουργούν ως ολοκληρωμένα άτομα στην κοινωνία Δ. Ντούσας, Rom και φυλετικές διακρίσεις, Αθήνα, 1997, σ. 119 – 120. Επί πλέον, σε κάποιες αναπτυγμένες χώρες γίνεται λόγος για πολιτισμικό και πληροφορικό αναλφαριθμητισμό, εννοώντας ότι κάποιες βασικές γνώσεις που θεωρούνται ικανοποιητικές και επαρκείς σε ένα περιβάλλον, να είναι εντελώς απρόσφορες και ανεπαρκείς σε κάποιο άλλο. Λ. Λιμάς, «Αναπτυγμένες χώρες», Ένα δισεκατομμύριο αναλφάβητοι! περιοδικό Courier της Unesco, τ. 9 / 1990, σ. 10.

περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.<sup>5</sup> Η έρευνα δεν συμπεριλαμβάνει Τσιγγανόπαιδες της δυτικής Θράκης.<sup>6</sup>

### 1.5. Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν:

- α) επιτόπια συμμετοχική παρατήρηση με ανώνυμο ερωτηματολόγιο και
- β) ημιδομημένη συνέντευξη

### Το ερωτηματολόγιο

Περιείχε ερωτήσεις ανάλογες με τα διερευνητικά ερωτήματα, με τη δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων.

Αρχικά καθορίστηκαν οι άξονες του ερωτηματολογίου, τα θέματα που θα διερευνούνταν μέσα από αυτό και ο τύπος των ερωτήσεων που θα περιελάμβανε.

Σε μια πρώτη έρευνα – πιλότο, που πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο του Νοεμβρίου του 2001, το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε μικρό αριθμό δασκάλων, τόσο σε αμιγή όσο και σε μικτά σχολεία των νομών Αργολίδας, Κορινθίας και Αιτωλοακαρνανίας, που συγκέντρωναν ικανοποιητικό αριθμό Τσιγγανοπαίδων παρακείμενων καταυλισμών. Η προέρευνα βοήθησε στη βελτίωση της διατύπωσης και της σαφήνειας των ερωτήσεων.

Στην τελική του μορφή το ερωτηματολόγιο αποτελείται από εννέα άξονες – κατηγορίες ερωτήσεων:

- Φοίτηση (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων σε αμιγή ή σε μικτά σχολεία.
- Φοίτηση σε αμιγείς ή σε μικτές τάξεις.
- Κανονικότητα φοίτησης
- Κατάλληλα διδακτικά μέσα
- Κατάλληλο «σχολικό κλίμα»

---

<sup>5</sup> Χ. Κάτσικας – Γ. Καββαδίας, *Η ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1994, σ. 85 – 103

<sup>6</sup> Με βάση τη συνθήκη της Λωζάνης (1922, άρθρα 40 και 45), η ελληνική μειονότητα της Κων/πολης και η μουσουλμανική της δυτικής Θράκης, έχουν το δικαίωμα στα σχολεία τους, να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα και θρησκεία. Το 1968, μετά από ελληνοτουρκικές μορφωτικές συμφωνίες, η τουρκική γλώσσα, κατά παράβαση της συνθήκης της Λωζάνης, αναγνωρίστηκε επίσημα πλέον, ως η μόνη μειονοτική γλώσσα στην εκπαίδευση των μουσουλμάνων της Θράκης, παρά το γεγονός, ότι η μητρική γλώσσα των Πομάκων και των Τσιγγάνων δεν είναι η τουρκική. Έτσι, όλα σχεδόν τα μαθήματα στο δημοτικό σχολείο διδάσκονται στην τουρκική γλώσσα. Ν. Παναγιωτίδης, *Το Μειονοτικό Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ελλάδας*, εκδόσεις «Γνώμη», Αλεξανδρούπολη, 1996, σ.9- 33.

- Στάση και συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας
- Στάση και συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων όσον αφορά τη συνεργασία και συναναστροφή τους με τους συμμαθητές τους, Τσιγγάνους και μη
- Στάση και συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων έναντι των δασκάλων τους κατά τη διαδικασία της μαθησιακής προσέγγισης
- Προτάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για τρόπους και μέσα με τη βοήθεια των οποίων, τόσο το σχολείο όσο και η Πολιτεία, θα μπορούσαν να αναστείλουν ή να μειώσουν το ποσοστό της σχολικής διαρροής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων και να αναδείξουν τις πρακτικές εκείνες που θα καταφέρουν να προωθήσουν την ένταξή τους στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει οκτώ ατομικές ερωτήσεις, που αφορούν τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, όπως φύλο, ηλικία, επίπεδο μόρφωσης, ιδιότητα, χρόνια υπηρεσίας κ.ά.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τις κύριες ερωτήσεις, δηλαδή εκείνες που αναφέρονται στα ερευνητικά ζητήματα της έρευνας.

Συνολικά πρόκειται για αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο μικτού τύπου με 33 κλειστές ερωτήσεις και με 3 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

Στο τέλος της κάθε ερώτησης ζητείται επιπλέον η γνώμη ή παρατήρηση του συμμετέχοντος στη έρευνα εκπαιδευτικού, σε ελεύθερη διατύπωση, σε ο,τιδήποτε θεωρεί σημαντικό να αναφερθεί και δε συμπεριλαμβάνεται στις δεδομένες απαντήσεις της ερώτησης.

Στις δύο τελευταίες (την 35<sup>η</sup> και 36<sup>η</sup>) – ανοικτού τύπου – ερωτήσεις – μας ενδιέφερε η άποψη και η πρόταση των εκπαιδευτικών για τους τρόπους και τα μέσα με τα οποία τα μπορούσε να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί η μαθητική διαρροή και ο αναλφαβητισμός των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, τόσο σε επίπεδο σχολείου όσο και σε επίπεδο Πολιτείας.

## Η συνέντευξη

Τα υποκείμενα των συνεντεύξεων ταξινομήθηκαν σε τρεις ομάδες:

- α) στην ομάδα των εκπαιδευτικών, που απασχολούνταν με (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες,
- β) στην ομάδα των Τσιγγάνων μαθητών και
- γ) στην ομάδα των Τσιγγάνων γονέων.

Στόχος των συνεντεύξεων ήταν η εστίαση στα προβλήματα ένταξης και προσαρμογής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μας ενδιέφερε η στάση και η συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων στο περιβάλλον του σχολείου, η ύπαρξη ενδιαφέροντος και ο βαθμός συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι εκπαιδευτικοί, αποτελούν τους εκτελεστές της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής προσφέροντας τις εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες στους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, κατά κανόνα, με τον ίδιο τρόπο και την ίδια μεθοδολογία που προσεγγίζουν τα παιδιά που προέρχονται από τις οικογένειες της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας.

Οι Τσιγγάνοι μαθητές, έχουν δικαίωμα και υποχρέωση να αποδεχτούν και να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση αυτή, που αν και απευθύνεται σε διαφορετικούς πολιτισμικά μαθητές, επιχειρεί να τους διδάξει τα ίδια γνωστικά αντικείμενα, τις ίδιες κοινωνικοπολιτισμικές αξίες με αυτές που διδάσκονται οι μαθητές στο σχολείο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος.<sup>7</sup>

Η οικογένεια των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, διαμορφωμένη και σηματοδοτημένη από τα χαρακτηριστικά του κοινωνικού, πολιτισμικού και εκπαιδευτικού της κεφαλαίου, θεωρεί ότι το σχολείο δεν προσφέρει εκπαίδευση, αλλά φρόνηση, που καθίσταται προβληματική εξαιτίας των συχνών μετακινήσεών τους, της ανάγκης για παιδικής εργασίας για την επιβίωση της οικογένειας, αλλά και γιατί τα παιδιά τους γίνονται δέκτες ρατσιστικών συμπεριφορών, απόρριψης και περιθωριοποίησης.

Χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη με έμφαση στους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας.

## 1.6. Δείγμα

Το τελικό δείγμα της έρευνας συγκεντρώθηκε από 22 Νομούς της χώρας, όπου υπάρχει σημαντικός αριθμός (ημι)νομάδων Τσιγγάνων. Η επιλογή των περιοχών που διέρχονται ή είναι μόνιμοι σε καταυλισμούς Τσιγγάνοι έγινε με τη βοήθεια της «χαρτογράφησης του τρόπου εγκατάστασης Τσιγγάνων»,<sup>8</sup> που έχει

<sup>7</sup> Σ. Χατζησαββίδης, Γλωσσικές μειονότητες και σχολική αποτυχία: Η περίπτωση των Ρομ της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στο: Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση, επιμέλεια: Χ. Κωνσταντίνου, Γ. Πλειός, Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, β' έκδοση, Αθήνα, 1999, σ. 551 - 565

<sup>8</sup> Χαρτογράφηση τρόπου εγκατάστασης Τσιγγάνων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Διεύθυνση Προγραμμάτων, Τμήμα Ειδικών Προγραμμάτων, Αθήνα, Ιούνιος 1996. Στη συγκεκριμένη χαρτογράφηση εικονίζεται, κατά προσέγγιση, ο τύπος διαμονής καθώς και ο

πραγματοποιήσει η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.) σε συνεργασία με τις Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (Ν.Ε.Λ.Ε.).

Το δείγμα της έρευνας θεωρείται αντιπροσωπευτικό και προέρχεται από τους Νομούς: Αττικής, Εύβοιας, Βοιωτίας, Φθιώτιδας, Αιτωλοακαρνανίας, Κορινθίας, Αργολίδας, Ηλείας, Αχαΐας, Μεσσηνίας, Λακωνίας, Άρτης, Πρέβεζας, Λάρισας, Καρδίτσας, Τρικάλων, Θεσσαλονίκης, Ημαθίας, Σερρών, Καβάλας, Ηρακλείου και Κεφαλληνίας.

### 1.7. Διαδικασία έρευνας

Η αποστολή των ερωτηματολογίων άρχισε τον Ιούνιο του 2002 κι ολοκληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2003. Μέρος των ερωτηματολογίων δόθηκαν ιδιοχείρως στους εκπαιδευτικούς μετά από προσωπική επίσκεψη της ερευνήτριας στα σχολεία, ενώ άλλα αποστάληκαν ταχυδρομικώς. Τα ερωτηματολόγια συνοδεύονταν από επεξηγηματική και ευχαριστήρια επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων την περίοδο του Ιουνίου ήταν ενθαρρυντική αλλά όχι ικανοποιητική, αφού υπήρχε φόβτος εργασίας στα σχολεία εξαιτίας της λήξης της σχολικής χρονιάς. Η αποστολή των ερωτηματολογίων σε σχολεία που δεν είχαν ανταποκριθεί επαναλήφθηκε με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς, ενώ συνεχίστηκαν και οι επισκέψεις της ερευνήτριας σε σχολεία όπου φοιτούσαν (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες.

Από τα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 504 καλύπτοντας όλους τους νομούς επιλογής.

Κάποιες φορές χρησιμοποιήθηκε και η τηλεφωνική επικοινωνία για συμπλήρωση ή διευκρίνιση απαντήσεων.

Οι ανοικτές απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν<sup>9</sup> για την ανάλυση και στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Μετά την κωδικοποίηση έγινε η εισαγωγή των στοιχείων σε ηλεκτρονικό υπολογιστή και ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία με το πρόγραμμα S.P.S.S.

---

πληθυσμός των Τσιγγάνων που είναι μόνιμοι σε σπίτια, ημιεγκαταστημένοι, διερχόμενοι ή μόνιμοι σε καταυλισμούς.

<sup>9</sup> Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993β), σ. 125 - 126



### 1.3. Στατιστικά κριτήρια

Στο δεύτερο μέρος της μελέτης (ερευνητικό) χρησιμοποιήθηκε τόσο περιγραφική όσο και επαγωγική Στατιστική<sup>10</sup>.

Ως προς το μέρος της έρευνας που εφαρμόζεται περιγραφική στατιστική λάβαμε υπόψη τον Μέσο Όρο, την Τυπική Απόκλιση και το Τυπικό Σφάλμα των δεδομένων<sup>11</sup>.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι συνδυαστικές συχνότητες των απαντήσεων των υποκειμένων του δείγματος διασταυρωμένες τις μεταβλητές που θέσαμε ως ανεξάρτητες. Αυτές είναι οι εξής:

1. Το φύλο των υποκειμένων (Ανδρας – Γυναίκα).
2. Το Πανεπιστήμιο ή άλλη σχολή αποφοίτησης.



Τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας παρουσιάζονται σε πινακοποιημένη μορφή, ομαδοποιημένα κατά ερευνητική υπόθεση κι όχι ακολουθώντας τη σειρά παράθεσης των ερωτήσεων στο ερωτηματολόγιο.

Οι πίνακες με την κατανομή των δεδομένων κατά φύλο εμπεριέχονται στο κείμενο που ακολουθεί, ενώ οι κατανομές της άλλης ανεξάρτητης μεταβλητής και οι άλλες αναλύσεις περιλαμβάνονται στα αντίστοιχα παραρτήματα.

Η φύση του αντικείμενου της έρευνας αποτέλεσε τη βάση για τον καθορισμό του είδους της. Ως εκ τούτου η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται:

- A. Περιγραφική με ποσοτικές και κατηγορικές μεταβλητές.
- B. Δειγματοληπτική ως προς τον αριθμό των εξεταζόμενων ατόμων, και
- Γ. Συναφειακή, διότι προσπαθεί να ανακαλύψει και να ερμηνεύσει τις συσχετίσεις μεταξύ των «ανεξάρτητων και εξαρτημένων» μεταβλητών, όπως αυτές τίθενται στην υπόθεση και στα διερευνητικά ερωτήματα.

Τόσο για την περιγραφή των μεταβλητών αυτών, όσο και για τη διερεύνηση και επαλήθευση των πιθανών σχέσεων μεταξύ τους, χρησιμοποιήσαμε ποσοτικές και ποιοτικές μετρήσεις, όπως και σειρά στατιστικών αναλύσεων.

<sup>10</sup> Παρασκευόπουλος, 1990, σ. 57, σ. 73 και Παρασκευόπουλος, 1993γ, σ. 69, σ. 45, 253

<sup>11</sup> Παπαπέτρου Σ. (2002), Περιγραφική και επαγωγική στατιστική στις επιστήμες του ανθρώπου, Αθήνα, Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

Σε κάθε περίπτωση υπολογίστηκαν οι δείκτες κεντρικής τάσης και η διασπορά των κατανομών, για κάθε μεταβλητή, οι δείκτες συνάφειας, και η αξιοπιστία των μετρήσεων.

Συγκεκριμένα οι στατιστικές αναλύσεις και μέθοδοι που χρησιμοποιήσαμε προκειμένου να ελέγξουμε τις υποθέσεις ήταν ανάλογες με το είδος των δεδομένων της έρευνας. Έτσι χρησιμοποιήθηκαν:

- Συγκρίσεις διαφορικών ομάδων με μία ανεξάρτητη και μία ή περισσότερες εξαρτημένες (Μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης - one way anova - analysis of variance.)
- Συνδυαστικές συχνότητες με το στατιστικό κριτήριο  $\chi^2$  μεταξύ μίας εξαρτημένης και πολλών ανεξάρτητων μεταβλητών (chi square test).

Για όλες τις παραπάνω αναλύσεις το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε μεταξύ 1% ( $P < 0,01$ ) και 5% ( $P < 0,05$ ). Οριακή στατιστική σημαντικότητα αντιπροσωπεύει η πιθανότητα 6% έως 7% ( $P < 0,06 - P < 0,07$ ), επομένως πιθανότητα μεγαλύτερη του 7% ( $P < 0,07$ ) σημαίνει ότι οι στατιστικές διαφορές είναι ασήμαντες.

### 1.9. Περιγραφή του δείγματος

Υποκείμενα της έρευνας ήταν, εκπαιδευτικοί της Α΄θμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι το χρονικό διάστημα συλλογής των δεδομένων απασχολούνταν σε σχολεία στα οποία φοιτούσαν Τσιγγανόπαιδες.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 504 συνολικά εκπαιδευτικοί της Α΄θμιας Εκπαίδευσης από τους οποίους οι 213 ή ποσοστό 42.3% ήταν άνδρες και οι 291 ή ποσοστό 57.7 γυναίκες.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ

##### 1. Φύλο:

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άνδρας	213	42,3	42,3	42,3
Γυναίκα	291	57,7	57,7	100,0
Σύνολο	504	100,0	100,0	

Η ηλικία των υποκειμένων, στο μεγαλύτερο της ποσοστό, κυμάνθηκε μεταξύ 35 – 45 ετών, με ποσοστό 47.8%, σε μικρότερο ποσοστό 34.9% έως 35 ετών ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 16,9% δήλωσαν ηλικία άνω των 46 ετών.

## ΠΙΝΑΚΑΣ

### 2. Ηλικία:

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Έως 35 ετών	176	34,9	35,1	35,1
36-45 ετών	241	47,8	48,0	83,1
Άνω των 46 ετών	85	16,9	16,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>502</b>	<b>99,6</b>	<b>100,0</b>	
Δεν απάντησαν	2	,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>504</b>	<b>100,0</b>		

Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, (N=287), ποσοστό 61,2% ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας διετούς φοίτησης κι έχουν παρακολουθήσει προγράμματα εξομοίωσης και μετεκπαίδευσης. 182, ποσοστό 38,8% δήλωσαν απόφοιτοι Ανωτάτου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος. 35 άτομα δεν δήλωσαν σχολή αποφοίτησης και τέθηκαν εκτός διαδικασίας.<sup>12</sup>

## ΠΙΝΑΚΑΣ

### 3. Πανεπιστήμιο ή άλλη σχολή αποφοίτησης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΠΤΔΕ – Ακαδημία	287	56,9	61,2	61,2
ΑΕΙ	182	36,1	38,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>469</b>	<b>93,1</b>	<b>100,0</b>	
Δεν απάντησαν	35	6,9		
<b>Σύνολο</b>	<b>504</b>	<b>100,0</b>		

<sup>12</sup> Μέχρι την ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων τεταρτοετούς φοίτησης ( ν. 1268/82 ) στο εκπαιδευτικό δυναμικό της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας υπάρχουν δάσκαλοι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών, διετούς φοίτησης. Μετά την ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων, για ένα διάστημα υπάρχουν στον εκπαιδευτική κοινότητα απόφοιτοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών διετούς φοίτησης και Παιδαγωγικών Τμημάτων τεταρτοετούς φοίτησης. Επίσης, υπάρχουν δάσκαλοι διετούς φοίτησης, που έχουν εξομοιωθεί στα Παιδαγωγικά Τμήματα και άλλοι που δεν έχουν εξομοιωθεί.

ΠΙΝΑΚΑΣ

4. Τμήμα αποφοίτησης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΠΤΔΕ	171	33,9	47,8	47,8
Παιδαγωγική Ακαδημία	158	31,3	44,1	91,9
Άλλη σχολή	29	5,8	8,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>358</b>	<b>71,0</b>	<b>100,0</b>	
Δεν απάντησαν	146	29,0		
<b>Σύνολο</b>	<b>504</b>	<b>100,0</b>		

Από τα υποκείμενα της έρευνας, το μεγαλύτερο ποσοστό, 98%, 494 άτομα, δήλωσαν δάσκαλοι και δασκάλες, 4 Νηπιαγωγοί, 4 απόφοιτοι άλλου τμήματος Α.Ε.Ι. και 2 άλλης ειδικότητας ( Σχολικοί Σύμβουλοι )

ΠΙΝΑΚΑΣ

5. Ειδικότητα:

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Δάσκαλος – δασκάλα	494	98,0	98,0	98,0
Άλλο τμήμα ΑΕΙ	4	,8	,8	98,8
Νηπιαγωγός	4	,8	,8	99,6
Άλλο	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>504</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Επίσης, κατά τη χρονική περίοδο που διεξήχθη η έρευνα, 441 άτομα, ποσοστό 90,2%, έφεραν την ιδιότητα του δασκάλου / -ας, 32 άτομα ποσοστό 6,5%, την ιδιότητα του διευθυντή / -ντριας και 14 άτομα, ποσοστό 2,9%, την ιδιότητα του υποδιευθυντή / -ντριας. Δύο άτομα είχαν την ιδιότητα του καθηγητή και 15 τέθηκαν εκτός διαδικασίας.

ΠΙΝΑΚΑΣ

6. Σημερινή ιδιότητα :

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διευθυντής	32	6,3	6,5	6,5
Υποδιευθυντής	14	2,8	2,9	9,4
Δάσκαλος/α	441	87,5	90,2	99,6
Καθηγητής/τρια	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>489</b>	<b>97,0</b>	<b>100,0</b>	
Δεν απάντησαν	15	3,0		
<b>Σύνολο</b>	<b>504</b>	<b>100,0</b>		

Ο χρόνος συνολικής υπηρεσίας των περισσότερων υποκειμένων της έρευνας, ποσοστό 80,2% κυμαίνεται από 5 –20 χρόνια. Ένα ποσοστό 8,2%, δηλώνει 25 χρόνια υπηρεσίας, 7,2%, 30 χρόνια και το ελάχιστο ποσοστό 4,4%, 35 χρόνια.

**ΠΙΝΑΚΑΣ**

**8. Χρόνια συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
5	104	20,6	21,9	21,9
10	93	18,5	19,6	41,6
15	96	19,0	20,3	61,8
20	87	17,3	18,4	80,2
25	39	7,7	8,2	88,4
30	34	6,7	7,2	95,6
35	21	4,2	4,4	100,0
Σύνολο	474	94,0	100,0	
Δεν απάντησαν	30	6,0		
Σύνολο	504	100,0		

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Η Επεξεργασία των ερωτηματολογίων και η ανάλυση των διερευνητικών ερωτημάτων

#### 2.1. Πρώτο διερευνητικό ερώτημα: (Η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων)

Στο πρώτο ερώτημα διερευνάται το κατά πόσο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες φοιτούν σε αμιγή ή σε κανονικά σχολεία, παρακολουθούν τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα και ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση.

Διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των δασκάλων, 149 άνδρες, σε σύνολο 196 ανδρών και 244 γυναίκες, σε σύνολο 291, ποσοστά 76% και 83,8% αντίστοιχα, έχουν στην τάξη τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, ενώ ίδιο πλήθος ανδρών και γυναικών, ποσοστά 24% και 16,2% αντίστοιχα, δηλώνουν αρνητικά. Επίσης, ενώ οι γυναίκες σε ποσοστό 83,8% απασχολούνται σε τάξεις με (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, έναντι των ανδρών, που απασχολούνται σε ποσοστό 76%, παρουσιάζουν την ίδια αναλογία, 24% στη δήλωσή τους ότι δεν έχουν στην τάξη τους Τσιγγανόπαιδες.

#### Πίνακας

##### 1. Έχετε στην τάξη σας παιδιά τσιγγανοπαιδες

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	149	37,9	76	244	62,1	83,8	393	100	80,7
Όχι	47	50	24	47	50	16,2	94	100	19,3
<b>Σύνολο</b>	<b>196</b>	<b>40,2</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>59,8</b>	<b>100</b>	<b>487</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 17

$\chi^2 = 4,6 - DF = 1 - P < 0,05$

Φάνηκε επίσης, ότι η πλειοψηφία των Τσιγγανοπαίδων φοιτά σε μικτά σχολεία και σε μικτές τάξεις, ενώ ένας μικρός αριθμός ανδρών, ποσοστό 5,7% και ποσοστό 2,5%, γυναικών δηλώνουν από 30 – 35 παιδιά, γεγονός που μας παραπέμπει σε αμιγή σχολεία Τσιγγανοπαίδων ή σε αμιγείς τάξεις.

**Πίνακας**

2α. Αν ΝΑΙ, πόσα;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	81	33,2	57,4	163	66,8	67,4	244	100	63,7
10	21	43,8	14,9	27	56,3	11,2	48	100	12,5
15	13	37,1	9,2	22	62,9	9,1	35	100	9,1
20	15	50	10,6	15	50	6,2	30	100	7,8
25	3	25	2,1	9	75	3,7	12	100	3,1
30	-	-	-	2	100	0,8	2	100	0,5
35	8	66,7	5,7	4	33,3	1,7	12	100	3,1
<b>Σύνολο</b>	<b>141</b>	<b>36,8</b>	<b>100</b>	<b>242</b>	<b>63,2</b>	<b>100</b>	<b>383</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 121

$\chi^2 = 11,0 - DF = 6 - P < 0,05$

Η ίδια εικόνα παρατηρείται και στην ανεξάρτητη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών» των υποκειμένων, όπου η πλειοψηφία των αποφοίτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N=166, ποσοστό 76,9% σε σύνολο 216 υποκειμένων και η πλειοψηφία απόφοιτων Α.Ε.Ι. N=64, ποσοστό 45,7%, σε σύνολο 140 υποκειμένων, δηλώνουν ότι έχουν μέχρι 5 παιδιά στην τάξη τους. Ελάχιστο ποσοστό αποφοίτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N=4, ποσοστό 1,9% και Α.Ε.Ι., N=19 έχουν από 25-30 παιδιά.

Σε ειδικότερη ανάλυση φάνηκε ότι η πλειονότητα των ανδρών N = 89, σε σύνολο 133 υποκειμένων, ποσοστό 66,9%, καθώς και η πλειονότητα των γυναικών, N = 172, σε σύνολο 230, ποσοστό 74,8% δηλώνουν ότι έχουν 5 αγόρια Τσιγγάνους μαθητές στο δυναμικό της τάξης τους. Δύο άνδρες, ποσοστό 1,5%, δηλώνουν 35 αγόρια στην τάξη τους, ενώ καμία από τις γυναίκες δεν δηλώνει την παρουσία Τσιγγάνων αγοριών.

**Πίνακας**

2β. Πόσα από αυτά είναι αγόρια;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	89	34,1	66,9	172	65,9	74,8	261	100	71,9
10	26	41,3	19,5	37	58,7	16,1	63	100	17,4
15	5	31,3	3,8	11	68,8	4,8	16	100	4,4
20	5	45,5	3,8	6	54,5	2,6	11	100	3
25	-	-	-	2	100	0,9	2	100	0,6
30	6	75	4,5	2	25	0,9	8	100	2,2
35	2	100	1,5	-	-	-	2	100	0,6
<b>Σύνολο</b>	<b>133</b>	<b>36,6</b>	<b>100</b>	<b>230</b>	<b>63,4</b>	<b>100</b>	<b>363</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 141

$\chi^2 = 11,5 - DF = 6 - P < 0,05$

Η πλειονότητα των αποφοίτων των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, ποσοστό 82,3% και των Α.Ε.Ι., ποσοστό 59,4%, δηλώνουν την παρουσία 5 Τσιγγάνων μαθητών στο δυναμικό της τάξης τους. Εικοσιπέντε απόφοιτοι Π.Τ. και Παιδαγωγικών Ακαδημιών, ποσοστό 12,6% και τριάντα απόφοιτοι κι άλλου τμήματος Α.Ε.Ι., ποσοστό 21,7%, δηλώνουν 10 αγόρια Τσιγγάνους μαθητές. Μικρότερος αριθμός υποκειμένων, N = 6 απόφοιτοι Π.Τ. – Παιδαγ. Ακαδημιών, ποσοστό 3% και 9 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 6,6%, δηλώνουν την παρουσία 15 αγοριών Τσιγγάνων στην τάξη τους. Την παρουσία 20 Τσιγγάνων μαθητών δηλώνει το 6,5% των αποφοίτων Α.Ε.Ι, N = 9 και κανείς από τους απόφοιτους Παιδαγ. Ακαδημίας. Αντίθετα, 2 απόφοιτοι Παιδαγ. Ακαδημίας, ποσοστό 1%, δηλώνει 20 αγόρια Τσιγγάνους στην τάξη τους και κανείς από τους αποφοίτους Α.Ε.Ι. Οκτώ απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 5,8%, έχουν 30 αγόρια στην τάξη τους και κανείς από τους απόφοιτους Π.Τ. και Ακαδημίας, ενώ 2 υποκείμενα των Παιδαγ. Ακαδημιών, ποσοστό 1% δηλώνουν την παρουσία 30 αγοριών Τσιγγάνων μαθητών στην τάξη τους και κανείς από τους απόφοιτους των Α.Ε.Ι.

Όσον αφορά την παρουσία κοριτσιών Τσιγγανοπαίδων στην τάξη η πλειονότητα των ανδρών, N = 98, σε σύνολο 128, ποσοστό 76,6%, δηλώνουν την παρουσία 5 κοριτσιών. Τον ίδιο αριθμό δηλώνει και η πλειονότητα των γυναικών N = 196, σε σύνολο 232 γυναικών, ποσοστό 84,5%. Δύο άνδρες δηλώνουν ότι έχουν στην τάξη τους 25 κορίτσια, ποσοστό 1,6%, ενώ και πάλι καμία γυναίκα δεν έχει στην τάξη της μεγάλο αριθμό κοριτσιών Τσιγγανοπαίδων.

#### Πίνακας

2γ. Πόσα από αυτά είναι κορίτσια

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	98	33,3	76,6	196	66,7	84,5	294	100	81,7
10	20	43,5	15,6	26	56,5	11,2	46	100	12,8
15	6	40	4,7	9	60	3,9	15	100	4,2
20	2	66,7	1,6	1	33,3	0,4	3	100	0,8
25	2	100	1,6	-	-	-	2	100	0,6
<b>Σύνολο</b>	<b>128</b>	<b>35,6</b>	<b>100</b>	<b>232</b>	<b>64,4</b>	<b>100</b>	<b>360</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 144

$\chi^2 = 6,9 - DF = 4 - P < 0,05$

Αναφορικά με τη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών» η πλειοψηφία των αποφοίτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 177, ποσοστό 89,4%, σε σύνολο 198, και Α.Ε.Ι, N = 100, ποσοστό 73%, σε σύνολο 137 υποκειμένων, δηλώνουν την παρουσία 5 κοριτσιών Τσιγγάνων μαθητριών στην τάξη τους. Στη συνέχεια μικρότερος αριθμός



αποφοίτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 12, ποσοστό 6,1% και 26 άτομα, απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 19%, δηλώνουν ότι έχουν 10 κορίτσια στην τάξη τους, Δεκαπέντε Τσιγγάνες μαθήτριες έχει το 4% των αποφοίτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 8 και το 5,1% των Α.Ε.Ι., N = 7. Ένας απόφοιτος Π.Τ. – Ακαδημίας έχει 20 Τσιγγάνες μαθήτριες και δύο απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 1,5%. Το ίδιο ποσοστό απόφοιτων Α.Ε.Ι., δηλώνει ότι έχει 25 Τσιγγάνες μαθήτριες και κανείς από τους απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας.

Στο αντίστοιχο ερώτημα: «Ποιος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών του σχολείου σας»;, φάνηκε ότι η πλειοψηφία των ανδρών, N = 71, σε σύνολο 209 υποκειμένων, ποσοστό 34% και η πλειοψηφία των γυναικών, N = 81, σε σύνολο 281 γυναικών, ποσοστό 28,8%, δηλώνουν ότι έχουν περισσότερους από 300 μαθητές στο σχολείο τους, ενώ το μικρότερο ποσοστό, 5,3% των ανδρών, N = 11 και 5,3% των γυναικών, N = 15, δηλώνουν λιγότερους από 50 μαθητές.

#### Πίνακας

3α. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών του σχολείου σας

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
- 50	11	42,3	5,3	15	57,7	5,3	26	100	5,3
100	28	53,8	13,4	24	46,2	8,5	52	100	10,6
150	43	50	20,6	43	50	15,3	86	100	17,6
200	28	37,8	13,4	46	62,2	16,4	74	100	15,1
250	28	28	13,4	72	72	25,6	100	100	20,4
300 +	71	46,7	34	81	53,3	28,8	152	100	31
<b>Σύνολο</b>	209	42,7	100	281	57,3	100	490		100

Δεν απάντησαν 14

$\chi^2 = 15,0 - DF = 5 - P < 0,05$

Σε σύνολο 283 υποκειμένων απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και 172, απόφοιτων Α.Ε.Ι., 79 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 27,9% και 60 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., δηλώνουν ότι ο συνολικός αριθμός του σχολείου τους είναι μεγαλύτερος από 300 μαθητές. Δεκαενέα απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 6,7% και 6 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., δηλώνουν ότι οι μαθητές του σχολείου τους είναι λιγότεροι από πενήντα.

Σε σύγκριση με το ερώτημα: «Ποιος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών – Τσιγγάνων του σχολείου σας»; η πλειονότητα των ανδρών, ποσοστό 73,1%, σε σύνολο 197 υποκειμένων καθώς και η πλειονότητα των γυναικών, σε σύνολο 261, ποσοστό 82,4%, δηλώνουν ότι ο αριθμός των Τσιγγάνων μαθητών του σχολείου τους δεν υπερβαίνει τους 50. Περισσότερους από 250 μαθητές –Τσιγγάνους στο σχολείο τους δηλώνουν το 5,6% των ανδρών, και το 2,3% των γυναικών.

**Πίνακας**

3γ. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών – Τσιγγάνων του σχολείου σας

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
50 -	144	40,1	73,1	215	59,9	82,4	359	100	78,4
100	23	53,5	11,7	20	46,5	7,7	43	100	9,4
150	11	47,8	5,6	12	52,2	4,6	23	100	5
200	8	50	4,1	8	50	3,1	16	100	3,5
250+	11	64,7	5,6	6	35,3	2,3	17	100	3,7
<b>Σύνολο</b>	<b>197</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>57</b>	<b>100</b>	<b>458</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 46

$\chi^2 = 6,9 - DF = 4 - P < 0,05$

Επίσης, η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, σε ποσοστό 85,4%, και των απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 68,1%, δηλώνει ότι ο συνολικός αριθμός των Τσιγγάνων μαθητών του σχολείου τους είναι λιγότεροι από πενήντα. Τέσσερις απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 1,5% και έξι απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό δηλώνουν ότι ο αριθμός των Τσιγγάνων μαθητών του σχολείου τους υπερβαίνει τους 250.

Ένα άλλο σημαντικό ερώτημα που θέσαμε στα υποκείμενα ήταν το αν «Οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής (σας) φοιτούν σε χωριστά σχολεία»; Και στο ερώτημα αυτό φάνηκε ότι η πλειοψηφία των ανδρών και των γυναικών, ποσοστά 87,3% και 93,8% αντίστοιχα, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής τους δεν φοιτούν σε χωριστά σχολεία, έναντι των 27 ανδρών, ποσοστό 12,7% και των 18 γυναικών, ποσοστό 6,2%, οι οποίοι δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής τους φοιτούν σε χωριστά σχολεία.

**Πίνακας**

4. Οι τσιγγανόπαιδες της περιοχής σας φοιτούν σε χωριστά σχολεία

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	27	60	12,7	18	40	6,2	45	100	9
Όχι	186	40,7	87,3	271	59,3	93,8	457	100	91
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,4</b>	<b>100</b>	<b>289</b>	<b>57,6</b>	<b>100</b>	<b>502</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 2

$\chi^2 = 6,2 - DF = 1 - P < 0,05$

Επίσης, σε σύνολο 287 υποκειμένων, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, η πλειοψηφία τους N = 269, ποσοστό 93,7%, δηλώνει ότι οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής τους δεν φοιτούν σε χωριστά σχολεία, σε αντίθεση με 18 εκπαιδευτικούς,

ποσοστό 6,3%, οι οποίοι δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής τους φοιτούν σε χωριστά σχολεία. Παρομοίως, σε σύνολο 180 υποκειμένων απόφοιτων Α.Ε.Ι., η πλειοψηφία τους, ποσοστό 86,1%, δηλώνει ότι οι Τσιγγανόπαιδες της περιοχής τους δε φοιτούν σε χωριστά σχολεία, ενώ εικοσιπέντε εκπαιδευτικοί, ποσοστό 13,9%, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες φοιτούν σε χωριστά σχολεία.

Ένα άλλο ερώτημα που θέσαμε στα υποκείμενα ήταν το αν «*Στα μικτά σχολεία υπάρχουν και χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες*»;

Συνολικά 125 άνδρες σε σύνολο 193 υποκειμένων, ποσοστό 64,8%, και 157 γυναίκες, σε σύνολο 277, ποσοστό 56,7%, δηλώνουν ότι στα μικτά σχολεία δεν υπάρχουν χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες, ενώ 68 άνδρες και 120 γυναίκες, ποσοστά 35,2% και 43,3% αντίστοιχα, δηλώνουν ότι στα μικτά σχολεία λειτουργούν και χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες.

#### Πίνακας

##### 5. Στα μικτά σχολεία υπάρχουν και χωριστές τάξεις για τους τσιγγανόπαιδες;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	68	36,2	35,2	120	63,8	43,3	188	100	40
Όχι	125	44,3	64,8	157	55,7	56,7	282	100	60
<b>Σύνολο</b>	<b>193</b>	<b>41,1</b>	<b>100</b>	<b>277</b>	<b>58,9</b>	<b>100</b>	<b>470</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 34

$\chi^2 = 3,1$  - DF = 1 - P < 0,05

Σε σύνολο 269 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 162 άτομα, ποσοστό 60,2% δηλώνουν ότι στα μικτά σχολεία δεν υπάρχουν χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες, ενώ 107, ποσοστό 39,8% δηλώνουν ότι υπάρχουν χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες. Επίσης, σε σύνολο 167 απόφοιτων Α.Ε.Ι., 99 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 59,3%, δηλώνουν ότι δεν υπάρχουν στα μικτά σχολεία χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες, σε αντίθεση με την καταφατική απάντηση 68 απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 40,7%.

Η πλειοψηφία των ανδρών, ποσοστό 47,5% και των γυναικών, ποσοστό 42%, εκτιμούν ότι μόνο το 10% των Τσιγγανοπαίδων μαθητών ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση, στο ερώτημα «*Σε τι ποσοστό οι Τσιγγανόπαιδες ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση*»;

Το 21,9% των ανδρών, και το 21,4% των γυναικών, δηλώνουν το 20%. Διαφοροποίηση στην εκτίμηση παρατηρείται στο ελάχιστο ποσοστό των ανδρών, 4,9%, που δηλώνει ότι οι Τσιγγανόπαιδες ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση σε

ποσοστό μεγαλύτερο του 60%, ενώ το ελάχιστο ποσοστό των γυναικών, 5%, N = 12, εκτιμά ότι τη βασική εκπαίδευση ολοκληρώνει το 40% των Τσιγγανοπαίδων.

#### Πίνακας

6. Σε τι ποσοστό οι τσιγγανοπαίδες ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
10%	87	46,5	47,5	100	53,5	42	187	100	44,4
20%	40	44	21,9	51	56	21,4	91	100	21,6
30%	19	35,8	10,4	34	64,2	14,3	53	100	12,6
40%	10	45,5	5,5	12	54,5	5	22	100	5,2
50%	18	42,9	9,8	24	57,1	10,1	42	100	10
Μεγαλύτερο του 60%	9	34,6	4,9	17	65,4	7,1	26	100	6,2
<b>Σύνολο</b>	<b>183</b>	<b>43,5</b>	<b>100</b>	<b>238</b>	<b>56,5</b>	<b>100</b>	<b>421</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 83

$\chi^2 = 2,8 - DF = 5 - P > 0,05$

Όσον αφορά τη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών», σε σύνολο 246 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 110 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 44,7%, συμφωνούν με την πλειοψηφία των ανδρών εκπαιδευτικών ότι μόνο το 10% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων ολοκληρώνει τη βασική εκπαίδευση. Επίσης, και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 67, σε σύνολο 153 ατόμων, ποσοστό 43,8%, εκτιμά ότι το 10% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων αποφοιτούν από το Δημοτικό σχολείο. Ένα ποσοστό 23,6% των απόφοιτων των Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 58, εκτιμά ότι το 20% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων καταφέρνει να ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση. Το ίδιο ποσοστό Τσιγγανοπαίδων παρουσιάζει και το 20,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 31. Είκοσι εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 8,1% και 30 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 19,6%, δέχονται ότι το 30% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων ολοκληρώνει τη φοίτησή τους στη βασική εκπαίδευση. Δώδεκα απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 4,9% και 10 Α.Ε.Ι., ποσοστό 6,5%, εκτιμά ότι το 40% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων ολοκληρώνει τη βασική εκπαίδευση. Μεγαλύτερο ποσοστό απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 11,8%, N = 29, εκτιμά ότι το 50% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων τελειώνει το δημοτικό σχολείο. Αντίθετα, την ίδια άποψη την παρουσιάζει το μικρότερο ποσοστό των απόφοιτων Α.Ε.Ι, 4,6%, N = 7. Τέλος, 17 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 6,9%, εκτιμά ότι σε ποσοστό μεγαλύτερο του 60% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων ολοκληρώνει τη βασική εκπαίδευση. Την ίδια εκτίμηση παρουσιάζει και το 5,2% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 8.

«Η διαρροή των μαθητών και η σχολική αποτυχία συνιστούν κοινωνικούς δείκτες της δυσλειτουργίας του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος.

Ταυτόχρονα, υποδηλώνουν ότι ένα κομμάτι της νεολαίας εγκλωβίζεται αναγκαστικά στο περιθώριο της μαθησιακής διαδικασίας». <sup>13</sup>

Σε ανάλογο προς το προηγούμενο ερώτημα: «Οι Τσιγγανόπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου»; και πάλι η πλειοψηφία τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών, ποσοστό 58,3% και 61%, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες δεν παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου.

#### Πίνακας

8. Οι τσιγγανόπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	85	43,1	41,7	112	56,9	39	197	100	40,1
Όχι	119	40,5	58,3	175	59,5	61	294	100	59,9
<b>Σύνολο</b>	204	41,5	100	287	58,5	100	491		100

Δεν απάντησαν 13

$\chi^2 = 3 - DF = 1 - P > 0,05$

Επίσης, σε σύνολο 279 εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 61,3% και 178 απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 58,4% δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες δεν παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου. Αντίθετα, το 38,7% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, και το 41,6%, των απόφοιτων Α.Ε.Ι., δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.

Από τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι οι Τσιγγανόπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο σχολικό πρόγραμμα το 27,2% των ανδρών, εκτιμά ότι ποσοστό μεγαλύτερο του 60% των Τσιγγανοπαίδων παρακολουθεί τακτικά, σε αντίθεση με την πλειοψηφία των γυναικών, σε σύνολο 217, ποσοστό 24,9%, που δηλώνει ότι μόνο το 10% των Τσιγγανοπαίδων έχει τακτική φοίτηση. Επιπλέον, 45 γυναίκες, ποσοστό 20,7%, εκτιμά ότι το 40% από τους Τσιγγανόπαιδες έχει τακτική φοίτηση, ενώ το 18,9 των γυναικών, δηλώνει ποσοστό τακτικής φοίτησης μεγαλύτερο του 60%.

<sup>13</sup> Β. Αρπινοπούλου, Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη, εκδόσεις: Μεταίχμιο και Β. Αρπινοπούλου, 2001, σ. 91.

**Πίνακας**

**9.Εάν Ναι, ποίο ποσοστό παρακολουθεί τακτικά;**

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
10%	27	33,3	17,9	54	66,7	24,9	81	100	22
20%	22	45,8	14,6	26	54,2	12	48	100	13
30%	23	39	15,2	36	61	16,6	59	100	16
40%	11	42,3	7,3	15	57,7	6,9	26	100	7,1
50%	27	37,5	17,9	45	62,5	20,7	72	100	19,6
Μεγαλύτερο του 60%	41	50	27,2	41	50	18,9	82	100	22,3
<b>Σύνολο</b>	<b>151</b>	<b>41</b>	<b>100</b>	<b>217</b>	<b>59</b>	<b>100</b>	<b>368</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 136

$\chi^2 = 5,6 - DF = 5 - P < 0,05$

Αναφορικά με τη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών», σε σύνολο 210 εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, το μεγαλύτερο ποσοστό 23,8%, εκτιμά ότι μόνο το 10% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων παρακολουθεί τακτικά το ημερήσιο και ωρολόγιο πρόγραμμα. Αντίθετα, σε σύνολο 138 εκπαιδευτικών, απόφοιτων Α.Ε.Ι. το μεγαλύτερο ποσοστό 24,6%, εκτιμά ότι οι Τσιγγανοπαίδες παρακολουθούν τακτικά σε ποσοστό μεγαλύτερο του 60%. Ποσοστό φοίτησης 10% δηλώνει το 19,6% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., Ποσοστό τακτικής φοίτησης (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων 20% δηλώνει το 11,9% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, και το 15,9%, των απόφοιτων Α.Ε.Ι. 30% ποσοστό φοίτησης Τσιγγανοπαίδων δηλώνει το 14,3%, των εκπαιδευτικών απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και το 16,7%, των απόφοιτων Α.Ε.Ι. Δεκαέξι εκπαιδευτικοί, ποσοστό 7,6% απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και μόνο 8, ποσοστό 5,8%, απόφοιτοι Α.Ε.Ι. δηλώνουν ότι το 40% των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων παρακολουθεί τακτικά το ημερήσιο και σχολικό πρόγραμμα του σχολείου. 21,4% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, και 17,4%, απόφοιτοι Α.Ε.Ι. δηλώνει ότι οι Τσιγγανοπαίδες παρακολουθούν το πρόγραμμα του σχολείου σε ποσοστό 50%. Μεγάλο ποσοστό απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 21%, και η πλειοψηφία των απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 24,6% δηλώνει ότι το ποσοστό φοίτησης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων είναι μεγαλύτερο του 60%.

### 2.1.1. Συμπέρασμα πρώτου ερωτήματος

Σύμφωνα με την ανάλυση των υποερωτημάτων του εργαλείου που αφορούν στο πρώτο διερευνητικό ερώτημα της έρευνας διαπιστώνουμε τα εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν ότι στην τάξη τους έχουν παιδιά τσιγγανόπαιδες σε ποσοστό της τάξης του 80,7%
- Η πλειοψηφία των Τσιγγανοπαίδων φοιτά σε μικτά σχολεία και σε μικτές τάξεις, ενώ ένας μικρός αριθμός ανδρών, ποσοστό 5,7% και ποσοστό 2,5%, γυναικών δηλώνουν από 30 – 35 παιδιά, γεγονός που μας παραπέμπει σε αμιγή σχολεία Τσιγγανοπαίδων ή σε αμιγείς τάξεις.
- Ο μέσος όρος αγοριών Τσιγγανοπαίδων που φοιτά σε μικτά σχολεία και σε μικτές τάξεις, κυμαίνεται μεταξύ 5 – 10 ατόμων.
- Ο μέσος όρος κοριτσιών Τσιγγανοπαίδων που φοιτά σε μικτά σχολεία και σε μικτές τάξεις, κυμαίνεται μεταξύ 1 - 5 ατόμων.
- Οι Τσιγγανόπαιδες δεν φοιτούν σε χωριστά σχολεία, ενώ στα μικτά σχολεία δεν υπάρχουν χωριστές τάξεις για τους Τσιγγανόπαιδες.
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εκτιμούν ότι μόνο το 10% των Τσιγγανοπαίδων μαθητών ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση,
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες δεν παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου.

## 2.2. Δεύτερο διερευνητικό ερώτημα: (Οι στάσεις των γονέων)

Εξετάζεται η θέση των γονέων των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων μαθητών έναντι της ελλιπούς φοίτησης των παιδιών τους, της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γενικότερα.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας φάνηκε ότι οι γονείς των Τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ως εξής:

### α. Οικονομικοί λόγοι

Το 74,2% των ανδρών, δηλώνει ότι οι γονείς των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων προβάλλουν ως αιτία της ελλιπούς φοίτησης των παιδιών τους, οικονομικούς λόγους, όπως και η πλειοψηφία των γυναικών, ποσοστό 72,2%, συμφωνεί ότι οι Τσιγγάνοι γονείς προβάλλουν τα οικονομικά προβλήματα ως τροχοπέδη στην τακτική φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων.

Η δικαιολογία αυτή δεν έγινε δεκτή από το 25,8% των ανδρών, και το 27,8% των γυναικών.

### Πίνακας

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;

α. Οικονομικοί λόγοι

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	158	42,9	74,2	210	57,1	72,2	368	100	73
Όχι	55	40,4	25,8	81	59,6	27,8	136	100	27
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,3</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>57,7</b>	<b>100</b>	<b>504</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 0

$\chi^2 = 2 - DF = 1 - P > 0,05$

Επίσης, η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 287 υποκειμένων, ποσοστό 76%, και απόφοιτων Α.Ε.Ι., σε σύνολο 182 υποκειμένων, ποσοστό 65,4%, δηλώνει ότι οι οικονομικοί λόγοι είναι η αιτία που προβάλλουν ως δικαιολογία οι Τσιγγάνοι γονείς για να δικαιολογήσουν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά τους. Τη δικαιολογία αυτή δεν την αποδέχεται το 24%, των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και το 34,6%, των απόφοιτων Α.Ε.Ι.



### β. Λόγοι εργασίας

Η πλειοψηφία των ανδρών εκπαιδευτικών, 132 άτομα, ποσοστό 62%, σε σύνολο 213 υποκειμένων καθώς και η πλειοψηφία των γυναικών, 187 υποκείμενα, ποσοστό 64,3%, σε σύνολο 291 γυναικών, δεν αποδέχονται τους λόγους εργασίας ως τη συνηθέστερη δικαιολογία των (ημι)νομάδων Τσιγγάνων γονέων για την ελλιπή φοίτηση των παιδιών τους. Τη δικαιολογία αυτή την αναφέρει το 38% των ανδρών και το 35,7% των γυναικών.

#### Πίνακας

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
β. Λόγοι εργασίας

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	81	43,8	38	104	56,2	35,7	185	100	36,7
Όχι	132	41,4	62	187	58,6	64,3	319	100	63,3
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,3</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>57,7</b>	<b>100</b>	<b>504</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 0

$\chi^2 = ,2 - DF = 1 - P > 0,05$

Επίσης, η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 185 άτομα σε σύνολο 287 ατόμων, ποσοστό 64,5%, καθώς και η πλειοψηφία των απόφοιτων Α.Ε.Ι., 111 άτομα σε σύνολο 182 ατόμων, ποσοστό 61%, δε συμφωνεί ότι οι Τσιγγάνοι γονείς προβάλλουν ως δικαιολογία για την ελλιπή φοίτηση των παιδιών τους λόγους εργασίας. Η δικαιολογία αυτή στηρίζεται από το 35,5%, εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 102, και από το 39% των εκπαιδευτικών απόφοιτων Α.Ε.Ι.

### γ. Λόγοι μετακίνησης

Η πλειοψηφία των ανδρών εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι λόγοι μετακίνησης δεν είναι η συνηθέστερη δικαιολογία που προβάλλουν οι Τσιγγάνοι γονείς για να δικαιολογήσουν την ελλιπή φοίτηση των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, η δικαιολογία αυτή δε στηρίζεται από το 69,5% των ανδρών, σε σύνολο 213 υποκειμένων και από 68% των γυναικών, σε σύνολο 291 γυναικών. Η δικαιολογία αυτή παρουσιάστηκε από το 30,5% των ανδρών και από το 32% των γυναικών.

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
γ. Λόγοι μετακίνησης

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	65	41,1	30,5	93	58,9	32	158	100	31,3
Όχι	148	42,8	69,5	198	57,2	68	346	100	68,7
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,3</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>57,7</b>	<b>100</b>	<b>504</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 0

$$\chi^2 = 1,1 - DF = 1 - P > 0,05$$

Οι λόγοι μετακίνησης δεν στηρίχτηκε και από την πλειοψηφία των απόφοιτων εκπαιδευτικών Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Σε σύνολο 287 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 193, ποσοστό 67,2% και σε σύνολο 182 απόφοιτων Α.Ε.Ι., οι 132, ποσοστό 72,5% απάντησαν αρνητικά. Θετικά απάντησε το 32,8% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 94 και το 27,5% των απόφοιτων Α.Ε.Ι.

**δ. Προβλήματα στο σχολείο**

Ο λόγος αυτός συγκεντρώνει την πλειοψηφία των απαντήσεων τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών εκπαιδευτικών, αφού το 92% των ανδρών, N = 196 σε σύνολο 213 υποκειμένων, και το 88,7%, N = 258, σε σύνολο 291, υποστηρίζουν ότι με αυτή τη δικαιολογία οι Τσιγγάνοι γονείς δικαιολογούν την ελλιπή φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο.

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
δ. Προβλήματα στο σχολείο

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	196	43,2	92	258	56,8	88,7	454	100	90,1
Όχι	17	3,4	8	33	6,6	11,3	50	100	9,9
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,3</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>57,7</b>	<b>100</b>	<b>504</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 0

$$\chi^2 = 1,5 - DF = 1 - P < 0,05$$

Η δικαιολογία αυτή προβάλλεται και από την πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, και Α.Ε.Ι. Συγκεκριμένα, σε σύνολο 287 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 265 υποκείμενα, ποσοστό 92,3%, και σε σύνολο 182 απόφοιτων Α.Ε.Ι., 157 υποκείμενα, ποσοστό 86,3%, δηλώνουν ότι τα προβλήματα στο σχολείο είναι η συνηθέστερη δικαιολογία που προβάλλουν οι (ημι)νομάδες Τσιγγάνοι γονείς για να

δικαιολογήσουν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά τους. Η δικαιολογία αυτή δε προβλήθηκε από το 7,7%, N = 22 των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και από το 13,7%, N = 25, των απόφοιτων Α.Ε.Ι.

*ε. Όλοι οι παραπάνω λόγοι*

Σημαντικός αριθμός ανδρών, ποσοστό 89,2%, N = 190, σε σύνολο 213 και γυναικών, N = 247, σε σύνολο 291, ποσοστό 84,9%, δηλώνει ότι οι Τσιγγάνοι γονείς προβάλλουν όλους τους παραπάνω λόγους ως αιτία της ελλιπούς φοίτησης των παιδιών τους.

**Πίνακας**

**10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;**

*ε. Όλοι οι παραπάνω λόγοι*

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	190	43,5	89,2	247	56,5	84,9	437	100	86,7
Όχι	23	34,3	10,8	44	65,7	15,1	67	100	13,3
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,3</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>57,7</b>	<b>100</b>	<b>504</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 0

$\chi^2 = 1,9 - DF = 1 - P < 0,05$

Αναφορικά με τη μεταβλητή «*επίπεδο σπουδών*» η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. δέχεται ότι όλοι οι παραπάνω λόγοι χρησιμοποιούνται ως αιτιολογία από τους Τσιγγάνους γονείς για να δικαιολογήσουν την άτακτη φοίτηση των παιδιών τους. Τη συμβολή όλων των παραπάνω λόγων την προβάλλει το 88,9% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 255, σε σύνολο 287 υποκειμένων και το 81,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 148, σε σύνολο 182 υποκειμένων.

*στ. Άλλος λόγος*

Ποσοστό 57,1% των ανδρών δηλώνουν την αδιαφορία ως αιτία της ελλιπούς φοίτησης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, ενώ η πλειοψηφία των γυναικών, σε ποσοστό 36,8%, υποστηρίζει ότι οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, όπως ο γάμος σε μικρή ηλικία η πρώιμη εργασιακή απασχόληση ευθύνονται για την άτακτη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Την αδιαφορία την αναφέρει το 21,1% των γυναικών, και τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες το 23,8% των ανδρών.

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
στ. Άλλος λόγος

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Αδιαφορία	12	60	57,1	8	40	21,1	20	100	33,9
Πολιτισμικές ιδιαιτερότητες (γάμος σε μικρή ηλικία, πρώιμη εργασιακή απασχόληση).	5	26,3	23,8	14	73,7	36,8	19	100	32,2
Λόγοι υγείας	2	16,7	9,5	10	83,3	26,3	12	100	20,3
Σχολείο μακριά από τον καταυλισμό	2	50	9,5	2	50	5,3	4	100	6,8
Μαθησιακές δυσκολίες	-	-	-	2	100	5,3	2	100	3,4
Ρατσισμός	-	-	-	2	100	5,3	2	100	3,4
<b>Σύνολο</b>	<b>21</b>	<b>35,6</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>64,4</b>	<b>100</b>	<b>59</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 445

$\chi^2 = 10,3$  - DF = 5 - P < 0,05

Ποσοστό 46,9%, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας αναφέρουν ως αιτία της ελλιπούς παρακολούθησης του σχολικού προγράμματος από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες την αδιαφορία. Την ίδια δικαιολογία αναφέρει το 16,7%, των απόφοιτων Α.Ε.Ι., Αντίθετα, το 41,7% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., αναφέρει τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες ως αιτία της ελλιπούς φοίτησης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων, ενώ η αιτία αυτή παρουσιάζεται από το 23,8% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας.

### 2.2.1. Συμπέρασμα δεύτερου ερωτήματος

Σύμφωνα με την ανάλυση των υποερωτημάτων του εργαλείου που αφορούν στο δεύτερο διερευνητικό ερώτημα της έρευνας διαπιστώνουμε τα εξής:

- οι γονείς των Τσιγγανοπαίδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά για τους εξής λόγους: Οικονομικοί λόγοι, Λόγοι εργασίας, Λόγοι μετακίνησης, Προβλήματα στο σχολείο.
- Οι εκπαιδευτικοί δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ως αδιαφορία και αναφέρεται στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, όπως ο γάμος σε μικρή ηλικία και την πρώιμη εργασιακή απασχόληση.

### 2.3. Τρίτο διερευνητικό ερώτημα:

(Τα σχολικά προβλήματα των τσιγγανοπαίδων)

Με το τρίτο ερώτημα διερευνάται το εάν και κατά πόσο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα στο σχολικό χώρο, όπως προβλήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, απόρριψης κ.ά, καθώς και προβλήματα κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα στο ερώτημα του πίνακα 11, το μεγαλύτερο ποσοστό των ανδρών, 36,9%, προσδιορίζει ως πρόβλημα στο σχολικό χώρο την απόρριψη και την υποτίμηση των Τσιγγανοπαίδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους, ενώ η πλειονότητα των γυναικών, ποσοστό 37,7% δηλώνει ως πρόβλημα τη δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των Τσιγγανοπαίδων με τους δασκάλους τους.

#### Πίνακας

11. Εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο, ποια από τα παρακάτω προβλήματα, προσδιορίζετε;

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανοπαίδων με τους δάσκαλους	35	34,7	31,5	66	65,3	37,7	101	100	35,3
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανοπαίδων με τους συμμαθητές τους.	32	36,8	28,8	55	63,2	31,4	87	100	30,4
Απόρριψη και υποτίμηση των τσιγγανοπαίδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους.	41	44,1	36,9	52	55,9	29,7	93	100	32,5
Όλα τα παραπάνω	3	60	2,7	2	40	1,1	5	100	1,7
<b>Σύνολο</b>	<b>111</b>	<b>38,8</b>	<b>100</b>	<b>175</b>	<b>61,2</b>	<b>100</b>	<b>286</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 218

$\chi^2 = 2,9 - DF = 3 - P < 0,05$

Η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας προσδιορίζει ως πρόβλημα στο σχολείο όπου φοιτούν (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες τη δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των Τσιγγανοπαίδων με τους συμμαθητές τους.

Συγκεκριμένα, η διαπίστωση αυτή προέρχεται από 56 απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 152, ποσοστό 36,8%. Αντίθετα, η διαπίστωση αυτή εκτιμάται από 29 απόφοιτους Α.Ε.Ι. σε σύνολο 115 υποκειμένων, ποσοστό 25,2%. Η πλειονότητα των απόφοιτων Α.Ε.Ι. δέχεται ως προσδιορίζει ως πρόβλημα στο σχολικό χώρο τη δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των

Τσιγγανοπαίδων με τους δασκάλους. Η εκτίμηση αυτή δηλώνεται από το 30,9% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας.

Άλλο σημείο που ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί – υποκείμενα της έρευνας ήταν αναφορικά με την καταλληλότητα των βιβλίων του Δημοτικού σχολείου.

Το 63,6% των ανδρών, και το 61,4% των γυναικών, έκρινε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου δεν θεωρούνται κατάλληλα για την ομαλή ένταξη και προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Καταφατική απάντηση έδωσε το 33,3% των ανδρών, και το 27,7% των γυναικών, ενώ μερικώς κατάλληλα τα έκρινε το 3% των ανδρών, και το 11% των γυναικών.

#### Πίνακας

##### 12. Πιστεύετε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου πως είναι κατάλληλα;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	66	47,5	33,3	73	52,5	27,7	139	100	30,1
Όχι	126	43,8	63,6	162	56,3	61,4	288	100	62,3
Μερικώς κατάλληλα	6	17,1	3	29	82,9	11	35	100	7,6
<b>Σύνολο</b>	<b>198</b>	<b>42,9</b>	<b>100</b>	<b>264</b>	<b>57,1</b>	<b>100</b>	<b>462</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 42

$\chi^2 = 10,7 - DF = 2 - P < 0,05$

Το 60,1% των απόφοιτων των Π.Τ. – Ακαδημίας, κρίνει ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου δεν είναι κατάλληλα για την ένταξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Την ίδια κρίση εκφράζει και το 67,4% των απόφοιτων των Α.Ε.Ι., Κατάλληλα θεωρούνται τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου από το 33,1% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, και από το 23,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., Ένα ποσοστό 6,8% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και 9,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., κρίνει τα βιβλία ως μερικώς κατάλληλα.

Ειδικότερα ρωτήθηκαν τα υποκείμενα για την καταλληλότητα των βιβλίων του Δημοτικού σχολείου σε σχέση προς:

*α. την απόκτηση της δεξιότητας γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες;*

Από τα υποκείμενα της έρευνας που έκριναν κατάλληλα τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου στην ένταξη των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα, 65 άνδρες, σε σύνολο 85, ποσοστό 76,5% και 88 γυναίκες, σε σύνολο 124, ποσοστό 71%, θεωρούν ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την απόκτηση της δεξιότητας της γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες,

έναντι 20 ανδρών, ποσοστό 23,5% και 36 γυναικών, ποσοστό 29%, που δεν υποστηρίζουν την καταλληλότητα τους στην απόκτηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

**Πίνακας**

**13. Πιστεύετε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου πως είναι κατάλληλα;**  
 α. την απόκτηση της δεξιότητας της γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	65	42,5	76,5	88	57,5	71	153	100	73,2
Όχι	20	35,7	23,5	36	64,3	29	56	100	26,8
<b>Σύνολο</b>	<b>85</b>	<b>40,7</b>	<b>100</b>	<b>124</b>	<b>59,3</b>	<b>100</b>	<b>209</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 295

$\chi^2 = 0,7 - DF = 1 - P < 0,05$

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δέχονται την καταλληλότητα των βιβλίων του Δημοτικού σχολείου στη διαδικασία ένταξης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα, 89 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 113, ποσοστό 78,8%, και 52 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 82, ποσοστό 63,4%, πιστεύουν ότι είναι κατάλληλα για την απόκτηση δεξιότητας γραφής από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες. Την αντίθετη άποψη εκφράζουν 24 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 21,2% και 30 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 36,6%

*β. την απόκτηση της ικανότητας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες;*

Ποσοστό 77,1% των ανδρών και ποσοστό 72,2% των γυναικών κρίνουν πως τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την απόκτηση της ικανότητας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες, έναντι 19 ανδρών, ποσοστό 22,9% και 35 γυναικών, ποσοστό 27,8% οι οποίοι δεν τα θεωρούν κατάλληλα.



**Πίνακας**

13.Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
β. την απόκτηση της δεξιότητας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	64	41,3	77,1	91	58,7	72,2	155	100	74,2
Όχι	19	35,2	22,9	35	64,8	27,8	54	100	25,8
<b>Σύνολο</b>	<b>83</b>	<b>39,7</b>	<b>100</b>	<b>126</b>	<b>60,3</b>	<b>100</b>	<b>209</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 295

$\chi^2 = ,6$  - DF = 1 - P < 0,05

Επί πλέον, 88 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 115 ατόμων, ποσοστό 76,5%, και 56 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 80 ατόμων, ποσοστό 70%, κρίνουν ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την απόκτηση της ικανότητας της ανάγνωσης από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες. Η ακαταλληλότητα των βιβλίων για την απόκτηση της συγκεκριμένης ικανότητας εκφράζεται από το 23,5% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N= 27 και από το 30% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 24.

*γ. την ανάπτυξη του προφορικού λόγου;*

Ποσοστό 65,3%, των αντρών κρίνει ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου των Τσιγγανόπαιδων. Αντίθετα, η πλειονότητα των γυναικών, ποσοστό 63,5% δεν θεωρεί κατάλληλα τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου.

**Πίνακας**

13.Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
γ. την ανάπτυξη του προφορικού λόγου

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	47	52,8	65,3	42	47,2	36,5	89	100	47,6
Όχι	25	25,5	34,7	73	74,5	63,5	98	100	52,4
<b>Σύνολο</b>	<b>72</b>	<b>38,5</b>	<b>100</b>	<b>115</b>	<b>61,5</b>	<b>100</b>	<b>187</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 317

$\chi^2 = 14,6$  - DF = 1 - P < 0,05

60 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 104 υποκειμένων, ποσοστό 57,7% δέχεται ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου για τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, ενώ το 42,3%, N = 44, κρίνει ότι δεν είναι κατάλληλα. Αντίθετα, η πλειοψηφία των

εκπαιδευτικών, απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 67,6%, κρίνει πως δεν είναι κατάλληλα για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου. Την καταλληλότητα τους την υποστηρίζει το 32,4% των απόφοιτων Α.Ε.Ι.

*δ. την ομαλή πρόσβασή τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα;*

Σε σύνολο 70 ανδρών εκπαιδευτικών το 64,3%, κρίνει ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την ομαλή πρόσβαση των Τσιγγανοπαίδων στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα, σε αντίθεση με την πλειοψηφία των γυναικών, οι οποίες σε σύνολο 110 υποκειμένων, 63, ποσοστό 57,3% δεν θεωρεί ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την ομαλή ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

#### Πίνακας

13.Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:

*δ. την ομαλή πρόσβασή τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα*

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	45	48,9	64,3	47	51,1	42,7	92	100	51,1
Όχι	25	28,4	35,7	63	71,6	57,3	88	100	48,9
<b>Σύνολο</b>	70	38,9	100	110	61,1	100	180		100

Δεν απάντησαν 324

$\chi^2 = 7,9 - DF = 1 - P < 0,05$

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 62, σε σύνολο 107 υποκειμένων, ποσοστό 57,9% κρίνει ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για την ομαλή πρόσβαση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα. Διαφορετική εκτίμηση εκφράζουν 45 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 42,1%, οι οποίοι δεν θεωρούν κατάλληλα τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου. Αντίθετα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 40, σε σύνολο 65 υποκειμένων, ποσοστό 61,5%, δεν κρίνει κατάλληλα για το σκοπό της ένταξης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου, έναντι των 25 ατόμων, ποσοστό 38,5%, τα οποία τα θεωρούν κατάλληλα.

*ε. για όλα τα παραπάνω;*

Σε σύνολο 45 ανδρών, 39 θεωρούν, για όλους τους παραπάνω λόγους, κατάλληλα τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου για την εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων. Από τις 46 γυναίκες, οι 28, ποσοστό 60,9% υποστηρίζει την καταλληλότητα των βιβλίων.

**Πίνακας**

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
ε. για όλα τα παραπάνω

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	39	58,2	86,7	28	41,8	60,9	67	100	73,6
Όχι	6	25	13,3	18	75	39,1	24	100	26,4
<b>Σύνολο</b>	<b>45</b>	<b>49,5</b>	<b>100</b>	<b>46</b>	<b>50,5</b>	<b>100</b>	<b>91</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 413

$\chi^2 = 7,7 - DF = 1 - P < 0,05$

Ποσοστό 80,4% απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας και ποσοστό 60%, απόφοιτοι Α.Ε.Ι., κρίνουν ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου είναι κατάλληλα για όλους τους παραπάνω λόγους. Την αντίθετη άποψη έχουν 10 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 19,6% και 12 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 40%.

### 2.3.1. Η προσαρμογή των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ανδρών, 26,6%, σε σύνολο 199 ατόμων, δεν χαρακτηρίζει την προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.

Επίσης, και η πλειοψηφία των γυναικών, σε σύνολο 258 συμμετεχόντων γυναικών, ποσοστό 22,5% συμφωνεί στον χαρακτηρισμό της προσαρμογής των Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο. Απόλυτα θετική κρίνεται από 13 άνδρες εκπαιδευτικούς, ποσοστό 6,5% και από 20 γυναίκες, ποσοστό 7,8%, ενώ καθόλου θετική κρίνεται από 30 άνδρες, ποσοστό 15,1% και από 42 γυναίκες, ποσοστό 16,3%.

**Πίνακας**

14. Πώς χαρακτηρίζετε την προσαρμογή των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο;

		Ανδρες			Γυναίκες			Εύολο		
		N	%	%	N	%	%	N	%	%
Απόλυτα θετική	1	13	39,4	6,5	20	60,6	7,8	33	100	7,2
	2	23	44,2	11,6	29	55,8	11,2	52	100	11,4
	3	37	46,8	18,6	42	53,2	16,3	79	100	17,3
	4	53	47,7	26,6	58	52,3	22,5	111	100	24,3
	5	18	27,7	9	47	72,3	18,2	65	100	14,2
	6	25	55,6	12,6	20	44,4	7,8	45	100	9,8
Καθόλου θετική	7	30	41,7	15,1	42	58,3	16,3	72	100	15,8
<b>Σύνολο</b>		<b>199</b>	<b>43,5</b>	<b>100</b>	<b>258</b>	<b>56,5</b>	<b>100</b>	<b>457</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 47

$\chi^2 = 10,7 - DF = 6 - P < 0,05$

Από τους απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας εκπαιδευτικούς, οι περισσότεροι, σε σύνολο 255 υποκειμένων, ποσοστό 23,5% καθώς και οι περισσότεροι από τους απόφοιτους Α.Ε.Ι., 43 άτομα, σε σύνολο 172, ποσοστό 25%, δεν χαρακτηρίζουν την προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων θετική ή αρνητική.

Απόλυτα θετική (1) κρίθηκε από 21 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 8,2% και από 6 απόφοιτους Α.Ε.Ι., ποσοστό 3,5%.

Καθόλου θετική κρίθηκε από 31 απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 12,2% και 35 απόφοιτους Α.Ε.Ι., ποσοστό 20,3%.

### 2.3.2. Η στάση των Τσιγγανοπαίδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας

Ποσοστό 63,5% των ανδρών, υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανοπαίδες έχουν ενδιαφέρον για μάθηση, αλλά όχι συνεχώς. Την ίδια άποψη υποστηρίζει και το 66,9% των γυναικών.

#### Πίνακας

15. Πώς χαρακτηρίζετε τη στάση των τσιγγανόπαιδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Έχουν μεγάλη διάθεση για προσαρμογή και μάθηση	4	30,8	1,9	9	69,2	3,2	13	100	2,7
Έχουν ενδιαφέρον για μάθηση, αλλά όχι συνεχώς	132	41,3	63,5	188	58,8	66,9	320	100	65,4
Συνήθως τους λείπει το ενδιαφέρον	64	45,1	30,8	78	54,9	27,8	142	100	29
Άλλο	8	57,1	3,8	6	42,9	2,1	14	100	2,9
<b>Σύνολο</b>	<b>208</b>	<b>42,5</b>	<b>100</b>	<b>281</b>	<b>57,5</b>	<b>100</b>	<b>489</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 15

$\chi^2 = 2,5 - DF = 3 - P < 0,05$

Την άποψη αυτή εκφράζει και η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Συγκεκριμένα: σε σύνολο 279 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 182, ποσοστό 65,2% και σε σύνολο 175 απόφοιτων Α.Ε.Ι., οι 114, ποσοστό 65,1% υποστηρίζουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έχουν ενδιαφέρον για μάθηση αλλά όχι συνεχώς.

### 2.3.3. Πιθανοί λόγοι έλλειψης ενδιαφέροντος

Η πλειοψηφία από τους 110 άνδρες, που συμμετείχαν στην έρευνα, ποσοστό 27,3% δηλώνει ότι το σχολείο είναι «ξένο» προς τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των Τσιγγανοπαίδων (ακατάλληλα βιβλία, παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, διδακτικές μέθοδοι κλπ.) ευθύνεται για την έλλειψη ενδιαφέροντος από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανοπαίδες έναντι της μαθησιακής διαδικασίας.

Την ίδια άποψη υποστηρίζει και η πλειοψηφία των γυναικών, με ποσοστό 23,7%.

#### Πίνακας

16. Εάν πιστεύετε ότι τους λείπει το ενδιαφέρον, ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι πιθανοί λόγοι έλλειψης ενδιαφέροντος;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Έλλειψη ενθάρρυνσης και προτροπής από το οικογενειακό περιβάλλον	17	36,2	15,5	30	63,8	17,8	47	100	16,8
Σχολείο «ξένο» προς τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των Τσιγγανοπαίδων. (Ακατάλληλα βιβλία, παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, διδακτικές μέθοδοι κλπ.)	30	42,9	27,3	40	57,1	23,7	70	100	25,1
Υποβαθμισμένο κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον	6	25	5,5	18	75	10,7	24	100	8,6
Κακές οικονομικές συνθήκες διαβίωσης	10	62,5	9,1	6	37,5	3,6	16	100	5,7
Αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον	3	33,3	2,7	6	66,7	3,6	9	100	3,2
Ακατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα	11	64,7	10	6	35,3	3,6	17	100	6,1
Ελλιπής φοίτηση – Συχνές μετακινήσεις	13	28,3	11,8	33	71,7	19,5	46	100	16,5
Ελλιπής ή περιορισμένη γλωσσική κατανόηση της παρεχόμενης γνώσης	17	50	15,5	17	50	10,1	34	100	12,2
Δυσκολία στη γλωσσική έκφραση	3	18,8	2,7	13	81,3	7,7	16	100	5,7
<b>Σύνολο</b>	<b>110</b>	<b>39,4</b>	<b>100</b>	<b>169</b>	<b>60,6</b>	<b>100</b>	<b>279</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 225

$\chi^2 = 17,7 - DF = 8 - P < 0,05$

Σε σύνολο 159 υποκειμένων, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, οι περισσότεροι, ποσοστό 24,5% δηλώνουν ότι η ελλιπής φοίτηση και οι συχνές μετακινήσεις είναι ο βασικότερος λόγος που προκαλεί την έλλειψη ενδιαφέροντος προς τη μαθησιακή διαδικασία των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Την άποψη αυτή συμμερίζονται μόνο 4 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 109 υποκειμένων, ποσοστό 3,7%.

Οι περισσότεροι από τους απόφοιτους των Α.Ε.Ι., ποσοστό 31,2%, εκτιμούν ως πιθανό λόγο έλλειψης ενδιαφέροντος ότι το σχολείο είναι «ξένο» προς τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των (ημι)νομαδών Τσιγγανοπαίδων. Την ίδια άποψη υποστηρίζουν 32 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 20,1%.

#### 2.3.4. Το επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής των Τσιγγανοπαίδων και λόγοι διάσπασης της προσοχής.

Σε σύνολο 208 ανδρών, το 37,5%, κρίνει ότι οι Τσιγγανοπαίδες σπάνια μπορούν να συγκεντρωθούν για πολλή ώρα, αλλά κάποιες φορές εκδηλώνουν ενδιαφέρον για κάτι. Την άποψη αυτή την υποστηρίζει το 30,5% των γυναικών, ενώ η πλειοψηφία τους, ποσοστό 31,9%, δηλώνει ότι συγκεντρώνονται συνήθως αρκετά καλά, αλλά κάποιες φορές χάνουν το ενδιαφέρον τους. Την άποψη των γυναικών τη συμμερίζεται το 21,2% των ανδρών.

#### Πίνακας

17. Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής των τσιγγανοπαίδων;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Η προσοχή τους διασπάται	15	34,1	7,2	29	65,9	10,4	44	100	9
Συγκεντρώνονται πολύ καλά και για αρκετά μεγάλα διαστήματα	12	41,4	5,8	17	58,6	6,1	29	100	6
Συγκεντρώνονται συνήθως αρκετά καλά, αλλά κάποιες φορές χάνουν το ενδιαφέρον τους	44	33,1	21,2	89	66,9	31,9	133	100	27,3
Σπάνια μπορούν να συγκεντρωθούν για πολλή ώρα, αλλά κάποιες φορές εκδηλώνουν ενδιαφέρον για κάτι	78	47,9	37,5	85	52,1	30,5	163	100	33,5
Συνήθως τους λείπει η συγκέντρωση	35	46,1	16,8	41	53,9	14,7	76	100	15,6
Συγκεντρώνονται σε οτιδήποτε είναι κατανοητό σ' αυτά κι ανταποκρίνεται στις ικανότητές και στα ενδιαφέροντά τους.	24	57,1	11,5	18	42,9	6,5	42	100	8,6
<b>Σύνολο</b>	<b>208</b>	<b>42,7</b>	<b>100</b>	<b>279</b>	<b>57,3</b>	<b>100</b>	<b>487</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 17

$\chi^2 = 12,0 - DF = 5 - P < 0,05$

Επίσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 37,6%, σε σύνολο 279 υποκειμένων, συμφωνεί με την άποψη των ανδρών εκπαιδευτικών. Με την άποψη αυτή συμφωνεί το 29,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., σε σύνολο 174 υποκειμένων. Η πλειοψηφία των απόφοιτων Α.Ε.Ι., ποσοστό 33,9%, σε σύνολο

174 ατόμων συμμερίζεται τη γνώμη των γυναικών εκπαιδευτικών. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται από το 22,2% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας.

Η πλειοψηφία των ανδρών, σε σύνολο 177, ποσοστό 48%, δέχεται ότι: η αδυναμία κατανόησης εννοιών από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, η αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, η απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, τα ακατάλληλα διδακτικά μέσα, η αδιαφορία συμβάλλουν στη διάσπαση της προσοχής των Τσιγγανοπαίδων. Από τους παραπάνω λόγους, ο παράγοντας αδιαφορία προτάσσεται από τα περισσότερα υποκείμενα της έρευνας, ποσοστό 20,9%.

Παρομοίως, η πλειοψηφία των γυναικών, ποσοστό 48,3%, σε σύνολο 242, συμφωνεί ότι η ύπαρξη όλων των παραπάνω λόγων ευθύνεται για τη διάσπαση της προσοχής των Τσιγγανοπαίδων. Κρίνουν, όμως, ότι από τους παραπάνω λόγους υπερτερεί η απουσία του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος. Τον λόγο αυτόν τον προτάσσει το 21,9% των γυναικών.

#### Πίνακας

#### 18. Ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι λόγοι διάσπασης της προσοχής των Τσιγγανοπαίδων;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Αδυναμία κατανόησης	13	44,8	7,3	16	55,2	6,6	29	100	6,9
Αδυναμία γλωσσικής έκφρασης	13	31,7	7,3	28	68,3	11,6	41	100	9,8
Απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος	23	30,3	13	53	69,7	21,9	76	100	18,1
Ακατάλληλα διδακτικά μέσα	6	75	3,4	2	25	0,8	8	100	1,9
Αδιαφορία	37	58,7	20,9	26	41,3	10,7	63	100	15
Όλοι οι παραπάνω λόγοι	85	42,1	48	117	57,9	48,3	202	100	48,2
<b>Σύνολο</b>	177	42,2	100	242	57,8	100	419		100

Δεν απάντησαν 85

$\chi^2 = 16,9$  - DF = 5 - P < 0,05

Παρομοίως, από τους 233 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 113, ποσοστό 48,4% και από τους 152 απόφοιτους Α.Ε.Ι., οι 79, ποσοστό 52%, κρίνουν ότι: η αδυναμία κατανόησης, η αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, η απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, τα ακατάλληλα διδακτικά μέσα και η αδιαφορία συμβάλλουν στη διάσπαση της προσοχής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Ο λόγος εκείνος που υπερτερεί, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι., είναι εκείνος της απουσίας κατάλληλου εκπαιδευτικού κλίματος, ο οποίος δηλώνεται από 37 εκπαιδευτικούς,

απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 15,9% και 29 απόφοιτους Α.Ε.Ι., ποσοστό 19,1%. Ακολουθεί ως λόγος διάσπασης της προσοχής των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων η αδιαφορία με ποσοστό 14,6%, για τους απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας N = 34 και με 15,8% για τους απόφοιτους Α.Ε.Ι., N = 24.

### 2.3.5. Το επίπεδο συνεργασίας των τσιγγανοπαίδων.

Σε σύνολο 209 ανδρών, το μεγαλύτερο ποσοστό 49,8%, χαρακτηρίζει τους Τσιγγανόπαιδες ως προς το επίπεδο της συνεργασίας τους φιλικούς, με γενικά καλή ανταπόκριση. Τον ίδιο χαρακτηρισμό προβάλλουν και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 48%, σε σύνολο 281 ατόμων.

#### Πίνακας

19. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Πολλοί καλοί, φιλικοί, με πολύ καλή ανταπόκριση	16	51,6	7,7	15	48,4	5,3	31	100	6,3
Φιλικοί, με γενικά καλή ανταπόκριση	104	43,5	49,8	135	56,5	48	239	100	48,8
Ανταποκρίνονται μερικές φορές, χωρίς να προκαλούν κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία	68	38,6	32,5	108	61,4	38,4	176	100	35,9
Πολλοί κακοί, απρόσιτοι, με κακή ανταπόκριση	5	41,7	2,4	7	58,3	2,5	12	100	2,4
Απρόσιτοι, με γενικά κακή ανταπόκριση	11	57,9	5,3	8	42,1	2,8	19	100	3,9
Δεν ανταποκρίνονται καθόλου, δεν έχουν καμιά κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία	5	38,5	2,4	8	61,5	2,8	13	100	2,7
<b>Σύνολο</b>	<b>209</b>	<b>42,7</b>	<b>100</b>	<b>281</b>	<b>57,3</b>	<b>100</b>	<b>490</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 14

$\chi^2 = 4,1 - DF = 5 - P < 0,05$

Ο ίδιος χαρακτηρισμός συγκεντρώνει και την πλειοψηφία των απαντήσεων των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι.. Συγκεκριμένα: 126 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 279, ποσοστό 45,2% και 92 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 176, ποσοστό 52,3%, χαρακτηρίζουν τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας, φιλικούς με γενικά καλή ανταπόκριση.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ανδρών 53%, N = 106, σε σύνολο 200, κρίνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες αν θέλουν μπορούν να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους, αλλά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες, όπως π.χ. στο να περιμένουν τη



σειρά τους κ.λ.π. Την ίδια άποψη προβάλλει και η πλειοψηφία των γυναικών, σε ποσοστό 49,6%, N = 137, σε σύνολο 276 ατόμων.

### Πίνακας

20. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας με άλλα παιδιά;

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Πολύ συνεργάσιμοι	9	47,4	4,5	10	52,6	3,6	19	100	4
Αναλαμβάνουν υπευθυνότητα σε ομαδικές δραστηριότητες	6	31,6	3	13	68,4	4,7	19	100	4
Αρκετά συνεργάσιμοι σε απλούστερες διαδικασίες. Λαμβάνουν μέρος σ' εύκολες δραστηριότητες στην τάξη, περιμένουν τη σειρά τους, κλπ.	52	35,4	26	95	64,6	34,4	147	100	30,9
Αν θέλουν μπορούν να συνεργαστούν, αλλά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες, π.χ. στο να περιμένουν τη σειρά τους, κλπ	106	43,6	53	137	56,4	49,6	243	100	51,1
Δεν συνεργάζονται	15	68,2	7,5	7	31,8	2,5	22	100	4,6
Άλλοτε ναι, άλλοτε όχι	12	46,2	6	14	53,8	5,1	26	100	5,5
<b>Σύνολο</b>	<b>200</b>	<b>42</b>	<b>100</b>	<b>276</b>	<b>58</b>	<b>100</b>	<b>476</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 28

$\chi^2 = 10,3$  - DF = 5 - P < 0,05

Η εκτίμηση αυτή βρίσκει σύμφωνη και την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Από τους 270 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 137, ποσοστό 50,7%, δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες αν θέλουν μπορούν να συνεργαστούν, αλλά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Η ίδια άποψη υποστηρίζεται και από τους 98 απόφοιτους Α.Ε.Ι., σε σύνολο 172, ποσοστό 57%.

### 2.3.6. Πώς αντιδρούν οι Τσιγγανόπαιδες στους Τσιγγάνους συμμαθητές τους

Ποσοστό 41,2% άνδρες εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι συνήθως οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες συζητούν με τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους, παίζουν και συνεργάζονται αφού, όμως, έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους. Την ίδια άποψη προβάλλει και το μεγαλύτερο ποσοστό των γυναικών, σε σύνολο 268, ποσοστό 40,3%.

#### Πίνακας

21. Πώς αντιδρούν οι Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους;

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα	25	48,1	12,6	27	51,9	10,1	52	100	11,1
Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους	82	43,2	41,2	108	56,8	40,3	190	100	40,7
Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση	49	35	24,6	91	65	34	140	100	30
Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν	38	51,4	19,1	36	48,6	13,4	74	100	15,8
Δεν συνεργάζονται	5	45,5	2,5	6	54,5	2,2	11	100	2,4
<b>Σύνολο</b>	<b>199</b>	<b>42,6</b>	<b>100</b>	<b>268</b>	<b>57,4</b>	<b>100</b>	<b>467</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 37

$\chi^2 = 6,3 - DF = 4 - P < 0,05$

Επίσης, η πλειοψηφία εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι., συμφωνούν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται με τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους, αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους. Η άποψη αυτή δηλώνεται από 96 απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 266 ατόμων, ποσοστό 36,1% και από 78 απόφοιτους Α.Ε.Ι., σε σύνολο 168 ατόμων, ποσοστό 46,4%.

Σε πρόσφατη έρευνα με δείγμα μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και με αντικείμενο την παρουσία μαθητικών μειονοτήτων μέσα στη σχολική τάξη, διαπιστώθηκε ότι οι ξενοφοβικές στάσεις και αντιλήψεις αντικατοπτρίζονται και αναπαράγονται στο ίδιο το σχολικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι: «η είσοδος των μαθητών των μειονοτήτων στην τάξη προκαλεί ένταση και ισχυρή σύγκρουση στην πλειοψηφία των μαθητών της πλειονότητας, που απορρέει από την προκατάληψη και την ξενόφοβη στάση τους, η οποία έχει καλλιεργηθεί κυρίως

από το οικογενειακό τους περιβάλλον...Είναι οι άγνωστοι – άλλοι της τάξης...που κατηγοριοποιούνται σε μια ξεχωριστή ομάδα και παραμένουν αβοήθητοι και απομονωμένοι στην πιο δύσκολη φάση της ένταξής τους στο νέο περιβάλλον». Η όξυνση αυτή των διομαδικών διαφορών, που παρατηρείται κατά το πρώτο χρονικό διάστημα συνύπαρξης μέσα στο σχολικό χώρο διαφορετικών μαθητικών μειονοτικών ομάδων, αμβλύνεται με το πέρασμα του χρόνου.<sup>14</sup>

Έτσι, η πλειοψηφία των απαντήσεων δείχνει ότι και οι μη Τσιγγάνοπαιδες, που αποτελούν την κυρίαρχη μαθητική ομάδα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, συνήθως συζητούν με τους Τσιγγάνους συμμαθητές τους, παίζουν και συνεργάζονται αφού πρώτα έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους. Η απάντηση αυτή συγκεντρώνει το 38,6% των ανδρών, N= 76, σε σύνολο 197 και το 36,4% των γυναικών, N = 100, σε σύνολο 275.

#### Πίνακας

#### 22. Πώς αντιδρούν οι μη Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους Τσιγγάνους συμμαθητές τους;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα	31	48,4	15,7	33	51,6	12	64	100	13,6
Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους	76	43,2	38,6	100	56,8	36,4	176	100	37,3
Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση	43	35,2	21,8	79	64,8	28,7	122	100	25,8
Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν	39	43,3	19,8	51	56,7	18,5	90	100	19,1
Δεν συνεργάζονται	8	44,4	4,1	10	55,6	3,6	18	100	3,8
Συνδυασμός	-	-	-	2	100	0,7	2	100	0,4
<b>Σύνολο</b>	<b>197</b>	<b>41,7</b>	<b>100</b>	<b>275</b>	<b>58,3</b>	<b>100</b>	<b>472</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 32

$\chi^2 = 5,0 - DF = 5 - P < 0,05$

Σύμφωνα με τη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών», παρατηρείται η ίδια συμπεριφορά και από την πλευρά των μη Τσιγγάνων μαθητών απέναντι στους Τσιγγάνους μαθητές τους. Η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 36%, 94 άτομα σε σύνολο 261 και 36,9% απόφοιτοι Α.Ε.Ι., 65 άτομα σε σύνολο 176, δηλώνουν ότι και οι μη Τσιγγάνοι μαθητές συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται με τους Τσιγγάνους συμμαθητές τους, αφού πρώτα έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους.

<sup>14</sup> Β. Αρτινοπούλου, ό.π. σ. 89 – 90.

### 2.3.7. Συμπέρασμα τρίτου ερωτήματος

Σύμφωνα με την ανάλυση των υποερωτημάτων του εργαλείου που αφορούν στο τρίτο διερευνητικό ερώτημα της έρευνας διαπιστώνουμε τα εξής:

- οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα στο σχολικό χώρο όπως απόρριψη και υποτίμηση από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους, καθώς και δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των Τσιγγανοπαίδων με τους δασκάλους τους.
- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έκρινε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου δεν θεωρούνται κατάλληλα για την ομαλή ένταξη και προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα.
- Τα βιβλία, επίσης, δεν θεωρήθηκαν κατάλληλα ως προς:
  - α. την απόκτηση της δεξιότητας γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες;
  - β. την απόκτηση της ικανότητας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες;
  - γ. την ανάπτυξη του προφορικού λόγου;
  - δ. στην ομαλή πρόσβασή τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα;
- Το μεγαλύτερο ποσοστό των υποκειμένων του δείγματος, χαρακτηρίζει αρνητικά την προσαρμογή των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων.
- Ποσοστό της τάξης του 60,0% των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έχουν ενδιαφέρον για μάθηση, αλλά όχι συνεχώς.
- Μεγάλο ποσοστό των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι το σχολείο είναι «ξένο» προς τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των Τσιγγανοπαίδων (ακατάλληλα βιβλία, παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, διδακτικές μέθοδοι κλ.π.) ευθύνεται για την έλλειψη ενδιαφέροντος από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έναντι της μαθησιακής διαδικασίας.
- Μεγάλο ποσοστό των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι οι Τσιγγανόπαιδες σπάνια μπορούν να συγκεντρωθούν για πολλή ώρα, αλλά κάποιες φορές εκδηλώνουν ενδιαφέρον για κάτι.
- Η πλειοψηφία του δείγματος, δέχεται ότι, η αδυναμία κατανόησης εννοιών από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, η αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, η απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, τα ακατάλληλα διδακτικά μέσα, η αδιαφορία συμβάλλουν στη διάσπαση της προσοχής των Τσιγγανοπαίδων.

- Ποσοστό 49,8%, του δείγματος χαρακτηρίζει τους Τσιγγανόπαιδες ως προς το επίπεδο της συνεργασίας τους φιλικούς, με γενικά καλή ανταπόκριση.
- Συνήθως οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες συζητούν με τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους, παίζουν και συνεργάζονται αφού, όμως, έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους.

## 2.4. Τέταρτο διερευνητικό ερώτημα: (Οι στάσεις των εκπαιδευτικών)

Ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο και οι προτάσεις τους προς την Πολιτεία.

### 2.4.1. Επιδιώκουν οι Τσιγγανόπαιδες την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους

Ποσοστό 83,3% άνδρες και ποσοστό 78,5% γυναίκες δηλώνουν καταφατικά ότι οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους.

#### Πίνακας

#### 23. Επιδιώκουν οι Τσιγγανόπαιδες την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	169	44,4	83,3	212	55,6	78,5	381	100	80,5
Όχι	34	37	16,7	58	63	21,5	92	100	19,5
<b>Σύνολο</b>	<b>203</b>	<b>42,9</b>	<b>100</b>	<b>270</b>	<b>57,1</b>	<b>100</b>	<b>473</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 31

$\chi^2 = 1,6$  - DF = 1 - P < 0,05

Επίσης, 216 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 266 ατόμων, ποσοστό 81,2% και 143 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 176, ποσοστό 81,3% δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων και των συμμαθητών τους.

Όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους, η πλειοψηφία των ανδρών, ποσοστό 35,4%, δηλώνει ότι επιδιώκουν προσοχή, αλλά μερικές φορές. Την ίδια άποψη προβάλλει και η πλειοψηφία των γυναικών σε ποσοστό 36,8%.

**Πίνακας**

24. Με ποιο τρόπο οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν να έχουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Κάνουν ότι μπορούν για να δημιουργήσουν καταστάσεις ώστε να τους προσέξουν	8	53,3	3,8	7	46,7	2,5	15	100	3,1
Επιδιώκουν πολλή προσοχή, αλλά δεν την διεκδικούν	33	62,3	15,8	20	37,7	7,1	53	100	10,8
Επιδιώκουν προσοχή, αλλά μερικές φορές	74	41,8	35,4	103	58,2	36,8	177	100	36,2
Δεν επιδιώκουν προσοχή	35	33,7	16,7	69	66,3	24,6	104	100	21,3
Συνδυασμός	59	42,1	28,2	81	57,9	28,9	140	100	28,6
<b>Σύνολο</b>	<b>209</b>	<b>42,7</b>	<b>100</b>	<b>280</b>	<b>57,3</b>	<b>100</b>	<b>489</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 15

$\chi^2 = 12,5 - DF = 4 - P < 0,05$

Ως προς τον τρόπο με τον οποίο οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων τους συμφωνεί και η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. 97 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 276 ατόμων, ποσοστό 35,1% και 62 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 178 ατόμων, ποσοστό 34,8%, συμφωνούν ότι οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους, αλλά μερικές φορές.

#### 2.4.2. Υπάρχει η ανάγκη για επιδοκίμασία από το δάσκαλο;

Ποσοστό 97% άνδρες και ποσοστό 95,6% γυναίκες δηλώνουν καταφατικά ότι υπάρχει η ανάγκη από τους Τσιγγανόπαιδες για επιδοκίμασία από το δάσκαλο.

**Πίνακας**

25.Υπάρχει η ανάγκη από τους Τσιγγανόπαιδες για επιδοκίμασία από το δάσκαλο;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	194	42,9	97	258	57,1	95,6	452	100	96,2
Όχι	6	33,3	3	12	66,7	4,4	18	100	3,8
<b>Σύνολο</b>	<b>200</b>	<b>42,6</b>	<b>100</b>	<b>270</b>	<b>57,4</b>	<b>100</b>	<b>470</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 34

$\chi^2 = ,6 - DF = 1 - P < 0,05$

Επίσης, 253 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 261 ατόμων, ποσοστό 96,9% και 174 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 178, ποσοστό 97,8% συμφωνούν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες έχουν ανάγκη επιδοκίμασias από το δάσκαλο.

Ποσοστό 38,5% κρίνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες χρειάζονται αποδοχή και ενθάρρυνση προκειμένου να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες. Την ίδια κρίση προβάλλει και η πλειοψηφία των γυναικών σε ποσοστό 41,1%.

Σημαντικό ποσοστό, επίσης, τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών, N = 76, ποσοστό 37,1% και N= 83, ποσοστό 30,2%, αντίστοιχα, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν.

#### Πίνακας

##### 26. Πώς κρίνετε την ανάγκη αυτή;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Χρειάζονται αποδοχή κι ενθάρρυνση προκειμένου να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες	79	41,1	38,5	113	58,9	41,1	192	100	40
Αναζητούν συχνά από τους δασκάλους τους αποδοχή κι επιδοκίμασias των πράξεών τους	23	36,5	11,2	40	63,5	14,5	63	100	13,1
Μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν	76	47,8	37,1	83	52,2	30,2	159	100	33,1
Ζητούν επιδοκίμασias μόνο για ορισμένα επιτεύγματα	15	35,7	7,3	27	64,3	9,8	42	100	8,8
Συνδυασμός	12	50	5,9	12	50	4,4	24	100	5
<b>Σύνολο</b>	<b>205</b>	<b>42,7</b>	<b>100</b>	<b>275</b>	<b>57,3</b>	<b>100</b>	<b>480</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 24

$\chi^2 = 4,2 - DF = 4 - P < 0,05$

Παρομοίως, 113 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 269 ατόμων, ποσοστό 42% και 66 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 176 υποκειμένων, ποσοστό 37,5% κρίνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες χρειάζονται αποδοχή κι ενθάρρυνση προκειμένου να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες. Επίσης, μεγάλο ποσοστό απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 36,8%, N = 99 και 23,9% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N= 42 κρίνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν.



### 2.4.3. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την κριτική στη δουλειά τους;

Η πλειονότητα των ανδρών, σε ποσοστό 43,3%, καθώς και η πλειονότητα των γυναικών, σε ποσοστό 43,3%, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική στη δουλειά τους.

Σημαντικό είναι και το ποσοστό εκείνο κατά το οποίο το 42,4% των ανδρών, και το 37,5% των γυναικών, κρίνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες δέχονται την κριτική στη δουλειά τους μάλλον απρόθυμα.

#### Πίνακας

27. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την κριτική στη δουλειά τους;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική	91	43,3	43,3	119	56,7	43,3	210	100	43,3
Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα	89	46,4	42,4	103	53,6	37,5	192	100	39,6
Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν	17	37	8,1	29	63	10,5	46	100	9,5
Φανερά ενοχλημένοι	9	27,3	4,3	24	72,7	8,7	33	100	6,8
Αντιδρούν ανάλογα με τη μορφή και τον τρόπο της κριτικής	4	100	1,9	-	-	-	4	100	0,8
<b>Σύνολο</b>	<b>210</b>	<b>43,3</b>	<b>100</b>	<b>275</b>	<b>56,7</b>	<b>100</b>	<b>485</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 19

$\chi^2 = 10,1 - DF = 4 - P < 0,05$

Αναφορικά με τη μεταβλητή «επίπεδο σπουδών» 117 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 279, ποσοστό 41,9% και 80 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., σε σύνολο 172 ατόμων, ποσοστό 46,5% δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική στη δουλειά τους. Μεγάλος, όμως, αριθμός εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 115, ποσοστό 41,2% και 61 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 35,5% δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες δέχονται την κριτική στη δουλειά τους μάλλον απρόθυμα.

Ως προς το πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την επίπληξη στη δουλειά τους; το 38,5% των ανδρών, σε σύνολο 208 και το 40,4% των γυναικών, σε σύνολο 265, δηλώνουν ότι οι Τσιγγανόπαιδες δέχονται την επίπληξη στη δουλειά τους μάλλον απρόθυμα.

Μεγάλο, όμως, ποσοστό ανδρών, 33,2%, N = 69, καθώς και γυναικών, 31,3%, N = 83, δηλώνουν ότι δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική.

**Πίνακας**

**28. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την επίπληξη στη δουλειά τους;**

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική	69	45,4	33,2	83	54,6	31,3	162	100	32,1
Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα	80	42,8	38,5	107	57,2	40,4	187	100	39,5
Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν	29	43,9	13,9	37	56,1	14	66	100	14
Φανερά ενοχλημένοι	26	48,1	12,5	28	51,9	10,6	54	100	11,4
Αντιδρούν ανάλογα με τη μορφή και τον τρόπο	4	28,6	1,9	10	71,4	3,8	14	100	3
<b>Σύνολο</b>	<b>208</b>	<b>44</b>	<b>100</b>	<b>265</b>	<b>56</b>	<b>100</b>	<b>473</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 31

$\chi^2 = 1,9 - DF = 4 - P > 0,05$

Σε σύνολο 277 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 116, ποσοστό 41,9% και σε σύνολο 162 απόφοιτων Α.Ε.Ι., οι 57, ποσοστό 35,2% δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες δέχονται την επίπληξη στη δουλειά τους μάλλον απρόθυμα. Παράλληλα, 85 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 30,7% και 54 απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 33,3%, δηλώνουν ότι δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε επίπληξη στη δουλειά τους.

Ως προς το ποια είναι η στάση των Τσιγγανοπαίδων απέναντι σε καινούριες δραστηριότητες; (π.χ. ανεύρεση υλικού, επεξεργασία, σύνθεση και παρουσίαση μιας εργασίας στην τάξη ή στον ευρύτερο σχολικό χώρο), η πλειοψηφία ανδρών, ποσοστό 51%, και γυναικών, ποσοστό 47,3%, που συμμετείχαν στην έρευνα, δηλώνουν ότι με λίγη ενθάρρυνση οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο.

## Πίνακας

### 29. Ποια είναι η στάση των Τσιγγανοπαίδων απέναντι σε καινούριες δραστηριότητες;

(π.χ. ανεύρεση υλικού, επεξεργασία, σύνθεση και παρουσίαση μιας εργασίας στην τάξη ή στον ευρύτερο σχολικό χώρο).

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι πάντα πρόθυμοι να επιχειρήσουν κάτι καινούριο	25	52,1	12,1	23	47,9	8,8	48	100	10,3
Με λίγη ενθάρρυνση θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο	105	46,1	51	123	53,9	47,3	228	100	48,9
Αποφεύγουν καινούριες δραστηριότητες	53	36,6	25,7	92	63,4	35,4	145	100	31,1
Δεν πείθονται	16	47,1	7,8	18	52,9	6,9	34	100	7,3
Αδιάφορα	7	63,6	3,4	4	36,4	1,5	11	100	2,4
<b>Σύνολο</b>	<b>206</b>	<b>44,2</b>	<b>100</b>	<b>260</b>	<b>55,8</b>	<b>100</b>	<b>466</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 38

$\chi^2 = 6,7 - DF = 4 - P < 0,05$

Επίσης, σε σύνολο 269 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 122 υποκείμενα, ποσοστό 45,4% και σε σύνολο 166 απόφοιτων Α.Ε.Ι., 92 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 55,4% συμφωνούν ότι με λίγη ενθάρρυνση οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο. Σημαντικός, όμως, αριθμός από τους απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 37,9% δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες αποφεύγουν καινούριες δραστηριότητες. Την άποψη αυτή την υποστηρίζει το 21,7% των απόφοιτων Α.Ε.Ι.

#### 2.4.4. Η αυτοπεποίθηση των Τσιγγανοπαίδων

Μαθητές που είναι κοινωνικά και σχολικά περιθωριοποιημένοι, όπως οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, μπορεί να αναπτύξουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και τότε χρειάζονται σημαντική βοήθεια τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους γονείς τους ώστε να αναγνωρίσουν και να ενδυναμώσουν τα θετικά στοιχεία του εαυτού τους. Ο D. Lawrence<sup>15</sup> υποστηρίζει ότι: «Ένα παιδί με υψηλή αυτοεκτίμηση αναμένεται να έχει αυτοπεποίθηση στις κοινωνικές του σχέσεις, όπως επίσης και στις σχολικές εργασίες. Θα επιδεικνύει μια φυσική περιέργεια για μάθηση και θα είναι ανυπόμονο και ενθουσιασμένο όταν αντιμετωπίζει νέες

<sup>15</sup> D. Lawrence, Enhancing Self – esteem in the Classroom, London: Paul Chapman Publishing Ltd, στο Επιστημονικό Βήμα, Δ. Γουβιάς, Η Ενίσχυση της Αυτοεκτίμησης σε μαθητές και ενήλικες, Διδακτορική Ομοσπονδία Ελλάδος, Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών – Μελετών, τεύχος 2, Μάιος 2003, σ. 85.

προκλήσεις. Το παιδί με χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντίθετα, δεν θα έχει εμπιστοσύνη στις ικανότητές του.

Ως αποτέλεσμα, θα προσπαθεί να αποφύγει καταστάσεις τις οποίες εκλαμβάνει ως δυνητικά αυτό – υποτιμητικές. Το να τιμωρηθεί και, ίσως, θεωρηθεί ως ένα είδος «ήρωα» από τους συμμαθητές του, είναι προτιμότερο από το να θεωρηθεί «ανόητος».

Μεγάλο ποσοστό του ανδρικού πληθυσμού, 43%, σε σύνολο 207 ατόμων, δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου.

Την ίδια άποψη υποστηρίζει και η πλειοψηφία των γυναικών, σε ποσοστό 56,6%.

### Πίνακας

#### 30. Πώς χαρακτηρίζετε την αυτοπεποίθηση των Τσιγγανοπαίδων;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους αρέσει να βρίσκουν λύσεις μόνοι τους	27	52,9	13	24	47,1	8,8	51	100	10,6
Αναζητούν βοήθεια από το δάσκαλο ή από τα άλλα Παιδιά μόνο ως τελευταία λύση	14	46,7	6,8	16	53,3	5,8	30	100	6,2
Τα καταφέρνουν μόνοι τους σ' ένα σχετικά γνωστό πρόβλημα, αλλά ζητούν βοήθεια σε μια δύσκολη ή καινούρια περίπτωση	59	49,2	28,5	61	50,8	22,3	120	100	24,9
Ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου	89	36,5	43	155	63,5	56,6	244	100	50,7
Τους αρέσει να εξαρτώνται από το δάσκαλο	18	50	8,7	18	50	6,6	36	100	7,5
<b>Σύνολο</b>	<b>207</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	<b>274</b>	<b>57</b>	<b>100</b>	<b>481</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 23

$\chi^2 = 9,0 - DF = 4 - P < 0,05$

Τον ίδιο χαρακτηρισμό υποστηρίζει και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Συγκεκριμένα, σε σύνολο 269 εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 157 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 58,4% και σε σύνολο 178 απόφοιτων Α.Ε.Ι., 73 υποκείμενα, ποσοστό 41% δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου.

Σε ανάλογο ερώτημα ζητήθηκε από τα υποκείμενα να χαρακτηρίσουν «την εκφραστική ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων όσον αφορά τη δήλωση των επιθυμιών»

και των αναγκών τους καθώς επίσης και κατά τη διαδικασία της σχολικής εργασίας»;

«Η λέξη γλώσσα είναι μικρή, κρύβει όμως πολλά και μεγάλα θέματα...». <sup>16</sup> Ο περιορισμένος βαθμός κατοχής και χρήσης της ελληνικής γλώσσας από τους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες, αλλά και από τους γονείς τους, προκαλεί σοβαρό γλωσσικό πρόβλημα, που θεωρείται ως αιτία δημιουργίας σοβαρών μαθησιακών δυσκολιών. <sup>17</sup>

Η πλειοψηφία των ανδρών ποσοστό 56,2%, δηλώνει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες γενικά, είναι ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες τους και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις.

Την ίδια άποψη εκφράζει και η πλειοψηφία των γυναικών, σε ποσοστό 52,2%.

#### Πίνακας

31. Πώς χαρακτηρίζετε την εκφραστική ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων όσον αφορά τη δήλωση των επιθυμιών και των αναγκών τους;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι ικανοί να εκφράσουν καθαρά όλες τους τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους	30	54,5	14,3	25	45,5	9,2	55	100	11,4
Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις	118	45,4	56,2	142	54,6	52,2	260	100	53,9
Δεν είναι πολύ ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους	59	36	28,1	105	64	38,6	164	100	34
Δεν είναι καθόλου ικανοί	3	100	1,4	-	-	-	3	100	0,6
<b>Σύνολο</b>	<b>210</b>	<b>43,6</b>	<b>100</b>	<b>272</b>	<b>56,4</b>	<b>100</b>	<b>482</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 22

$\chi^2 = 10,7 - DF = 3 - P < 0,05$

Και η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. δηλώνουν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες είναι ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις. Έτσι, σε σύνολο 274 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 150, ποσοστό 54,7% και σε σύνολο 176 απόφοιτων Α.Ε.Ι., οι 92, ποσοστό 52,3% συμφωνούν με την παραπάνω άποψη.

<sup>16</sup> Muhamed Bitou, Μετανάστης από τη Συρία, στο: Η δραστηριότητα της ομάδας «Τα πίσω θρανία» της Ελ. Γραββάνη, INTERNET, <http://www.parepvasis.gr/enp182.htm>

<sup>17</sup> Γ. Δράκος, Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και Ομιλίας, Αυτοέκδοση, Αθήνα, 1998, σ. 114.

Η πλειοψηφία τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών υποστηρίζει ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους. Συγκεκριμένα, η άποψη αυτή υποστηρίζεται από 146 άνδρες, ποσοστό 69,2% και από 180 γυναίκες, ποσοστό 64,3%.

#### Πίνακας

32.Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο της εκφραστικής ικανότητας των Τσιγγανοπαίδων κατά τη διαδικασία της σχολικής εργασίας;

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους με ευχέρεια	6	75	2,8	2	25	0,7	8	100	1,6
Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους, αλλά χρειάζονται περισσότερες ερωτήσεις για να ξεκαθαριστεί το νόημα	40	43,5	19	52	56,5	18,6	92	100	18,7
Μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την Περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους	146	44,8	69,2	180	55,2	64,3	326	100	66,4
Είναι ασυνάρτητοι και περιπλογούνη	3	17,6	1,4	14	82,4	5	17	100	3,5
Μένουν σιωπηλοί	16	33,3	7,6	32	66,7	11,4	48	100	9,8
<b>Σύνολο</b>	<b>211</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	<b>280</b>	<b>57</b>	<b>100</b>	<b>491</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 13

$\chi^2 = 10,0 - DF = 4 - P < 0,05$

Η ίδια άποψη υποστηρίζεται και από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Από 274 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, οι 187, ποσοστό 66,8% και 118 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Α.Ε.Ι., οι 118, ποσοστό 66,3% συμφωνούν ότι οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες κατά τη διαδικασία της σχολικής εργασίας, μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους.

#### 2.4.5. Οι λόγοι αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων»

Ποσοστό 71,6%, των αντρών δηλώνει ότι η αδυναμία στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων οφείλεται στην αβεβαιότητα που έχουν προς τον εαυτό τους. Και οι γυναίκες, επίσης, υποκείμενα της έρευνας, σε μεγάλο ποσοστό 73,7%, δέχονται την αβεβαιότητα που έχουν προς τον εαυτό τους οι Τσιγγανοπαίδες ως λόγο αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» τους.

#### Πίνακας

33. Εάν υπάρχει αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, ποιοι κατά τη γνώμη σας είναι οι λόγοι αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Περιορισμένο και φτωχό σε γλωσσικές εμπειρίες περιβάλλον	16	47,1	7,6	18	52,9	6,6	34	100	7
Υποβαθμισμένο κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας	19	52,8	9	17	47,2	6,2	36	100	7,4
Κακές οικονομικές συνθήκες διαβίωσης	10	34,5	4,7	19	65,5	6,9	29	100	6
Ελλιπής ή περιορισμένη γλωσσική κατανόηση της παρεχόμενης γνώσης	7	53,8	3,3	6	46,2	2,2	13	100	2,7
Αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον	8	40	3,8	12	60	4,4	20	100	4,1
Αβεβαιότητα προς τον εαυτό τους	151	42,8	71,6	202	57,2	73,7	353	100	72,8
<b>Σύνολο</b>	<b>211</b>	<b>43,5</b>	<b>100</b>	<b>274</b>	<b>56,5</b>	<b>100</b>	<b>485</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 19

$\chi^2 = 3,1 - DF = 5 - P > 0,05$

Την αβεβαιότητα προς τον εαυτό τους υποστηρίζει και η πλειοψηφία των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι., ως λόγο αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται από 201 εκπαιδευτικούς, απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, σε σύνολο 274 υποκειμένων, ποσοστό 73,4% και από 132 απόφοιτους Α.Ε.Ι., σε σύνολο 176 ατόμων, ποσοστό 75%.

#### 2.4.5. Η ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων στην κατανόηση και στην εφαρμογή οδηγιών

Τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες υποκείμενα της έρευνας, δηλώνουν ότι στους Τσιγγανόπαιδες κάποιες φορές χρειάζεται να τους επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται από 75 άνδρες σε σύνολο 205, ποσοστό 36,6% και από 122 γυναίκες σε σύνολο 272, ποσοστό 44,9%.

#### Πίνακας

34. Πώς χαρακτηρίζετε την ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων στην κατανόηση και στην εφαρμογή οδηγιών από εσάς;

	Άνδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δεν αντιμετωπίζουν ποτέ ιδιαίτερη δυσκολία στο να κατανοούν μια οδηγία ή Παραγγελία	33	45,2	16,1	40	54,8	14,7	73	100	15,3
Μπορούν και «πίάνουν» το νόημα μιας σύνθετης οδηγίας μόνο αν τους επαναληφθεί	55	49,5	26,8	56	50,5	20,6	111	100	23,3
Κάποιες φορές χρειάζεται να τους επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν	75	38,1	36,6	122	61,9	44,9	197	100	41,3
Χρειάζονται αρκετές επαναλήψεις πριν κατανοήσουν μια οδηγία ή παραγγελία	42	43,8	20,5	54	56,3	19,9	96	100	20,1
<b>Σύνολο</b>	205	43	100	272	57	100	477		100

Δεν απάντησαν 27

$\chi^2 = 4,0 - DF = 3 - P < 0,05$

Συμφωνία στην άποψη υπάρχει στα υποκείμενα ανάλογα με το επίπεδο των σπουδών τους. Σε σύνολο 272 απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, 118 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 43,4% και σε σύνολο 172 απόφοιτων Α.Ε.Ι., 69 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Α.Ε.Ι., ποσοστό 40,1% δηλώνουν ότι στους (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες κάποιες φορές χρειάζεται να επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν.



#### 2.4.7. Η συμβολή του σχολείου στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων

Σε σύνολο 145 ανδρών οι 24, ποσοστό 16,6% προτείνει την εφαρμογή της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, 22, ποσοστό 15,2% προτείνει την εφαρμογή κατάλληλων για τους Τσιγγανόπαιδες προγράμματα, κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, κατάλληλες διδακτικές μεθόδους. Αμέσως μετά, σε ποσοστό 14,5%, N = 21, προτείνει την ευαισθητοποίηση και την ενημέρωση των Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα της φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο.

##### Πίνακας

35. Πώς, κατά τη γνώμη σας, το σχολείο θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων;

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα	20	36,4	13,8	35	63,6	18,7	55	100	16,6
Κατάλληλα προγράμματα, κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι	22	66,7	15,2	11	33,3	5,9	33	100	9,9
Ευαισθητοποίηση κι ενημέρωση Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο. Συνεργασία κι επικοινωνία σχολείου και οικογένειας	21	44,7	14,5	26	55,3	13,9	47	100	14,2
Ευαισθητοποιημένο, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό	12	41,4	8,3	17	58,6	9,1	29	100	8,7
Ενισχυτική διδασκαλία	24	72,7	16,6	9	27,3	4,8	33	100	9,9
Αμιγή, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων	12	30	8,3	28	70	15	40	100	12
Αμιγή, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων κατά τις πρώτες τάξεις της φοίτησής τους στο σχολείο. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις.	9	69,2	-6,2	4	30,8	2,1	13	100	3,9
Ολιγομελή μεικτά τμήματα	3	17,6	2,1	14	82,4	7,5	17	100	5,1
Λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων και τμημάτων ένταξης	3	15	2,1	17	85	9,1	20	100	6
Φοίτηση σε Νηπιαγωγείο	19	42,2	13,1	26	57,8	13,9	45	100	13,6
<b>Σύνολο</b>	<b>145</b>	<b>43,7</b>	<b>100</b>	<b>187</b>	<b>56,3</b>	<b>100</b>	<b>332</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 172

$\chi^2 = 37,5 - DF = 9 - P < 0,05$

Τη συνεργασία και την επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. Ακολουθεί η πρόταση για τη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος με ποσοστό 13,8%, N = 20, και η αναγκαιότητα φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων στο

Νηπιαγωγείο σε ποσοστό 13,1%, N = 19 άτομα. Η πρόταση να αναλάβει το έργο της εκπαίδευσης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων διδακτικό προσωπικό ευαίσθητοποιημένο και έμπειρο, με επιστημονική κατάρτιση υποστηρίχτηκε από 12 άτομα, ποσοστό 8,3%. Ο ίδιος αριθμός ατόμων προτείνει τη δημιουργία εντός της σχολικής μονάδας, αμιγών, ολιγομελών τμημάτων με Τσιγγανόπαιδες.

Η πλειοψηφία των γυναικών, ποσοστό 18,7%, προτείνει τη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος ως παράγοντα που θα μπορούσε να συμβάλλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων. 28 άτομα από το δείγμα του γυναικείου πληθυσμού, ποσοστό 15%, προτείνει τη δημιουργία αμιγών, ολιγομελών τμημάτων με Τσιγγανόπαιδες μέσα στο χώρο της σχολικής μονάδας, ενώ 26, ποσοστό 13,9%, προτείνουν την ευαίσθητοποίηση και ενημέρωση των Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα της φοίτησης των παιδιών τους και την καλή συνεργασία κι επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας των Τσιγγανοπαίδων. Το ίδιο ποσοστό γυναικών προτείνει και την αναγκαιότητα φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων στο Νηπιαγωγείο. 17 υποκείμενα, ποσοστό 9,1%, προτείνει την ανάθεση του εκπαίδευσης των Τσιγγανοπαίδων σε ευαίσθητοποιημένο, έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό, καθώς ίδιος αριθμός υποκειμένων προτείνει τη λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων και τμημάτων ένταξης. 14 άτομα, ποσοστό 7,5%, προτείνει τη λειτουργία ολιγομελών μεικτών τμημάτων, 11, ποσοστό 5,9% την εφαρμογή κατάλληλων προγραμμάτων, κατάλληλου παιδαγωγικού και διδακτικού υλικού και κατάλληλων διδακτικών μεθόδων, ενώ η πρόταση για την εφαρμογή της ενισχυτικής διδασκαλίας, που συγκέντρωσε την πλειοψηφία των προτάσεων του ανδρικού δείγματος, προτάθηκε από 4,8% των γυναικών.

Αναφορικά με τη μεταβλητή «*επίπεδο σπουδών*», συμμετείχαν 191 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας και 129 απόφοιτοι Α.Ε.Ι. Από τους απόφοιτους Π.Τ. – Ακαδημίας, 35 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 18,3%, δηλώνουν ότι το σχολείο θα μπορούσε να συμβάλλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων με την εφαρμογή κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, συμφωνώντας έτσι με την άποψη των γυναικών εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα. Την άποψη αυτή την υποστηρίζει το 15,5% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 20. Με ελάχιστη διαφορά, το 16,3% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 21, δηλώνει ότι η φοίτηση στο Νηπιαγωγείο θα μπορούσε να συμβάλλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Το αμέσως επόμενο ποσοστό 15,2% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 29 προτείνει την ευαίσθητοποίηση κι ενημέρωση των Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα της φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο και τη συνεργασία κι

επικοινωνία μεταξύ οικογένειας και σχολείου. Στη συνέχεια, 26 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 26 προτείνουν την εφαρμογή της ενισχυτικής διδασκαλίας, 20 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 10,5% ευαισθητοποιημένο και έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό. Επίσης, 15 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 7,9% προτείνουν την εφαρμογή κατάλληλων προγραμμάτων, κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό και κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι. 10 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 5,2%, προτείνουν τη λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων και τμημάτων ένταξης και 8 άτομα, ποσοστό 4,2% τη λειτουργία αμιγών και ολιγομελών τμημάτων με Τσιγγανόπαιδες κατά τις πρώτες τάξεις της σχολικής τους φοίτησης και στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις. Ίδιο ποσοστό υποκειμένων προτείνει τη λειτουργία ολιγομελών μεικτών τμημάτων.

#### **2.4.8. Η συμβολή της Πολιτείας στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων.**

Η πλειονότητα των ανδρών, ποσοστό 19,7%, προτείνει τη λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους η οποία θα αποβλέπει στην καλύτερη αντιμετώπιση των παιδευτικών και των μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους. Αμέσως μετά, 41 άτομα, ποσοστό 19,2% προτείνει να ανατεθεί το έργο της εκπαίδευσης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων σε ευαισθητοποιημένο, έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό. Στη συνέχεια 30 άτομα, ποσοστό 14,1%, προτείνουν τη λειτουργία σχολείων κοντά στους καταυλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής φοίτησης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτά σχολεία. Το ίδιο ποσοστό, 14,1%, N = 30, προτείνει να ελέγχεται η υποχρεωτική και τακτική φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων από αρμόδιους φορείς. Ένα ποσοστό του 11,3%, N= 24, προτείνει την οικονομική υποστήριξη των οικογενειών των Τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας, αφού βεβαιωθεί η τακτική τους φοίτηση.

**Πίνακας**

**36. Πώς, κατά τη γνώμη σας, η Πολιτεία θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανόπαιδων;**

	Ανδρες			Γυναίκες			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Διασφάλιση ατέγης, απασχόλησης, εκπαίδευσης, υγιεινών συνθηκών διαβίωσης	-	-	-	2	100	0,7	2	100	0,4
Κατάλληλα προγράμματα. Κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό.	6	33,3	2,8	12	66,7	4,2	18	100	3,6
Λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους για την καλύτερη αντιμετώπιση παιδευτικών και μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους.	42	34,4	19,7	80	65,6	27,7	122	100	24,3
Οικονομική υποστήριξη οικογενειών Τσιγγανόπαιδων σχολικής ηλικίας, μετά από βεβαίωσης της τακτικής τους φοίτησης.	24	42,1	11,3	33	57,9	11,4	57	100	11,4
Ευαισθητοποιημένα, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό	41	53,2	19,2	36	46,8	12,5	77	100	15,3
Λειτουργία σχολείων κοντά στους καταυλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτά σχολεία.	30	36,1	14,1	53	63,9	18,3	83	100	16,5
Έλεγχος από αρμόδιους φορείς της υποχρεωτικής και τακτικής φοίτησης των Τσιγγανόπαιδων	30	69,8	14,1	13	30,2	4,5	43	100	8,6
Λειτουργία ολιγομελών αμιγών τάξεων Τσιγγανοπαίδων κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις	4	44,4	1,9	5	55,6	1,7	9	100	1,8
Λειτουργία περισσότερων τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας	6	23,1	2,8	20	76,9	6,9	26	100	5,2
Καταγραφή Τσιγγανοπαίδων προσχολικής και σχολικής ηλικίας της περιοχής.	2	25	0,9	6	75	2,1	8	100	1,6
Δημιουργία κλίματος αλληλοαποδοχής κι αλληλοσεβασμού σε τοπικό και σ' ευρύτερο κοινωνικό χώρο	-	-	-	2	100	0,7	2	100	0,4
Παροχή «επιδόματος» σε δασκάλους που εργάζονται με Τσιγγανόπαιδες	5	100	2,3	-	-	-	5	100	1
Υποχρεωτική φοίτηση στο Νηπιαγωγείο	1	12,5	0,5	7	87,5	2,4	8	100	1,6
Λειτουργία Παιδικών Σταθμών και Νηπιαγωγείων κοντά στους καταυλισμούς	5	71,4	2,3	2	28,6	0,7	7	100	1,4
Οικονομική υποστήριξη σχολείων που φοιτούν Τσιγγανόπαιδες	5	45,5	2,3	6	54,5	2,1	11	100	2,2
Ολιγομελείς οι τάξεις που συμπεριλαμβάνουν Τσιγγανόπαιδες και	8	88,9	3,8	1	11,1	0,3	9	100	1,8
Δημιουργία τάξεων υποδοχής	4	26,7	1,9	11	73,3	3,8	15	100	3
<b>Σύνολο</b>	<b>213</b>	<b>42,4</b>	<b>100</b>	<b>289</b>	<b>57,6</b>	<b>100</b>	<b>502</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 2

$\chi^2 = 51,5 - DF = 16 - P < 0,05$

Η πλειοψηφία των γυναικών, ποσοστό 27,7%, συμφωνεί με την πρόταση των ανδρών η οποία συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό, για τη λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους για την καλύτερη αντιμετώπιση των παιδευτικών και μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους. 53 γυναίκες, ποσοστό 18,3% προτείνει τη λειτουργία σχολείων κοντά στους καταυλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης και στη συνέχεια την ένταξή τους σε μεικτά σχολεία. 36 άτομα στη συνέχεια, ποσοστό 12,5%, προτείνει το έργο αλφαριθμητισμού των Τσιγγανοπαίδων να το αναλάβει διδακτικό προσωπικό ευαισθητοποιημένο, έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση. Αμέσως μετά 33 άτομα, ποσοστό 11,4% προτείνουν την οικονομική υποστήριξη των οικογενειών των Τσιγγανοπαίδων, μετά από βεβαίωση της τακτικής τους φοίτησης. Ένα ποσοστό 6,9%, N = 20, προτείνει τη λειτουργία περισσότερων τμημάτων Ενισχυτικής διδασκαλίας, 4,5%, N = 13, προτείνει τον έλεγχο της υποχρεωτικής και τακτικής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων από αρμόδιους φορείς κι ένα ποσοστό 4,2%, N = 12, προτείνει την εφαρμογή κατάλληλων για τους Τσιγγανόπαιδες προγράμματα καθώς και κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό.

Στη μεταβλητή «*επίπεδο σπουδών*» συμμετείχαν 287 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας και 180, απόφοιτοι Α.Ε.Ι.

Η πρόταση για λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους για την καλύτερη αντιμετώπιση παιδευτικών και μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους συγκεντρώνει την πλειοψηφία των προτάσεων των εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας και Α.Ε.Ι. Συγκεκριμένα, η συγκεκριμένη πρόταση υποστηρίχθηκε από το μεγαλύτερο ποσοστό, 27,2% των απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 78 και από το 21,7% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 39. 42 απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό 14,6% προτείνουν το έργο του αλφαριθμητισμού των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων να ανατεθεί σε ευαισθητοποιημένο, έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση προσωπικό. Το ίδιο ποσοστό εκπαιδευτικών, απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, προτείνει τη λειτουργία σχολείων κοντά στους καταυλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής φοίτησης των (ημι)νομάδων Τσιγγανοπαίδων και την ένταξή τους, στη συνέχεια, σε μεικτά σχολεία. Η πρόταση για ανάθεση του εκπαιδευτικού έργου σε ευαισθητοποιημένο, έμπειρο και με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό βρίσκει σύμφωνο το 14,4% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 26, ενώ η πρόταση της λειτουργίας σχολείων κοντά στους καταυλισμούς, τουλάχιστον κατά τα πρώτα έτη της σχολικής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων, δηλώνεται από το 19,4% των απόφοιτων Α.Ε.Ι., N = 35. Ένα ποσοστό 12,5% απόφοιτων Π.Τ. – Ακαδημίας, N = 36, προτείνει την οικονομική υποστήριξη των οικογενειών των Τσιγγανοπαίδων σχολικής ηλικίας, μετά από βεβαίωση της τακτικής τους φοίτησης. 20 εκπαιδευτικοί, απόφοιτοι Π.Τ. – Ακαδημίας, ποσοστό

7%, προτείνουν τη διεξαγωγή ελέγχου από αρμόδιους φορείς της υποχρεωτικής και τακτικής φοίτησης των Τσιγγανοπαίδων, ενώ 13 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 4,5% προτείνουν τη δημιουργία τάξεων υποδοχής και 10 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 3,5% την οικονομική ενίσχυση των σχολείων όπου φοιτούν Τσιγγανόπαιδες.

#### 2.4.9. Συμπέρασμα τέταρτου ερωτήματος

Σύμφωνα με την ανάλυση των υποερωτημάτων του εργαλείου που αφορούν στο τέταρτο διερευνητικό ερώτημα της έρευνας διαπιστώνουμε τα εξής:

- Οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους.
- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι υπάρχει η ανάγκη από τους Τσιγγανόπαιδες για επιδοκιμασία από το δάσκαλο.
- Οι Τσιγγανόπαιδες μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν.
- Οι Τσιγγανόπαιδες δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική στη δουλειά τους.
- Ως προς τη στάση των Τσιγγανοπαίδων απέναντι σε καινούριες δραστηριότητες»; (π.χ. ανεύρεση υλικού, επεξεργασία, σύνθεση και παρουσίαση μιας εργασίας στην τάξη ή στον ευρύτερο σχολικό χώρο), η πλειοψηφία των υποκειμένων που συμμετείχαν στην έρευνα, δηλώνουν ότι με λίγη ενθάρρυνση οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο.
- Οι Τσιγγανόπαιδες ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου.
- Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες γενικά, είναι ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες τους και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις.
- Οι (ημι)νομάδες Τσιγγανόπαιδες μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους.
- Η αδυναμία στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων οφείλεται στην αβεβαιότητα που έχουν προς τον εαυτό τους.
- Στους Τσιγγανόπαιδες κάποιες φορές χρειάζεται να τους επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν.
- Ως προς τη συμβολή του σχολείου στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων προτάθηκαν από τους εκπαιδευτικούς τα εξής:
  1. Κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα
  2. Κατάλληλα προγράμματα, κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι

3. Ευαισθητοποίηση κι ενημέρωση Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο. Συνεργασία κι επικοινωνία σχολείου και οικογένειας
  4. Ευαισθητοποιημένο, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό
  5. Ενισχυτική διδασκαλία
  6. Αμιγή, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων
  7. Αμιγή, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων κατά τις πρώτες τάξεις της φοίτησής τους στο σχολείο. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις.
  8. Ολιγομελή μεικτά τμήματα
  9. Λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων και τμημάτων ένταξης
  10. Φοίτηση σε Νηπιαγωγείο
- Ως προς τη συμβολή της Πολιτείας στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανόπαιδων προτάθηκαν τα εξής:
    1. Διασφάλιση στέγης, απασχόλησης, εκπαίδευσης, υγιεινών συνθηκών διαβίωσης
    2. Κατάλληλα προγράμματα. Κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό.
    3. Λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους για την καλύτερη αντιμετώπιση παιδευτικών και μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους.
    4. Οικονομική υποστήριξη οικογενειών Τσιγγανόπαιδων σχολικής ηλικίας, μετά από βεβαίωσης της τακτικής τους φοίτησης.
    5. Ευαισθητοποιημένο, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό
    6. Λειτουργία σχολείων κοντά στους καταυλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτά σχολεία.
    7. Έλεγχος από αρμόδιους φορείς της υποχρεωτικής και τακτικής φοίτησης των Τσιγγανόπαιδων
    8. Λειτουργία ολιγομελών αμιγών τάξεων Τσιγγανόπαιδων κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις
    9. Λειτουργία περισσότερων τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας
    10. Καταγραφή Τσιγγανόπαιδων προσχολικής και σχολικής ηλικίας της περιοχής.
    11. Δημιουργία κλίματος αλληλοαποδοχής κι αλληλοσεβασμού σε τοπικό και σ' ευρύτερο κοινωνικό χώρο
    12. Παροχή «επιδόματος» σε δασκάλους που εργάζονται με Τσιγγανόπαιδες
    13. Υποχρεωτική φοίτηση στο Νηπιαγωγείο
    14. Λειτουργία Παιδικών Σταθμών και Νηπιαγωγείων κοντά στους καταυλισμούς
    15. Οικονομική υποστήριξη σχολείων που φοιτούν Τσιγγανόπαιδες



16. Ολιγομελείς οι τάξεις που συμπεριλαμβάνουν και  
Τσιγγανόπαιδες
17. Δημιουργία τάξεων υποδοχής

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Συμπεράσματα της έρευνας

Η ανομοιογένεια στις απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος φαίνεται να απορρέει από τη γενικότερη οργάνωση της εκπαίδευσης των τσιγγανοπαίδων, κατά την πραγματοποίηση της οποίας μάλλον ισχύουν διαφορετικά μέτρα και σταθμά που εφαρμόζονται κατά περίπτωση, βάσει των ιδιαιτεροτήτων της ομάδας και των επί μέρους σχολείων καθώς, τουλάχιστον στο θέμα της παρουσίας του μαθήματος, δε φαίνεται να ακολουθείται κοινή πολιτική ή αν αυτό συμβαίνει, οι δάσκαλοι δεν το γνωρίζουν.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν την άποψη ότι η παρουσία μαθητών τσιγγανοπαίδων δημιουργεί πρόβλημα στην τάξη διδασκαλίας.

Η άποψη αυτή αποδεικνύεται απολύτως αναμενόμενη εφόσον από τα δεδομένα της έρευνας διαφάνηκε ότι η εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων δε διέπεται από μέτρα ή αρχές αυστηρώς καθορισμένες, είναι ανομοιογενής και προσαρμοζόμενη κατά περίπτωση, χωρίς ιδιαίτερο σχεδιασμό ή, στην καλύτερη περίπτωση, αν συντρέχουν οι ανωτέρω προϋποθέσεις, δεν τις γνωρίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

#### 1.1.1. Ως προς τη διδασκαλία

Συνέπεια αυτού είναι ο προβληματισμός του δασκάλου σχετικά με τη διδασκαλία σε μαθητές των οποίων ούτε τον πολιτισμό, ούτε τις συνήθειες ούτε, κυρίως, τη γλώσσα γνωρίζει.

Αν λάβουμε δε υπόψη μας ότι η τάξη αποτελείται από μαθητές, με σαφώς ανώτερο επίπεδο γνώσης, με μεγαλύτερες απαιτήσεις σε εξειδικευμένες σχολικές γνώσεις, ενώ ταυτόχρονα το ενιαίο αναλυτικό πρόγραμμα για όλους τους μαθητές, και η ανάγκη κάλυψης συγκεκριμένης σχολικής ύλης σε καθορισμένο χρονικό διάστημα είναι πραγματικότητα. Δεν έχουμε αναφέρει δε το γεγονός ότι για την εφαρμογή οποιουδήποτε μοντέλου διαπολιτισμικής αγωγής είναι απαραίτητη η ενημέρωση όλων όσων εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία –διδασκομένων και διδασκόντων – σχετικά με τις ιδιαιτερότητες των τσιγγανοπαίδων μαθητών.

Επιπλέον, είδαμε ότι τα παιδιά δουλεύουν κυρίως μόνα τους στην τάξη, και η σχολική τους απόδοση είναι χειρότερη ή πολύ χειρότερη από εκείνη των γηγενών συμμαθητών τους.

### **1.1.2. Ως προς την κατάκτηση της δεξιότητας έκφρασης και ομιλίας της γλώσσας**

Οι εκπαιδευτικοί, επίσης, έχουν την άποψη ότι βασική ανάγκη των μαθητών αυτών είναι η ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον και κατόπιν η κατάκτηση της δεξιότητας έκφρασης και ομιλίας στην ελληνική γλώσσα. Διαβλέπουν ότι η πλήρης εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας, που στην προκειμένη περίπτωση είναι η ελληνική, θα αποβεί ποικιλοτρόπως ωφέλιμη για τους μαθητές τσιγγανόπαιδες, άποψη που συνηθίζουν να αναπτύσσουν στους ίδιους και στους γονείς τους.

Φάνηκε ακόμη ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την ανάγκη των μαθητών τσιγγανόπαιδων να νιώσουν αποδεκτοί από το σύνολο και έχουν επίγνωση ότι ένας τρόπος για να συμβεί αυτό είναι η αποδοχή τους από τους συμμαθητές τους. Αντιλαμβάνονται ότι η απόρριψη αυτής μπορεί μακροπρόθεσμα ή βραχυπρόθεσμα να έχει αλυσιδωτές αρνητικές αντιδράσεις και συνέπειες στον ψυχισμό των μαθητών. Παρ' όλα αυτά όμως, οι εκπαιδευτικοί διαχωρίζουν την αποδοχή των παιδιών από την ανάγκη επίδειξης ανεκτικής στάσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Αυτό σημαίνει ότι η αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων της πολιτισμικής ομάδας – ανάμεσα σε αυτές και η γλώσσα – ισχύει ως γενική αρχή, αναγνωρίζεται ως ανάγκη των ατόμων αυτών και ως υποχρέωση των υπολοίπων, αλλά δεν παύει να αναγνωρίζεται ως εξίσου σημαντική αρχή η ανάγκη σύμπνοιας των μαθητών μιας σχολικής τάξης, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τη γλώσσα.

### **1.1.3. Ως προς το διδακτικό έργο**

Οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στο διδακτικό τους έργο καταφεύγουν συχνά στη συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, όπως και σε συχνές τροποποιήσεις της διδακτικής μεθόδου και τη δημιουργία διδακτικού υλικού όπως συχνά επίσης προσπαθούν να ανακαλύψουν νέους τρόπους εργασίας οι οποίοι να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους. Αντίθετα από ότι ίσως περιμέναμε οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε παιδιά – τσιγγανόπαιδες προβαίνουν σπανιότερα σε αυτές τις ενέργειες σε σύγκριση προς την ομάδα εκπαιδευτικών που δε διδάσκουν σε παιδιά – τσιγγανόπαιδες. Πιθανόν η πολυπλοκότητα της δυναμικής μιας πολυπολιτισμικής τάξης να μην επιτρέπει τις συχνές παρεκκλίσεις από την πεπατημένη, τις πολλές αλλαγές υλικού, μεθόδων και τρόπου εργασίας στην τάξη ή ακόμη και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση.

Φάνηκε ακόμη ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν έχουν – παρά μόνο σε πολύ μικρό ποσοστό, σχεδόν 5% - τύχει ειδικής εκπαίδευσης προκειμένου να διδάξουν παιδιά τσιγγανόπαιδες ή σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν έχει αποκτήσει πιστοποιημένες γνώσεις διαπολιτισμικής αγωγής ενώ ταυτόχρονα αναγνωρίζει αυτή την αδυναμία και την εκφράζει ως ανάγκη προκειμένου να στηριχθεί στο διδακτικό έργο.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έκανε λόγο για ανάγκη διδακτικής στήριξης, θέμα που προφανώς σημαίνει πληροφόρηση, ενημέρωση, εκπαίδευση και άσκηση, με άλλα λόγια θεωρητική κατάρτιση, στις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής. Με αυτόν τον τρόπο οι δάσκαλοι θεωρούν ότι μπορούν να ενισχυθούν στο έργο τους, δηλαδή να γίνουν καταλληλότεροι και αποτελεσματικότεροι στη διδασκαλία.

Ο τρόπος με τον οποίο ενισχύονται – καταλληλότερο θα ήταν αν λέγαμε διευκολύνονται – οι δάσκαλοι που διδάσκουν σε τάξεις με τσιγγανόπαιδες φαίνεται να συνοψίζεται στις σχετικές εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας. Αυτές ακριβώς οι δάσκαλοι δεν φαίνεται να εκτιμούν ιδιαίτερα, ούτε και να αποτιμούν θετικά το έργο που φιλοδοξούν να προσφέρουν, καθώς υποστηρίζουν είτε ότι φτάνουν σπάνια στα σχολεία είτε ότι είναι αναχρονιστικού περιεχομένου. Σχεδόν το 1/5 των ερωτηθέντων δήλωσε ότι τις μελετά συχνά, ενώ το 1/20 δεν γνωρίζει καν την ύπαρξή τους.

#### **1.1.4. Ως προς τη σχέση δασκάλου – μαθητή**

Οι δάσκαλοι του δείγματος απάντησαν καταρχάς ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει την εξωσχολική ζωή των μαθητών του. Φαίνεται ότι θεωρούν σχετική με την εκπαιδευτική πορεία του μαθητή τη γενικότερη πορεία του αλλά και καθοριστικές τις καταβολές του και ότι αποτιμούν ως βοηθητική του έργου τους τη σχετική ενημέρωση. Η πεποίθηση αυτή, ωστόσο, δε φαίνεται και τόσο ισχυρή στον πληθυσμό των δασκάλων, δεδομένου ότι παρατηρήθηκε και ένα ποσοστό δασκάλων που δε θεωρούν ότι αυτό είναι απαραίτητο. Οι δάσκαλοι όμως φαίνεται ότι αρκούνται στην πρόσκτηση αυτών των πληροφοριών και όχι, όσον τουλάχιστον αφορά τους τσιγγανόπαιδες μαθητές, στη σύναψη φιλικών σχέσεων με τους γονείς. Ο όρος «φιλικές σχέσεις» είναι ίσως ατυχής, αν στοχευόταν απλώς η έκφραση μιας μορφής συνεργασίας μεταξύ δασκάλου και γονέων- τσιγγανοπαίδων εντός ή εκτός του σχολείου. Λίγο παραπάνω από τους μισούς δασκάλους πιστεύουν ότι αυτό είναι απαραίτητο. Υποθέτουμε ότι η αρνητική απάντηση δεν αντικατοπτρίζει την όχι φιλική διάθεση των εκπαιδευτικών ή τη διάθεση απομάκρυνσης από τους γονείς ή αδιαφορία για

συνεργασία, αλλά απλώς τη διαφωνία με τον όρο φιλικές σχέσεις, έναν όρο σαφώς ακατάλληλο, όσο κι ευρύ, για τη συγκεκριμένη έρευνα.

Αποτελεί ξεκάθαρη πεποίθηση των ερωτηθέντων η ανάγκη ενημέρωσης του δασκάλου για τον πολιτισμό των τσιγγανοπαίδων, ώστε να επιτευχθεί η γνωριμία και η κατανόηση της κουλτούρας τους. Η ευαισθητοποίηση του δασκάλου πρέπει να συνοδεύει από την ανάπτυξη ιδιαίτερων ικανοτήτων κατανόησης κι επικοινωνίας με τον πολιτισμό των τσιγγανοπαίδων, ώστε να λειτουργήσει ως διάμεσος ή εξομαλυντικός παράγοντας στη διαδικασία ένταξης και αποδοχής των μελών της ομάδας στην κοινωνία των γηγενών.

Όσο ευαισθητοποιημένοι φαίνονται οι δάσκαλοι και διατεθειμένοι να λειτουργήσουν βοηθητικά στη διαδικασία αυτή, άλλο τόσο αδύναμοι φαίνονται στην εφαρμογή των παραπάνω στην πράξη, όταν μάλιστα πρόκειται για καταστάσεις με αρνητική φόρτιση. Οι δάσκαλοι, προκειμένου να αντιμετωπίσουν εσφαλμένες στάσεις ή απόψεις των μαθητών τους επιστρατεύουν τις εντολές του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και λιγότερο προσπαθούν να φθάσουν στην λύση του προβλήματος με το διάλογο. Οι δύο αυτές απαντήσεις δείχνουν ότι, δυστυχώς, τα σχολεία - του δείγματός μας τουλάχιστον - δε διαθέτουν υποδομή ώστε να απορροφηθούν ή να απαλειφθούν τάσεις εχθρικής συμπεριφοράς αφ' ενός και ότι ο δάσκαλος αφ' ετέρου δε διαθέτει άλλο εργαλείο εκτός από τις εντολές του Υπουργείου. Κι όταν η προσπάθεια επικεντρώνεται στο διάλογο δασκάλου και μαθητών, τότε πραγματικά το πρόβλημα μεγεθύνεται, εφ' όσον έχουμε ήδη δει ότι ο λειτουργός της εκπαίδευσης που καλείται να εξομαλύνει έκρυθμες καταστάσεις δεν έχει, εκτός από καλή διάθεση και σχετικές εγκυκλίους, κανένα άλλο εφόδιο - όπως ας πούμε ειδική εκπαίδευση, ενημέρωση, κατάρτιση ή στήριξη από την πολιτεία - στα χέρια του.

### **1.1.5. Ως προς τη διαπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση**

Οι δάσκαλοι του δείγματος δεν έχουν γίνει μάρτυρες κανενός δυσάρεστου γεγονότος ή άμεσης έκφρασης δυσαρέσκειας από καμιά πλευρά γονέων, είτε γηγενών είτε τσιγγανοπαίδων. Το σύνολο σχεδόν των δασκάλων απάντησε ότι δεν έχει συμβεί ποτέ κάποιος γονιός να διακόψει τη φοίτηση του παιδιού του στο σχολείο από το «φόβο των βαρβάρων», ούτε κάποιος γονιός- των τσιγγανοπαίδων να διαμαρτυρηθεί για τον «εξευγενισμό» του παιδιού του. Πριν όμως εξαχθεί το συμπέρασμα ότι η ελληνική κοινωνία είναι έτοιμη να δεχθεί τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυεθνικότητα ως χαρακτηριστικό της, κι ότι οι τσιγγανόπαιδες είναι έτοιμοι να ενταχθούν και να ακολουθήσουν τον τρόπο ζωής του σχολείου, ας λάβουμε υπόψη και το μεγάλο ποσοστό του

δείγματος των εκπαιδευτικών που έχουν γίνει μάρτυρες περιστατικών εμφανούς ή κεκαλυμμένης διακοπής φοίτησης μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιμετωπίζουν με θετικό πνεύμα την προοπτική ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως τείνει να γίνει η σημερινή Ελλάδα.

Δέχονται ότι η ανάπτυξη ενός τέτοιου μοντέλου αγωγής μπορεί να συμβάλει θετικά στην ομαλή συνύπαρξη και συνεργασία ατόμων με διαφορετική γλώσσα και κουλτούρα, -ίδια όμως εθνικότητα- και πιστεύουν ότι με αυτόν τον τρόπο πρέπει να απαντήσει η Παιδαγωγική Επιστήμη στις αυξημένες απαιτήσεις της κοινωνίας.

Κατά συνέπεια προσδοκούν ότι με το σχεδιασμό ενός μοντέλου εκπαίδευσης αυτό θα στοχεύει και θα επιτυγχάνει. Αυτή την πρόταση φαίνεται να βλέπουν με περισσότερο σκεπτικισμό οι δάσκαλοι που διδάσκουν σε παιδιά –τσιγγανόπαιδες. Είναι πιθανό αυτή η ομάδα εκπαιδευτικών που σε καθημερινή βάση έρχεται σε επαφή με την πρακτική πλευρά του φαινομένου να είναι περισσότερο ενημερωμένη για τα επιμέρους προβλήματα και λιγότερο αισιόδοξη για την πιθανότητα επίλυσής τους δια της εκπαιδευτικής μόνο οδού.

#### **1.1.6. Ως προς τη δημοκρατική συμβίωση και αλληλεγγύη των κοινωνικών ομάδων**

Ο προηγούμενος ισχυρισμός ενισχύεται από την άποψη των ερωτηθέντων ότι η δημοκρατική συμβίωση και αλληλεγγύη των κοινωνικών ομάδων όχι μόνο προϋποθέτει αλλά και απαιτεί τη σύνδεση εκπαίδευσης και κοινωνίας. Με άλλα λόγια ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν αρκεί, αν το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο δεν είναι προετοιμασμένο να τον δεχτεί και να τον αφομοιώσει. Η εκπαίδευση και η κοινωνία, υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, είναι απαραίτητο να συνδεθούν και να προσαρμοστούν σε ένα νέο σύστημα σχέσεων όπως αυτό θα υπαγορεύεται από τις αρχές του δημοκρατικού διαλόγου και του σεβασμού και της αποδοχής των ιδιαιτεροτήτων του πολιτισμού των τσιγγανοπαίδων.

Οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι κατά τη διαμόρφωση του σχολικού προγράμματος πρέπει να γίνει ιδιαίτερως σεβαστή η αρχή της οικουμενικότητας, χάριν της οποίας όμως δεν πρέπει να παραγνωριστεί η ανάγκη των επιμέρους ομάδων για διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας.

Η παραπάνω εικόνα σίγουρα δε δημιουργεί την αίσθηση ενός καλά οργανωμένου προγράμματος εκπαίδευσης των τσιγγανοπαίδων μαθητών – κάτι που θα ήταν το ιδεώδες - όμως σίγουρα απέχει πολύ από το χαρακτηρισμό του προγράμματος ως ενισχυτικού του έμμεσου εκπαιδευτικού αποκλεισμού

των μαθητών αυτών που θα είχε ως συνέπεια την παραγωγή μελλοντικών ανειδίκευτων εργατών.

Σε αυτό το πνεύμα κινείται και η άποψη της πλειονότητας των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία οι τσιγγανόπαιδες θα μπορούσαν, κατόπιν ειδικής εκπαίδευσης, να απορροφηθούν από το ελληνικό σχολείο. Αντιλαμβανόμαστε ότι αφενός αυτό δεν θα συνέβαινε αν επρόκειτο για ομάδες εκπαιδευτικά αποκλεισμένων και αφετέρου ότι για να επιτευχθεί η σήμερα προσφερόμενη εκπαίδευση δεν αρκεί. Τίθεται ως προϋπόθεση η κατάλληλη – η απλώς καταλληλότερη – εκπαίδευση των μαθητών αυτών.

### 1.1.7. Οι αναγκαίες πολιτικές

Γίνεται φανερό ότι η έννοια και η ανάγκη της εκπαίδευσης για τους Τσιγγάνους συνδέεται άμεσα με την κοινωνική τους ένταξη με ισότιμους όρους. Η πολιτική που απαιτείται να χαραχθεί προς αυτή την κατεύθυνση προϋποθέτει:

- Θετική δράση προς τους Τσιγγάνους, από την πλευρά της Πολιτείας, για την ουσιαστική ισότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό σημαίνει, ευκαιρίες για απόκτηση ίσων δυνατοτήτων ως προς την πρόσβαση και την τακτική φοίτηση στο σχολείο.
- Επαναπροσδιορισμό της δομής και των λειτουργιών του σχολικού συστήματος με βάση τις προϋποθέσεις και τις κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές ιδιαιτερότητες των μαθητών αυτών.
- Ενίσχυση και ενθάρρυνση των εγγραμμάτων Τσιγγάνων για την πρόσβαση τους στην κοινωνική, πολιτική, οικονομική και πολιτισμική ζωή της χώρας, ώστε να μετασχηματιστεί η θεώρηση των Τσιγγάνων για την αξία της εκπαίδευσης και του ρόλου που αυτή μπορεί να διαδραματίσει στη δυναμική κοινωνική τους ένταξη.
- Αναγνώριση και ανταπόκριση στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών, ώστε να μην αποτελεί το σχολείο πεδίο αντιπαράθεσης, όπου οι εθνοπολιτισμικές ομάδες είναι ξένες μεταξύ τους και έχουν την αίσθηση του «εμείς και εσείς».
- Πολιτισμικό πλουραλισμό στο σχολείο που να πραγματώνεται σε διαπολιτισμική εκπαίδευση, ώστε οι εμπλεκόμενοι πολιτισμοί να εκφράζονται και να αλληλεπιδρούν με έναν ισότιμο τρόπο.
- Αντιμετώπιση των παιδιών, ανεξάρτητα από την κοινωνικο-πολιτισμική ομάδα από την οποία προέρχονται, ως φορέων εμπειρίας και πολιτισμού.

- Εκπαίδευση των δασκάλων τόσο στη βασική τους εκπαίδευση όσο και κατά την επιμόρφωσή τους, για τους διαφορετικούς πολιτισμούς που θα συναντήσουν μέσα στην τάξη.
- Αναγνώριση, Κατανόηση και Σεβασμό των διαφορετικών πολιτισμών, τόσο μέσα στο σχολείο όσο και στον κοινωνικό του περίγυρο.
- Αποδοχή του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της κοινωνίας, που σημαίνει ισότιμη θέση του κάθε πολιτισμού ξεχωριστά.

### 1.1.8. Προτάσεις για μια Κοινωνική Πολιτική και Ψυχοκοινωνική Παρέμβαση

Οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι προκειμένου να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους και να αναζητήσουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, έχουν ενεργοποιηθεί ιδρύοντας στους δήμους στους οποίους διαμένουν σωματεία και συλλόγους με κυρίαρχο όργανο το Δίκτυο Ρομ (Πανελλαδικό Διαδημοτικό Δίκτυο για την Υποστήριξη των Ελλήνων Τσιγγάνων). Παράλληλα, με την εξαγγελία του εθνικού πλαισίου πολιτικής υποστήριξης των Ελλήνων Τσιγγάνων από την κυβέρνηση του ελληνικού κράτους το 1996, έχουν γίνει σημαντικά βήματα για την αναγνώριση, διερεύνηση και επίλυση των προβλημάτων αυτών. Μέχρι σήμερα, ο προσανατολισμός των ενδιαφερόμενων φορέων έχει επικεντρωθεί σε τρεις κυρίως τομείς: τη στέγαση, την εκπαίδευση και την εργασία. Για το σκοπό αυτό έχουν κατατεθεί προτάσεις για τη δημιουργία οικισμών σε όλη τη χώρα που θα στεγάσουν τους Τσιγγάνους οι οποίοι ζουν τώρα σε καταυλισμούς, ενώ έχουν υλοποιηθεί Προγράμματα με επιχορήγηση από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, όπως τα Προγράμματα, «Απασχόληση», «Καταπολέμηση του Αποκλεισμού από την Αγορά Εργασίας», «HORIZON», «Απασχόληση» στο οποίο εντάσσεται και το Διακρατικό Πρόγραμμα PHILOS κ.α.

Στόχος των Προγραμμάτων αυτών είναι η ανίχνευση των αναγκών της τσιγγάνικης κοινότητας, η δυνατότητα εκπαίδευσης των Τσιγγάνων και μείωσης του ποσοστού αναλφάβητων ατόμων μέσα στους κόλπους της τσιγγάνικης κοινωνίας, η κοινωνική και πολιτισμική προσαρμογή και η απόκτηση επαγγελματικών ικανοτήτων που θα παρέχει ευκαιρίες για ένταξη της ομάδας στόχου στην αγορά εργασίας

Βασίζόμενο στην ίδια προβληματική ιδρύθηκε το 1996 και το Κέντρο Πληροφόρησης και Υποστήριξης Κοινωνικά Αποκλεισμένων Ομάδων «Εύξεινη Πόλη» παράρτημα του οποίου αποτελεί το ΚΕ.Π.Υ.Τ. (Κέντρο



Πληροφόρησης και Υποστήριξης Τσιγγάνων), οι ασχολίες του οποίου επικεντρώνονται στην ομαλή, άμεση και δυναμική ένταξη των Τσιγγάνων στη σύγχρονη κοινωνικο-οικονομικο-πολιτισμική ζωή της χώρας, με την ενεργό συμμετοχή των ίδιων στα ζητήματα που τους αφορούν.

Εντούτοις, η εύρεση κατοικίας και εργασίας και η εκπαίδευση των Τσιγγάνων ώστε να ξεφύγουν από τον αναλφαβητισμό δεν αποτελούν μέριμνα του ψυχολόγου. Στο σημείο εκείνο που τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να προσφέρουν και να συνεισφέρουν στις μέχρι σήμερα προσπάθειες που έχουν γίνει, είναι στην κατάρτιση προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής παρέμβασης στόχος της οποίας είναι η κατανόηση των προβλημάτων που έχουν επισημανθεί μέσα από την έρευνα-δράση και η συνεπακόλουθη διατύπωση προτάσεων με σκοπό την επίλυση τους. Τα ευρήματα της εργασίας αυτής δύνανται να αποτελέσουν τη βάση διαμόρφωσης νέων προγραμμάτων, τα οποία θα εστιάζουν στην ψυχοκοινωνική ένταξη των Τσιγγάνων στο κοινωνικό τους περιβάλλον, αντιμετωπίζοντας ταυτόχρονα με τον ανάλογο σεβασμό την ιδιόμορφη πολιτισμική τους ταυτότητα.

Η προσπάθεια ενσωμάτωσης τους στην ελληνική κοινωνία και κατάρτισης των προκαταλήψεων εναντίον τους και της περιθωριοποίησης -στο βαθμό που αυτή η αρνητική συμπεριφορά ασκείται από τον αυτόχθονο ελληνικό πληθυσμό- υποχρεούται να έχει κατά νου την ιδιαίτερη φυσιογνωμία των τσιγγάνικων οικογενειών και την από αιώνες διαπλασμένη θεώρηση τους για τη ζωή και τον περιβάλλοντα κόσμο.

Στην περίπτωση της ψυχοκοινωνικής παρέμβασης ο ερευνητής δρα ταυτόχρονα ως σύμβουλος, ενώ μαζί με τον ερευνώμενο αλληλεπιδρούν ασκώντας κοινές δραστηριότητες καταλήγοντας με αυτόν τον τρόπο στην προσαρμογή σε μια νέα κατάσταση η οποία προκύπτει μέσα από την ερευνητική διαδικασία και την αξιολόγηση των υπαρχόντων προβληματικών καταστάσεων ή συνθηκών.

Τα προγράμματα ψυχοκοινωνικής παρέμβασης θα βοηθήσουν στην αναγνώριση των αναγκών της τσιγγάνικης κοινότητας, στην αντιμετώπιση των συναισθημάτων απόρριψης και στιγματισμού που βιώνουν τα μέλη της από την μη-τσιγγάνικη κοινωνία (ψυχοκοινωνική στήριξη) και με τη συμμετοχή των ίδιων των Τσιγγάνων, στην ομαλή ένταξη τους στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία ως άτομα των οποίων η ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα γίνεται αποδεκτή αλλά θεωρούνται και αντιμετωπίζονται ως ισότιμα μέλη αυτής της χώρας, με ίσα δικαιώματα, υποχρεώσεις και ευκαιρίες στη ζωή.

Ως απώτερος στόχος κάθε προσπάθειας θα πρέπει πάντα να τίθεται η ενσωμάτωση των Τσιγγάνων στη σύγχρονη πραγματικότητα και όχι η αφομοίωση-αλλοτρίωση τους. Ενσωμάτωση η οποία δεν θα σημαίνει αποστείρωση του ψυχοκοινωνικού εαυτού, αλλά ανάδειξη και ενεργοποίηση των δυνατοτήτων για προσωπική εξέλιξη και διασφάλιση της πολιτισμικής τους ταυτότητας.

Οι Τσιγγάνοι διακρίνονται από εσωτερική ποικιλομορφία, πράγμα που σημαίνει πως είναι λάθος να έχουμε στο νου μας έναν ιδεατό τύπο Τσιγγάνου, ο οποίος συγκεντρώνει χαρακτηριστικά που ενδεχομένως σε κάποια στιγμή της ιστορίας να απαντώνταν, αλλά σήμερα δεν συναντώνται συγκεντρωμένα όλα μαζί. Στην πραγματικότητα τα γνωρίσματα αυτά δεν ήταν άλλο τι παρά κάποιοι μύθοι που σκοπό τους είχαν να δικαιολογήσουν τα κοινωνικά κατασκευάσματα που δικαιολογούν και νομιμοποιούν το ρατσισμό που υφίστανται οι Τσιγγάνοι και όλες οι ομάδες που παρουσιάζουν κάποια κοινωνική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα.

Ο πρώτος μύθος (διαστρέβλωση), όπως έχει υποστηρίξει η J. Okely (1993:28-29), αφορά την υποτιθέμενη απομόνωση των Τσιγγάνων, ότι δηλαδή οι «αληθινοί» Τσιγγάνοι ζούσαν παλιότερα σε ένα καθεστώς απομόνωσης, με μοναδικές ανεξάρτητες «παραδόσεις». Οι Τσιγγάνοι σήμερα απεικονίζονται ως θύματα της πολιτισμικής αποσύνθεσης και της βιομηχανοποίησης. Το μοντέλο της απομόνωσης αγνοεί επίμονα την εξάρτηση των Τσιγγάνων από την κυρίαρχη οικονομία και την ανάγκη για διαρκείς σχέσεις με τους απέξω. Στην πραγματικότητα οι Τσιγγάνοι ποτέ δεν ήταν αυτάρκεις. Εξαρτώνταν πάντα από την ευρύτερη οικονομία, μέσα στην οποία εγκαταστάθηκαν ή δημιούργησαν τη δική τους διακριτή θέση. Η ιδέα της απομόνωσης δίδει πίστη σε μια ξεχωριστή «κουλτούρα», ενώ σημάδια αλλαγής ερμηνεύονται ως χάσιμο της ανεξαρτησίας και η εξέλιξη περιγράφεται ως αποσύνθεση.

Ο δεύτερος μύθος παρουσιάζει τους Τσιγγάνους ως βρώμικους σε βαθμό που η βρωμιά να μετατρέπεται σε φυλετικό χαρακτηριστικό από μια κατάσταση που δημιουργείται λόγω αντικειμενικών συνθηκών, από την έλλειψη δηλαδή εκείνων των όρων υγιεινής που θα επέτρεπαν μια πιο ανθρώπινη διαβίωση και από το γενικότερο αποκλεισμό τον οποίο υφίστανται.

Ο τρίτος μύθος αφορά τη σχέση των Τσιγγάνων με το σχολείο, όπου κυριαρχεί η αντίληψη ότι για την αποχή τους από την εκπαίδευση και την ενδεχόμενη σχολική αποτυχία τους υπεύθυνοι είναι οι ίδιοι, αφού το σχολείο δεν έχει θέση στην κουλτούρα τους. (Εκπαιδευτική ένταξη των τσιγγανοπαίδων στο Ηράκλειο Κρήτης, 2000:47) Ο μύθος αυτός, όμως,

ξεχνάει ότι το σχολείο αγνοεί τις ιδιαιτερότητες των Τσιγγάνων και ακολουθεί ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα, το οποίο αφήνει την ιστορία και τις παραδόσεις τους απέξω. Η τακτική που ακολουθεί το σχολείο έχει ως συνέπεια τον περιορισμό της συμμετοχής τους μόνο στη στοιχειώδη εκπαίδευση και την αναπαραγωγή της εργαλειακής αντίληψης που έχουν για τη γνώση.

Οι μύθοι αυτοί καταφέρνουν να απενοχοποιήσουν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές δομές και να μεταφέρουν τις ευθύνες του κοινωνικού αποκλεισμού τον οποίο υφίστανται στους ίδιους τους Τσιγγάνους. Τούτο επιτυγχάνεται χάρη στη συμβολική βία που ασκείται στα άτομα μέσω της λειτουργίας των δομών και των στερεοτύπων. Η ιστορία των Τσιγγάνων έρχεται να ελέγξει αυτές τις διαστρεβλώσεις που δεν έχουν άλλο σκοπό παρά να δικαιολογήσουν την πολιτική της αφομοίωσης, ή την πολιτική του αποκλεισμού. Όταν ακολουθείται η πολιτική της αφομοίωσης, όταν δηλαδή υιοθετούν το καθεστώς της μισθωτής εργασίας παύουν να θεωρούνται αυθεντικοί Τσιγγάνοι για την κοινωνία των μη Τσιγγάνων και την ευρύτερη κοινωνία. Όταν, πάλι, αρνούνται την αφομοίωση συγκροτούν για την μη τσιγγάνικη κοινωνία το πεδίο αναπαραγωγής της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Stewart, M. 1993:34), ενώ οι ήδη ενταγμένοι Τσιγγάνοι τους αντιμετωπίζουν ως μίasma και κρατούν απόσταση από εκείνους που τους θυμίζουν ένα «θλιβερό» παρελθόν. Όπως υποστηρίζει η J. Okely (1993:32-33), συχνά το προφανές χάσιμο των αναγνωρισμένων τσιγγάνικων «παραδόσεων» εξηγείται από κάποιους ερευνητές με όρους «επιπολιτισμού» (acculturation) και «αφομοίωσης» (assimilation). Ο όρος «επιπολιτισμός», όμως, είναι ακατάλληλος αφού βασίζεται στην εντύπωση ότι οι Τσιγγάνοι ζουν ανεξάρτητα από την κυρίαρχη κουλτούρα και κοινωνία. Ας μην ξεχνάμε ότι η οικονομία των Τσιγγάνων εξαρτάται άμεσα από την ευρύτερη οικονομία, ακόμα κι αν η αυτοαπασχόληση δίνει ένα όριο ελευθερίας, κινητικότητας και ευελιξίας. Οι αντιλήψεις και οι πεπειθήσεις μιας ομάδας δεν είναι μια αφηρημένη ολότητα που κινείται χωριστά από τις υλικές περιστάσεις και τις σχέσεις με όσους δεν είναι Τσιγγάνοι. Γι' αυτό θα πρέπει να αντιμετωπίζονται στο πλαίσιο των ιδεολογικών τους σχέσεων με την ευρύτερη κοινωνία. Αφού οι Τσιγγάνοι δεν είναι μια ξεχωριστή κοινωνία, προτείνει η J. Okely (1993:33-34), δεν είναι δυνατό να προσδιοριστούν ως μια αυτόνομη κουλτούρα. Ωστόσο, αυτή η απουσία αυτονομίας δε θα πρέπει να αποκλείσει την κατανόηση ότι οι πεπειθήσεις και οι πρακτικές τους έχουν συνοχή και σχηματίζουν ένα σημαντικό σύνολο. Με σκοπό να προστατέψουν τον εαυτό τους ως μια διακριτή ομάδα μέσα σε μια κοινωνία που προσπαθεί να τους αφομοιώσει ή να τους καταστρέψει, οι Τσιγγάνοι θέτουν κάποια σύνορα. Αυτά βασίζονται στην αρχή της καταγωγής, στην πρακτική της

αυτοαπασχόλησης και στην ιδεολογία του ταξιδιού. Οι πεπειθήσεις και οι συμβολικές ιδέες των Τσιγγάνων δεν πρέπει να εξηγούνται ως παραδείγματα «πολιτισμικής καθυστέρησης». Ούτε πάλι η προσπάθεια συμπόρευσης με την κυρίαρχη κοινωνία πρέπει να αντιμετωπίζεται ως παθητική ανάκλαση της ιδεολογίας της κυρίαρχης κοινωνίας. Υπάρχει συστηματική και συνειδητή επιλογή και απόρριψη.

Στην Ελλάδα παρατηρούνται αρκετές ποικιλομορφίες, όχι μόνο ως προς το βαθμό μετακίνησης ή εδραιποίησης των Τσιγγάνων, αλλά και ως προς τον τύπο κατοικίας τους, ως προς την εγκατάστασή τους εντός ή εκτός του πολεοδομικού συγκροτήματος, ως προς το βαθμό της κοινωνικής τους ενσωμάτωσης, της οικονομικής τους κατάστασης και του μορφωτικού τους επιπέδου.

Οι Τσιγγάνοι έχουν εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις της κοινωνικής τους ένταξης, οι οποίες είναι η οικονομική τους ισχυροποίηση μέσω της νομιμοποίησης της εμπορικής τους δραστηριότητας που επιτυγχάνεται με την εξασφάλιση άδειας μικροπωλητή, με τη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση και μάλιστα με το αυξημένο ενδιαφέρον τους να μάθουν τα παιδιά τους ξένες γλώσσες, όχι για να αποκτήσουν τίτλους σπουδών, αλλά για καθαρά επικοινωνιακούς λόγους που θα συμβάλλουν στη μεγιστοποίηση του οικονομικού τους κέρδους. Τα στοιχεία αυτά που χαρακτηρίζουν τους Τσιγγάνους αυτής της ομάδας διαμορφώνουν ένα *habitus* το οποίο μπορεί να παρατηρηθεί στο σχολείο.

Η σχεδόν ανύπαρκτη φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο Γυμνάσιο αποκαλύπτει και την εργαλειακή αντίληψη που φαίνεται να έχουν οι Τσιγγάνοι για τη γνώση καθώς η στάση τους δείχνει ότι θεωρούν την εκπαίδευση αναγκαιότητα που προκύπτει από τη δουλειά τους. Η σχέση που έχουν οι Τσιγγάνοι με τη γνώση δείχνει ότι τα τσιγγανοπαιδα προτιμούν τα μαθήματα που διαπραγματεύονται θέματα αντίστοιχα των εμπειριών τους και εκείνα που έχουν πρακτική εφαρμογή στην καθημερινή τους ζωή. Οι Τσιγγάνοι προκειμένου να μην αποδεχτούν την αδυναμία τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγουν το δρόμο της αποχής χωρίς όμως να συνειδητοποιούν ότι η αποχή αυτή δεν είναι αποτέλεσμα της δικής τους βούλησης, αλλά συνέπεια της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Όταν οι Τσιγγάνοι συνειδητοποιήσουν πώς λειτουργεί ο εκπαιδευτικός μηχανισμός, τότε θα καταλάβουν τους πραγματικούς λόγους για τους οποίους δε συνεχίζουν στις άλλες βαθμίδες. Φαίνεται, λοιπόν, ότι ο τύπος εκπαίδευσης που επιθυμούν οι Τσιγγάνοι είναι ανάλογος με τους στόχους που έχουν και τη θέση που θέλουν να κατέχουν στον κοινωνικό σχηματισμό.

Βασικός στόχος αυτής της εργασίας ήταν να διερευνήσει τη σχέση των τσιγγανοπαίδων με τον κόσμο του σχολείου.

Ως σημείο αναφοράς είχαμε από την αρχή τη διαπίστωση του P. Bourdieu, σύμφωνα με την οποία οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των ατόμων είναι το προϊόν της σχέσης μεταξύ των έξεων και του εκάστοτε πεδίου δράσης. Προκειμένου, λοιπόν, να ελέγξουμε την πρόταση αυτή κρίναμε ότι ήταν απαραίτητο να εξετάσουμε αρχικά τις έξεις των παιδιών. Για να γίνει αυτό, όμως, έπρεπε να μελετήσουμε τις αντικειμενικές εκείνες δομές που διαμορφώνουν τις έξεις. Ας μην ξεχνάμε εξάλλου, ότι το habitus, είναι μια συμπληρωματική σχέση, μια κάθετη σχέση που διαμεσολαβεί ανάμεσα στο σύστημα των αντικειμενικών θέσεων και των υποκειμενικών προδιαθέσεων. Το ίδιο το habitus δεν μπορεί να παρατηρηθεί. Μπορεί, όμως να παρατηρηθεί στην πραγμάτωσή του, όταν μια υπάρχουσα κατάσταση δώσει την ευκαιρία σε αυτή την προδιάθεση να εκδηλωθεί.

Βασικό εννοιολογικό εργαλείο στην κατανόηση του τρόπου σκέψης και δράσης των ανθρώπων είναι η έννοια του habitus που μεσολαβεί ανάμεσα στις αντικειμενικές δομές και τις άμεσα παρατηρούμενες συμπεριφορές. Θέλοντας, λοιπόν, να ανακαλύψουμε τις αντιλήψεις των παιδιών των Τσιγγάνων ήταν αναγκαίο να δούμε τις αντικειμενικές δομές που εσωτερικεύονται στο habitus και ασφαλώς το πεδίο δράσης, στο οποίο θα εξωτερικευτεί το συγκεκριμένο habitus.

Στην περίπτωση των Τσιγγάνων, οι δομές που είναι καθοριστικές για τη διαμόρφωση του habitus είναι οι θεσμοί εκείνοι που έχουν επιφορτιστεί με τη μετάδοση των πολιτισμικών αγαθών και στους οποίους είναι εγγεγραμμένη η κοινωνική ιστορία της συγκεκριμένης ομάδας. Ένας τέτοιος θεσμός είναι η οικογένεια, η οποία όπως σε όλες τις ομάδες έτσι και στους Τσιγγάνους έχει πολύ μεγάλο κύρος και αποτελεί την πρώτη και βασική αρχή θέασης του κόσμου. Όπως υποστηρίζει η J. Okely (1993:160), «η οικογένεια είναι το βασικό μέσο για την εκπαίδευση της επόμενης γενιάς των Τσιγγάνων και έχει πολλές ιδιότητες, οι οποίες για την ευρύτερη κοινωνία εκπληρώνονται από οργανισμούς, όπως το σχολείο και τον χώρο εργασίας». Η μάθηση στους Τσιγγάνους γίνεται με την άμεση παρατήρηση και εξάσκηση σε περιστάσεις παρόμοιες με αυτές που θα έχουν ως ενήλικες. Από μικρή ηλικία αγόρια και κορίτσια βγαίνουν στη δουλειά μαζί με τους γονείς τους. (Okely, J. 1993:162). Ωστόσο, η δομή της οικογένειας εξακολουθεί να είναι πατριαρχική και οι επιπτώσεις της να φαίνονται και στη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο, καθώς η ιεραρχία που είναι γνώρισμα του τσιγγάνικου συστήματος συγγένειας, άρα και της οικογένειας, χαρακτηρίζει εξίσου και το

εκπαιδευτικό σύστημα. Όπως στην οικογένεια, έτσι και στο σχολείο, η ιεραρχία δεν αμφισβητείται από τα τσιγγάνοπαιδα.

Η επιλογή των παιδιών των Τσιγγάνων να φοιτήσουν στα μικτά σχολεία δεν αποκαλύπτει απλώς την επιθυμία τους για ισότιμη αναγνώριση και αποδοχή από τον κοινωνικό περίγυρο, αλλά και την τάση τους να αποσχιστούν από ένα παρελθόν που λειτουργούσε γι' αυτούς ως στίγμα.

Θέλοντας να συνοψίσουμε τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας θα επιχειρήσουμε να δούμε τη σχέση των θεωρητικών διακυβευμάτων που επιλέξαμε με το εμπειρικό υλικό που συγκεντρώσαμε και να προβούμε στον έλεγχο των υποθέσεων που είχαμε διατυπώσει.

Επιχειρώντας να μελετήσουμε τις τρεις καταστάσεις του Πολιτισμικού Κεφαλαίου των Τσιγγάνων μαθητών μέσω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, καταλήξαμε στις ακόλουθες διαπιστώσεις.

Στην ενσωματωμένη κατάσταση οι μικροί Τσιγγάνοι φέρουν όλες εκείνες τις έξεις που βλέπει κανείς και στα παιδιά των μη Τσιγγάνων. Τα παιδιά αυτά μιλάνε ως επί το πλείστον την ελληνική γλώσσα, ντύνονται σύμφωνα με τις ενδυματολογικές συνθήκες της πλειονότητας, ψυχαγωγούνται με την τηλεόραση και το βίντεο, όπως τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων. Ωστόσο, οι παραστάσεις που διαφοροποιούν αυτά τα παιδιά από τα άλλα παιδιά που δεν είναι Τσιγγάνοι είναι δύο: Αφενός, οι ταξιδιωτικές εμπειρίες που έχουν λόγω των συχνών μετακινήσεων των οικογενειών τους. Το χαρακτηριστικό αυτό είναι εκείνο που επηρεάζει άμεσα τη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση, αφού δεν τους επιτρέπει να παρακολουθούν συστηματικά τα τεκτενώμενα στην αίθουσα διδασκαλίας. Αφετέρου, η εξοικείωση των παιδιών με τις επαγγελματικές ασχολίες των γονιών τους, η οποία συντελείται με την επιτόπια παρατήρηση στο χώρο εργασίας. Αυτό έχει ως συνέπεια από τη μια μεριά τα παιδιά των Τσιγγάνων να στερούνται τη δυνατότητα που τους προσφέρει το σχολείο να έρθουν σε επαφή με εκδοχές του πολιτισμού με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένη η συγκεκριμένη ομάδα και από την άλλη να προδιαγράφουν ένα μέλλον ίδιο με των γονιών τους ως «φυσική» κοινωνική τροχιά.

Στην αντικειμενοποιημένη κατάσταση οι Τσιγγάνοι ακολουθούν εκείνες τις πρακτικές που θα τους βοηθήσουν να αποκτήσουν ένα υψηλό οικονομικό κεφάλαιο, το οποίο με τις στρατηγικές που θα ακολουθήσουν, έστω και βραχυπρόθεσμες, θα μετατραπεί σιγά- σιγά σε Πολιτισμικό Κεφάλαιο.

Ωστόσο, χωρίς να είναι στους άμεσους σκοπούς τους, με αυτή τη δραστηριότητά τους οι Τσιγγάνοι αποκτούν γνώσεις που εμπλουτίζουν το Πολιτισμικό τους Κεφάλαιο, γεγονός που συνειδητοποιούν οι ίδιοι όταν προβαίνουν στη σύγκριση με τους άλλους Τσιγγάνους. Από την άλλη μεριά,

η στέρηση εκείνων των υλικών μέσων που μεταφέρουν συμβολικό κεφάλαιο, όπως είναι τα βιβλία και η υλικοτεχνική υποδομή που διευκολύνει τις συνθήκες μάθησης, αποκαλύπτει τις αντιλήψεις που έχουν οι Τσιγγάνοι για τη μόρφωση. Αν συνδυάσουμε το γεγονός ότι τα βιβλία που έχουν τα παιδιά στο σπίτι είναι κυρίως τα σχολικά και το γεγονός ότι πίσω από κάθε δραστηριότητά τους βρίσκεται η τάση τους για οικονομικό κέρδος, τότε μπορούμε να καταλάβουμε γιατί το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά των Τσιγγάνων είναι φτωχό σε μορφωτικά ερεθίσματα. Θα πρέπει να διευκρινίσουμε στο σημείο αυτό πως, ενώ η πρωταρχική επιδίωξη του κέρδους στα λαϊκά στρώματα των μη Τσιγγάνων γίνεται με την ώθηση των παιδιών προς την τεχνική εκπαίδευση και στα ανώτερα στρώματα με την ώθηση προς σχολές υψηλού κύρους και κέρδους, στους Τσιγγάνους γίνεται με την αναπαραγωγή των γονεϊκών επαγγελμάτων με βελτιωτικές μόνο παρεμβάσεις. Αφού, λοιπόν, ο στόχος δεν είναι υψηλός και ιδιαίτερων μορφωτικών απαιτήσεων, οι απαιτήσεις τους από την εκπαίδευση δεν είναι ούτε υψηλές, ούτε μακροπρόθεσμες. Συνεπώς, η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι για τους Τσιγγάνους ένα «εργαλείο», με το οποίο θα εξοπλιστούν για να κάνουν μια συγκεκριμένη εργασία. Και ενώ οι οικονομικές δραστηριότητες των Τσιγγάνων ήταν και είναι πάντα εξαρτημένες από την ευρύτερη οικονομία, καταφέρνουν να διατηρούν ακόμα την αυτονομία τους, αφού δεν έχουν μπει στο «παιχνίδι» της αγοράς εργασίας που απαιτεί επαγγελματική εξειδίκευση και γνωστική ευρύτητα.

Τέλος, ως προς τη θεσμοποιημένη κατάσταση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου των Τσιγγάνων θα λέγαμε πως είναι μάλλον ανύπαρκτη, αφού πρόκειται για μια ομάδα από την οποία απουσιάζουν οι τίτλοι εκείνοι που εξασφαλίζουν κάποια συμβολική αξία στους κατόχους τους. Το κοινωνικό κεφάλαιο που ενδεχομένως κατέχουν, βασίζεται στο ότι έχουν πλησιάσει την κυρίαρχη κοινωνία, η οποία τους έχει αποδεχτεί ακριβώς επειδή εκείνοι την πλησίασαν και προσαρμόστηκαν στις απαιτήσεις της.

Θα μπορούσαμε να πούμε πως τα τσιγγανόπαιδα βρίσκονται στο στάδιο της υιοθέτησης κοινωνικών πρακτικών που βοηθούν το άτομο να εξασφαλίσει την κοινωνική του κινητικότητα. Μία αποτελεσματική πρακτική είναι η συνεκπαίδευσή τους με Γκατζό. Το σχολείο, όμως, απαιτεί από όλους τους μαθητές κοινωνικοπολιτισμική και γλωσσική συμμόρφωση. Ενώ, όμως, για τα παιδιά των Γκατζό η απαίτηση αυτή σημαίνει απλώς την προσαρμογή τους σε νέες συνθήκες, για τα παιδιά των Τσιγγάνων η σχολική τους ένταξη συνεπάγεται τη συμμόρφωσή τους σε κανόνες γλωσσικούς και πολιτισμικούς ή ακόμα και στην εκμάθηση τρόπων συμπεριφοράς που είναι αντίθετοι με το πνεύμα της ομάδας τους. (Δαμανάκης, Μ. 1987: 176)

Οι Τσιγγάνοι έχουν δείξει πως προκειμένου να μην απομονωθούν από την ευρύτερη κοινωνία πλησιάζουν προς αυτή. Η συνεκπαίδευσή τους με μη Τσιγγάνους φανερώνει μάλλον τις υποχωρήσεις που εκείνοι έχουν κάνει προκειμένου να μην αποκλειστούν από την κοινωνία και όχι την αποδοχή και το σεβασμό του πολιτισμικά διαφορετικού από το σχολείο. Το σχολείο δεν φαίνεται διατεθειμένο να αποκτήσει έναν διαπολιτισμικό χαρακτήρα, τουλάχιστον σε επίπεδο διδακτικού περιεχομένου και συστηματικά αγνοεί την πολιτισμική κληρονομιά, την οποία όσο κι αν προσπαθούν οι ίδιοι οι Τσιγγάνοι να αποπιοηθούν προκειμένου να γίνουν δεκτοί από την κυρίαρχη κοινωνία και να απολαμβάνουν τα δημόσια αγαθά, συνεχίζει να τους ακολουθεί υπό τη μορφή ενός *habitus*, το οποίο λειτουργεί σε συνειδητό και μη συνειδητό επίπεδο ως σύστημα διαθέσεων μακράς διάρκειας. Αυτό, ασφαλώς, δε σημαίνει πως η ατομική δράση είναι προκαθορισμένη από το *habitus*, αλλά αντιθέτως, ότι ως αποτέλεσμα της ιστορίας, εμπεριέχει ένα ανοιχτό σύστημα προδιαθέσεων, οι οποίες μπορούν να ανασηματοδοτηθούν από νέες εμπειρίες και από το εκάστοτε πεδίο δράσης. (Young, A. 1999:202-204). Για να γίνει, όμως αυτό απαραίτητη προϋπόθεση είναι η συνειδητοποίηση του τρόπου λειτουργίας κάθε πεδίου και της σημασίας που έχουν οι έξεις για τον τρόπο πρόσληψης της πραγματικότητας από τα άτομα και τις ομάδες.



**ΜΕΡΟΣ Γ΄**  
**ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Για να επιτευχθεί η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας είναι αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη να έχουμε συνεχώς κατά νου ότι οι αυτόχθονοι Έλληνες ζουν μαζί με τους Τσιγγάνους και οι Τσιγγάνοι ζουν μαζί με τον αυτόχθονο ελληνικό πληθυσμό στον ίδιο γεωγραφικό τόπο, εδώ και πάρα πολλά χρόνια. Αυτή η συνθήκη οδηγεί στη διαπίστωση ότι δεν είναι δυνατόν να απομονώσουμε τη μία ομάδα από την άλλη και να ερμηνεύσουμε τα αποτελέσματα που έδωσαν τόσο τα ερωτηματολόγια όσο και οι συνεντεύξεις.

Οι δύο εθνικές ομάδες διαβιούν και αλληλεπιδρούν καθημερινά, δημιουργούν σχέσεις φιλικές, επαγγελματικές ή απλής συναλλαγής, οι οποίες δεν επιτρέπουν στη ματιά του επιστήμονα να «κοιτάξει» τον κάθε πολιτισμό χωριστά. Τσιγγάνοι και αυτόχθονοι Έλληνες κινούνται μαζί στο παρόν και προχωρούν στο μέλλον, έτσι όπως συνέβαινε ήδη στο παρελθόν. Οι ζωές τους αναπόφευκτα συναντιούνται σε κάποιες ατομικές ή κοινωνικές περιστάσεις και η συνάντηση αυτή συνιστά τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα που εμφανίζουν οι σύγχρονες κοινωνίες.

Ερευνώντας με γνώμονα την αλληλένδετη σχέση μεταξύ των δύο προς μελέτη πολιτισμικών ομάδων που η πολυπλοκότητα της έθεσε ως αναγκαία συνθήκη τη χρήση της τριγωνικής προσέγγισης, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι υποθέσεις που τέθηκαν στο ξεκίνημα της έρευνας, επαληθεύτηκαν.

Στις αμφίσημες κατηγορίες "μετανάστης", "ξένος", "αλλοδαπός", "άλλος" εγγράφεται η ιδέα της διαφορετικής ως προς αυτήν κυρίαρχης κοινωνικής καταγωγής η οποία κωδικοποιείται στην ιδέα της πολιτισμικής διαφοράς», η οποία εξ ορισμού περικλείει μέσα της την ιδέα της ανισότητας.

Το ζήτημα της συνάντησης των πολιτισμικών ταυτοτήτων των αυτοχθόνων Ελλήνων και των Τσιγγάνων στον ελληνικό τόπο ιδωμένο μέσα από το πρίσμα της μεταξύ τους σχέσης στην καθημερινή πρακτική, "επιβαρύνεται" από την ίδια τη χροιά της διαφορετικότητας που φέρει η ταυτότητα των δεύτερων μέσα της. Η συνάντηση των αναπαραστάσεων τους έχει ως αποτέλεσμα τη στήριξη τους στην προκατάληψη. Τα στοιχεία πολιτισμού των Ρόμα, το διαφορετικό χρώμα του δέρματος, ο εξωτικός χαρακτήρας που έχει αποδοθεί στον τρόπο ζωής τους, η νομαδικότητα και η θεώρηση τους ως άτομα με χαμηλή ηθική αντίσταση και ροπή στην εγκληματικότητα αποτελούν τη βάση δόμησης της αναπαράστασης του δυτικού κόσμου για την εθνότητα αυτή. Εντούτοις, η διάκριση έχει συντελεστεί κυρίως στην κοινωνική συμπεριφορά και λιγότερο στην εθνική ή φυλετική διαφορετικότητα.

Μέχρι σήμερα παρατηρείται μια διάθεση για δόμηση μιας τσιγγάνικης ταυτότητας από την πλευρά των μη-Τσιγγάνων η οποία βασίζεται στην έξωθεν αντίληψη τους και η οποία οδηγεί σε συμπεριφορά απόστασης από αυτούς.

Από την άλλη, οι Τσιγγάνοι υποχρεώνονται διαρκώς να μάχονται σε δύο μέτωπα : αυτό της διατήρησης της πολιτισμικής τους ταυτότητας και αυτό της "διάλυσης", της εξάλειψης της ταυτότητας που τους έχει ακούσια αποδοθεί από τον κόσμο των μη-Τσιγγάνων.

Όπως διαφαίνεται από τα ερευνητικά δεδομένα η σχέση γηγενών Ελλήνων μαθητών και Τσιγγάνων είναι σχέση απόστασης με ενδεχόμενη τάση εγγύτητας, χωρίς όμως έκδηλη επιθυμία ισότιμης αντιμετώπισης και ενσωμάτωσης.

Στην προσπάθεια προάσπισης της ιδιαίτερης πολιτισμικής τους ταυτότητας οι Τσιγγάνοι αντιτάσσουν τη βασική μονάδα κοινωνικής τους συγκρότησης που είναι η οικογένεια, μέσω της οποίας μεταδίδονται οι αξίες, οι ιδέες και οι καθημερινές πρακτικές της ζωής των Τσιγγάνων.

Οι αξίες, οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες που μεταδίδονται στο άτομο από την παιδική ηλικία διαφέρουν ανάλογα με το φύλο και καθορίζονται διαφορετικά ανάλογα με το συγκεκριμένο πολιτισμικό χρώχρο στο οποίο μεγαλώνει. Ενώ λοιπόν η διαδικασία της διαμόρφωσης της ταυτότητας του ατόμου γίνεται ασυνείδητα, η ταύτιση με το φύλο είναι μια συνειδητή διαδικασία αντιγραφής συμπεριφορών οι οποίες αποδίδονται σε κάθε ένα από τα δύο φύλα και ακολουθούνται στην μετέπειτα ενήλικη ζωή.

Με τον ίδιο τρόπο, η γυναίκα Τσιγγάνα αντιγράφει τις συμπεριφορές που άπτονται στο φύλο της ως γυναίκας μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο που διαβιεί και συμπεριφέρεται αναλόγως γνωρίζοντας τα όρια, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που φέρει αυτό. Η διαδικασία αυτή συντελείται παράλληλα με την κοινωνικοποίηση των παιδιών των Τσιγγάνων η οποία ξεκινά από τη μικρή τους κιόλας ηλικία, καθώς συμμετέχουν στις κοινωνικές εκδηλώσεις και τις επαγγελματικές συναλλαγές, μαθαίνουν από νωρίς τους κώδικες επικοινωνίας μέσα στη δική τους κοινωνία αλλά και στην κοινωνία των μη-Τσιγγάνων και προετοιμάζονται για τους ρόλους που πρόκειται να αναλάβουν στο μέλλον.

Επιπλέον, το σχήμα της τσιγγάνικης οικογένειας όπως εμφανίζεται, έχει διευρυμένη μορφή, με την έννοια ότι γονείς, παιδιά, και εγγόνια ζουν μαζί (δηλαδή εκπρόσωποι τουλάχιστον τριών γενεών) στον ίδιο χώρο, εικόνα που ανάγει στην παραδοσιακή μορφή της αυτόχθονης ελληνικής οικογένειας μέχρι το τέλος περίπου του 2<sup>ου</sup> Παγκοσμίου Πολέμου. Η μορφή αυτή δεν έχει μεταβληθεί με το πέρασμα του χρόνου αλλά διατηρεί τη φυσιογνωμία της αντιστεκόμενη στις πιθανές αλλαγές που δύναται να επιφέρουν οι κοινωνικο-οικονομικές εξελίξεις στην ελληνική κοινωνία. Μέσα στο αμετάβλητο της δομής και φυσιογνωμίας της τσιγγάνικης οικογένειας εντάσσονται και άλλα στοιχεία, που χαρακτηρίζουν την ιδιαιτερότητα της σε σχέση με το οικογενειακό σχήμα των σύγχρονων Ελλήνων. Η πρακτική της ενδογαμίας, η σύναψη γάμου σε

νεαρή ηλικία τον οποίο ακολουθεί μεγάλο εθιμοτυπικό γλέντι, ο διακανονισμός της τέλεσης γάμου μεταξύ δύο νεαρών μελών της τσιγγάνικης κοινότητας από τους γονείς τους, η διατήρηση της παρθενίας πριν το γάμο για το κορίτσι, η "απαγωγή" της νύφης, η απόκτηση πολλών παιδιών και η συμβίωση της νύφης για κάποιο χρονικό διάστημα με τα πεθερικά της.

Τέλος η γλώσσα καθίσταται σημαντικό στοιχείο πολιτισμικής κληρονομιάς για τους Τσιγγάνους, αφού δεν υπάρχουν γραπτά ντοκουμέντα γύρω από αυτήν, εντούτοις η διατήρηση της επιτυγχάνεται με την προφορική μετάδοση από γενιά σε γενιά και με τη χρήση της σε κάθε ευκαιρία. Ταυτόχρονα λειτουργεί σαν οχυρό απέναντι στους μη-Τσιγγάνους όταν χρησιμοποιείται με σκοπό τον αποκλεισμό τους από την επικοινωνία με τα μέλη της τσιγγάνικης κοινωνίας.

Επομένως η οικογένεια αποτελεί ένα σύστημα σχέσεων και λειτουργεί ως μηχανισμός ένταξης του ατόμου στην κοινωνία, μεταβίβασης της γονικής παρουσίας, κοινωνικού στάτους και πολιτισμικών στοιχείων από τη μια γενιά στην άλλη. Με άλλα λόγια συνιστά ένα μηχανισμό βιολογικής και κοινωνικής αναπαραγωγής της κοινωνίας.

Τρία σημαντικά ζητήματα τέθηκαν μέσα από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου που αφορούσε τους Τσιγγάνους: αυτό της εκπαίδευσης, της υγείας-υγιεινής και της κρατικής βοήθειας.

Το πρόβλημα του αναλφαριθμητισμού δεν συνιστά μια μονοδιάστατη πραγματικότητα για τον κόσμο των Τσιγγάνων, αφού το πρόβλημα εύρεσης εργασίας και εξοικονόμησης των αγαθών για τη συντήρηση της οικογένειας, αναγκάζει τα μικρά παιδιά να εγκαταλείψουν το σχολείο για να δουλέψουν μαζί με τους γονείς, τα αδέρφια ή και άλλους συγγενείς προκειμένου να συνεισφέρουν οικονομικά στα έξοδα. Η αποφυγή του σχολείου από τα τσιγγανόπουλα δύναται να ερμηνευτεί και ως ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των Τσιγγάνων, αφού τα παιδιά τους, ερχόμενα στο σχολείο κουβαλούν ήδη το στίγμα του "διαφορετικού", εκείνου που βρίσκεται σε μειονεκτική θέση και αυτό πιθανόν συμπίπτει με το στερεότυπο της ευρύτερης κοινωνίας για τους Τσιγγάνους όσον αφορά το σχολείο. Έτσι μεγαλώνουν οι Τσιγγάνοι με τα χαρακτηριστικά της δικής τους ομάδας τα οποία όμως τους έχουν αποδώσει οι "Άλλοι". Παρόλα αυτά οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο τονίζουν τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης για την καλύτερευση της μελλοντικής ζωής των παιδιών, αφού τη θεωρούν εφόδιο και προϋπόθεση για την εύρεση εργασίας.

Θεωρούμε ότι η επίλυση των παραπάνω προβλημάτων έγκειται στην ευαισθησία του ελληνικού κράτους το οποίο έχει τη δύναμη να στηρίξει ένα τέτοιο εγχείρημα τόσο από οικονομικής όσο και από κοινωνιο-ψυχολογικής άποψης, καθώς επισημαίνουν την πιθανή βοήθεια ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στη αλλαγή της νοοτροπίας των τσιγγάνων που θέλουν να ζουν

κάτω από άσχημες συνθήκες κατοικίας και υγιεινής.

Πρέπει να σημειωθεί ότι πέρα από τη συζήτηση σχετικά με το ποιοι είναι οι Τσιγγάνοι, από πού κατάγονται και ποια είναι τα στοιχεία που τους χαρακτηρίζουν ως εθνότητα, η μακρόχρονη διαμονή τους στην Ελλάδα έχει επιφέρει την υιοθέτηση από μεριάς τους πτυχών του ελληνικού τρόπου ζωής, όπως ο εορτασμός θρησκευτικών γιορτών (δεκαπενταύγουστος, Αγίου Γεωργίου), η πίστη σε δεισιδαιμονίες κ.α., ενώ η αναγνώριση τους από το 1979 ως ισότιμους πολίτες τους ελληνικού κράτους (κατοχή ελληνικής ταυτότητας, υποχρέωση στρατιωτικής θητείας, δικαίωμα ψήφου, κλπ.), τους τοποθετεί θεωρητικά στην ίδια θέση με τους Έλληνες και δυσκολεύει τη διάκριση ανάμεσα στα παλιά και νεότερα κοινωνικά, πολιτισμικά, και ιστορικά στοιχεία.

Ποια είναι δηλαδή εκείνα που φέρουν μαζί τους ως γνωρίσματα της ταυτότητας τους και ποια έχουν υιοθετήσει από τη χώρα υποδοχής λόγω της συνύπαρξης και τριβής με τον αυτόχθονο πληθυσμό.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι η ταυτότητα των Τσιγγάνων που ζουν στην Ελλάδα είναι διττή και αφορά το πρόσωπο που "κουβαλά" μέσα του μια δική του ιδεολογία και θεώρηση για τη ζωή η οποία εφαρμόζεται με συγκεκριμένες πρακτικές στην καθημερινότητα και παράλληλα ακολουθεί το ρυθμό του ελληνικού τρόπου ζωής εκμεταλλευόμενο τα δικαιώματα του ως Έλληνα πολίτη, νιώθοντας και ενεργώντας ως ισότιμο μέλος αυτής της χώρας.

Στις περιπτώσεις που οι Τσιγγάνοι βιώνουν την απορριπτική συμπεριφορά, τη στιγματοποίηση, το ρατσισμό και το περιθώριο καταφεύγουν στην τσιγγάνικη πλευρά της ταυτότητας τους η οποία αυτόματα κυριαρχεί, μπαίνοντας στη διαδικασία ανάγκης να την υπερασπίσουν και να την περισώσουν από το φόβο της επικείμενης αλλοτρίωσης. Αυτός ο αγώνας διάσωσης της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας της τσιγγάνικης ταυτότητας είναι ένας αγώνας κατάρριψης της εικόνας που έχει κατασκευάσει ο κόσμος των μη-Τσιγγάνων για αυτούς και που όπως διαφαίνεται από την επιτυχημένη ενσωμάτωση τους στον ελληνικό τρόπο ζωής, απέχει από την αλήθεια που κρύβουν οι ίδιοι μέσα τους.

Οι Τσιγγάνοι οι οποίοι εδώ και πολλές δεκαετίες διαμένουν στη χώρα μας θεωρούν τους εαυτούς τους και είναι Έλληνες Τσιγγάνοι και μόνο έτσι θα πρέπει να αντιμετωπίζονται.

#### 4. Βιβλιογραφία

##### Ξενόγλωσση

- Acton T. – Mundy G., (επιμ.). *Romani Culture and Gypsy Identity*, University of Hertfordshire Press, Hatfield, 1997.
- Acton T., (επιμ.), *Gypsy Politics and Traveller Identity*, University of Hertfordshire Press, Hatfield, 1997.
- Andree R., *Old warning – placards for Gypsies*, JGLS ( 2 ), 5, 1911 – 1912.
- Asseo H., *European History of the Gypsies in Europe*, Interface, Gypsies and Travellers, 20, 1995.
- Bereris P., *Dossier – Grèce*, στο: *Intreface*, τ. 13, Clichy, Centre de Recherches Tsiganes, Université René Descartes, 1994.
- Berstein B., *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, επιμέλεια – μετάφραση: Ι. Σολομών, εκδ. Αλεξάνδρεια, β' έκδοση, Αθήνα, 1991.
- Bertaux D., *L' approche biographique. Sa validite methodologique, ses potentialites.*, Cahiers Internationaux de Sociologie, Volume LXIX – 1980.
- Biesanz J. and M. Biesanz, *Introduction to sociology*, Prentice – Hall 1969.
- Borrow G., *The Zingali of Spain*, London, 1841.
- Borrow G., *The Zingali, or an original of their songs and poetry*, New York, 1843.
- Brimou M., *Μετανάστας από τη Συρία*, στο: *Η δραστηριότητα της ομάδας «Τα πίσω θρανία»* της Ελ. Γραββάνη, INTERNET, [http:// www. paremvasis. Gr / enp182.htm](http://www.paremvasis.Gr/enp182.htm)
- Capotori F., *Etude des droits des personnes appartenant aux minorités ethniques, religieuses et linguistiques*, Série d' etudes No 5, Nations Unies, New York 1991.
- CEC, *European Social Polisy Options for the Union (Green Paper)*, Brussels, 1993.
- Charlemange J., *Populations nomads et Pauvreté* , Paris, Presses Universitaires de France, 1983.
- Chiti – Batelli A., *Langue, pouvoir, hégémonie, l' Europe nouvelle et la solution fédéraliste*, dir., A. L. Sanguin: *Les minorities ethniques en Europe*, 1993.
- Clairis C., *La Grèce : Au delá de la diglossie*, Les Valencinnes 14, Lille, 1992.
- Courthiade M., *Research and Action Group of Romani Linguistics*, Intreface Gypsies and Travellers – Education Training Youth, 8, 1992, σ. 4 – 11.
- D. Lawrence, *Enhancing Self – esteem is the Classroom*, London: Paul Chapman Publishing Ltd, στο: *Επιστημονικό Βήμα*, Δ. Γουβιάς, *Η Ενίσχυση της Αυτοεκτίμησης σε μαθητές και ενήλικες*, Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος, Ινστιτούτο Παιδαγωγικών Ερευνών – Μελετών, τεύχος 2, Μάιος 2003, σ. 85.
- Davanellos N., *Les Tsiganes et la musique Grecque*, Τόμ. *Tsiganes: Identité, Evolution, Actes du Colloque pour le trentième anniversaire des Etudes Tsiganes*, Syros Alternative, Paris 1989.
- Deschênes J., *Qu' est – ce qu' une minorité?*, *Les cahiers du droit*, No 27, Université de Laval, Canada 1986.

- Dikaiou M., *Illiteracy and Tsigani Minority Child in Northern Greek. An Exporation of Parents and Children's Views*, International Migration, 28, 1990.
- Durkheim E. Οι κανόνες της κοινωνιολογικής μεθόδου, μετ. Μουσούρου Α.Μ., εκδ. Gutenberg.
- Essed Ph., *Understanding Everyday Racism*, Sage Publications, 1991.
- European Community Observatory on national policies to combat social exclusion, 1991.
- F. de Vaux de Foletier, *Le pèlerinage romain des Tsiganes en 1422 et des lettres dy Pape Martin V*, Études Tsiganes, 1965, τεύχος 4, σ. 13.
- Fenet F., *Essai sur la notion de minorité nationale*, Pub. Univ. Amiens No 7, PUF, Paris 1978.
- Ficowski J., *The Gypsies in Poland*, Warsaw 1990.
- Fraser A., *Countefeit Egyptians*, Tsiganologische Studien, τεύχος 2, 1990.
- Fraser A., *Looking into the seeds of time*, 1992, no. 1, 2.
- Fraser A., *The Gypsies*, Blackwell, Οξφόρδη, σε ελληνική μετάφραση · Γ. Σκαρβέλη, *Οι Τσιγγάνοι*, εκδ. Οδυσσεάς, Αθήνα, 1998.
- Geneste Ph., *La langue et la Revolution*, in: *Permanences de la Revolution*, Paris, 1989.
- Georgiou Y., *Evolution of Traditional Romani Occupations and Suggestions for their Incorporation in the 2000 Labour Market*, Conference Paper, Αθήνα, 6 / 9 / 1998.
- Gilbert G., *The legal Protection Accorded to Minority Groups in Europe*, Netherlands Yearbook of International Law, Τόμ. XXIII, 1992.
- Giordan H., *Les minorités en Europe, droits linguistiques et droits de l' homme*, Kimé, Paris, 1993.
- Gjerdman O., E. Ljungberg, *The Language of the Swedish Coppersmith Gipsy'*, Johan Dimitri Taikon, Uppsala, 1963.
- Grant A. P., *Plagiarism and Lexical Orphans in the European Romani Lexicon* στο: Yaron Matras (επιμ.), *Romani in Contact: The History, Structure and Sociology of a Language*, John Benjamins Publishing Company, Άμστερνταμ. 1995.
- Grellmann H., *Die Zingeuner. Ein historiscer Versuch über die Lebensart und Verfassung, Sitten und Schickale dieses Volks in Europa, nebst ihrem Ursprung ( Dessau & Leipzig )*, 1783, Β΄ Έκδοση, στην αγγλική μετάφραση: *Dissertation on the Gypsies*, Β΄ Έκδοση, London, 1897.
- H. Giroux, *Living Dangerously: Identity Politics and the New Cultural Racism* στο H. Giroux και P. Mac Laren, *Between Bordes – Pedagogy and Politics of Cultural Studies*. Routledge, 1994.
- Hancock I. F., *La Fonction dy Mythe Tsigane*, στον τόμο: *Tsiganes: Identité, Evolution, Actes du Colloque pour le trientième anniversaire des Etudes Tsiganes*. Syros Alternatives, επιμέλεια: P. Williams, Paris 1989.

- Herbert M., *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας. Πλήρης οδηγός για όλους τους ενδιαφερόμενους*, επόπτης έκδοσης: Ι.Ν. Παρασκευόπουλος, Τόμοι: Α', Β', Γ', εκδ. Ελληνικά Γράμματα, έτος πρωτότυπης έκδοσης: 1976, Αθήνα, 1995.
- Hoyland J., *A Historical Surve... of the Gipsies*, N. York 1816.
- Hufton O., *The Poor of eighteenth – Century France*, Oxford 1974.
- Hunt Y., *Yiftos, Tsiganos: A Note on Greek Terminology*, journal of the Gypsy Lore Society 9 (1), 1999.
- Kenrich D., Duxon G., *The Destiny of Europe's Gupsies*, Chatto Heinemann for Sussex University Press, Great Britain, 1972.
- Kenrich D., Duxon G., *The destiny of Europe's Gupsies*, Λονδίνο, 1979,
- Kenrich D., *Gupsies: From India to the Mediterranean*, Interface, Τουλούζη, 1994.
- Kenrich D., *Από τις Ινδίες στη Μεσόγειο: η μετανάστευση των Τσιγγάνων*, μετάφραση: Μ. Λάβδα, Centre de Recherches Tsiganes, Εκδόσεις: Καστανιώτη, Αθήνα, 1997.
- Kiebes H., *La Convention – cadre du Conseil de l' Europe pour la protection des minorités nationales*, RUDH, vol7, 1995.
- Killilea M., *Έκθεση της Επιτροπής Πολιτισμού, Νεότητας, Παιδείας και Μέσων Ενημέρωσης σχετικά με τις γλωσσικές και πολιτιστικές μειονότητες στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα*, Εισηγητής: Mark Killilea, Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 28.1. 1994.
- Liégeois J. P., (επιμ.), *Rapport de synthèse, La Scolarisation des Enfants Tsiganes et Voyageurs*, Commission des Communautés Européennes, Luxembourg, 1986.
- Liégeois J. P., *Gypsies, an illustrated history*, Al Saqi Books, Λονδίνο, 1986.
- Liégeois J. P., *Les Tsiganes*, Paris, 1971.
- Liégeois J. P., *Mutation Tsiganes*, Paris, 1976.
- Liégeois J. P., *Tsiganes et Voyageurs. Données socio – culturelles, Données socio politiques*, Conseil de la Cooperation Culturelle, Strasbourg, 1985.
- Liégeois J. P., *Ρομά, Τσιγγάνοι, ταξιδευτές: οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης*, μετάφραση: Α. Σιπητάνου, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1999, (πρωτότυπο: *Roma, Tsiganes, Voyageurs*, Strasbourg, Conseil de l' Europe, 1994).
- Malinverni G., *La Convention – cadre du Conseil de l' Europe pour la protection des minorités nationale*, Revue suisse de droit international et de droit Européen, 1995.
- Martinez N., *LES TSIKANES, que je sais ?*, Presses Universitaire de France, 1986.
- Matel L., *Les Tsiganes aux frontières des Etats*, Paris, *Tsiganes d' Europe*, 2.
- Mathieu H., *La Tourkie et les differentes peuples*, Paris 1836.
- Messing G., *A Biblical Text in Greek Romani*, Journal of the Gypsy Lore Society 5,4 1994.
- Messing G., *Greek Romany as a Written Language: A Text in Greek Transcription*, Journal of Modern Greek Studies 9, 83 – 92.



- Messing G., *Some Souple Texts in Grreek Romani*, Journal of the Gypsy Lore Society 5,1 1991.
- Messing G., *Tsiganos and Yiftos: some speculations on the Greek gypsies*, Journal of Byzantine and Modern Greek Studies, *ibid.* 7, 1981.
- Michalewicz B., *L' Holocauste des Tsiganes en Pologne*, Τόμ. *Tsiganes : Identité, Evolution, Actes du Colloque pour le trentième anniversaire des Etudes Tsiganes*. Syros Alternative, Paris 1989.
- Milton S., *Nazi policies towards Roma and Sinti, 1933 – 1945*, JGLS ( 5 ), 2, 1992.
- Milton S., *The context of the Holocaust*, German Studies Review, 13, 1990,
- Milton S., *The Racial Context of the Holocaust*, Social Education 55,2, 1991.
- Okely J., *The Traveller – Gypsies*, Cambridge University Press, Λονδίνο, 1983.
- Packer J., *On the Definition of Minorities*, The Protection of Minorities, Abo Akademi University, 1993.
- Paspatis A., *Etudes sur les Tschingianes ou Bohemies de l' Empire Ottoman*, Constantinople, 1870.
- Pasqualino C., *Dire le chant: Les Gitans Flamencos d' Andalousie*, CNRS Editions – Maison des Sciences de l' Homme, Paris.
- Plasseraud Y., *Η Συνείδηση της Διαφοράς*, *Courrier* της UNESCO, 8, 1993.
- Puxon G., *Roma: Europe's Gypsies*, Report No 14, 1987 (1973).
- Ramaga Ph. V., , *Relativity of the Minority Concept*, HRQ, τόμ. 14, No 1, 1992.
- Rex J. , *Multiculturalism, Anti – Racism and Equality of Opprortunity in the Swann Report*, στο T. S. Chivers, *Race and Culture in Education – Issues Arising from the Swann Committee Report*. Berkshire: NFER – Nelson, 1989.
- Reyniers A., *Οι Τσιγγάνοι γίνονται μπαλάκι σε όλη την Ευρώπη*, εφημ. *Le monde diplomatique*, ελληνική έκδοση, 1995.
- Rouso – Lenoir F., *Minorités et droits de l' homme: L' Europe et son double*, Bruylant, Bruxelles, Paris 1994.
- Rüdiger J., *Neuster Zuwachs der teutschen fremden und allgemeine Sprachkunde*, Part 1, Leipzig, 1782.
- Salo M., *Gypsy immigration to the United States*, στο: *Papers from the Sixth and Seventh Annual Meetings*, Gypsy Lore Society, North American Charter, New York, 1986, σ. 85 – 96.
- Segal M., Dasen P. R., Berry J. W., Portinga Y. H., *Διαπολιτισμική Ψυχολογία: Η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε παγκόσμιο πολιτιστικό, οικολογικό πλαίσιο, επιμέλεια ελληνικής έκδοσης: Δ. Γεώργας*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1990.
- Sampson J., *The Dialect of the Gypsies of Wales*, Oxford, 1926.
- Skutnabb – Kangas T., *Bilingualisme or not, The Education of Minorities*, Multilingual Matters, Clevedon, 1984.
- Soulis G., *The Gypsies in the Byzantine Empire and the Balkans in the Late Middle Ages*, *Dumbarton Oaks Papers* 15: 143 – 165, Harvard University, 1961.

- Tennesse Harring – ton Bagley, *General principles and problems in the international protection of minorities*, Thèse no 17; Institut Universitaire des Hautes Etudes Internationales, Genève, 1950.
- Th. van Dijk, *Elite Discourse*. Sage Publications, 1993.
- Trudgill P., *The Ausbau sociolinguistics of Greece*, Plurilinguismes (4/Juin), CERPL, Paris 1992.
- Turner R., *The position of Romani in Indo – Aryan*, JGLS ( 3 ), 6
- Veerman Ph., *The Rights of the Child and Changing Image of Childhood*, Dordrecht / Boston / London: Martinus Nijhoff Publ, 1992.
- Vygotsky L., «Σκέψη και γλώσσα», εκδ. Γνώση, Αθήνα 1988.
- Walter H., *L' aventure des langues en Occident*, Robert Laffont, Paris, 1994.
- William P., *Γεννημένοι ταξιδιώτες*, COURIER της UNESCO, 1, 1995, σ. 22.
- Winsted E., *The Gypsies of Mondon and the "Wine of Romenev"*, JGLS ( 2 ), 1909 – 1910.
- Wosley et al. *Introducing Sociology*. Penguin, 1980.
- Γιαννακόπουλος Τ., *Evolution de la vie des Tsiganes dans les villages de Grèce*, Paris, *Etudes Tsiganes*, 4.
- Zavalloni M., Louis – Guerin Ch., *Κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση. Εισαγωγή στην εγω-οικολογία*, μετάφραση Α. Β. Ρήγα, Κ. Θεοφιλόπουλου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1996.

## Ελληνική

- «Οι Τσιγγάνοι», περιοδικό *Courier* της Ουνέσκο: 1984, τ. 12.
- «Η Ευρώπη των Τσιγγάνων», ανώνυμου, εφημ. *Το Βήμα*, 5 Δεκεμβρίου 1993, σ. 40 – 41.
- «Δράση με την Κοινότητα των Τσιγγάνων», Έκδοση: Γενική Γραμματεία της Ένωσης Τσιγγάνων, Σειρά Υλικού Εργασίας αρ. 7, Μαδρίτη 1996.
- «Κοινωνική προστασία κι εκπαίδευση των Ελλήνων Roma», Από την εργασία του Σωματείου: «Σώστε τα παιδιά», 1988.
- «Άλφα Βήτα και λοιπά», Βιβλίο για το μαθητή, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, ΕΠΕΑΕΚ.
- «Μαθαίνω Γράμματα», Εγχειρίδιο για το δάσκαλο, έκδ. Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1992.
- «Όπου Υπάρχει Ρατσισμός Δεν Μπορεί Να Υπάρχει Δικαιοσύνη», Έκθεση της Διεθνούς Αμνηστίας, περ. *Απαντήσεις για τη σύγχρονη οικογένεια*, τ. 1<sup>ο</sup>, Απρίλιος 2003, σ. 24 – 25.
- «Πρώτο», Σύγχρονο Λεξικό της ελληνικής γλώσσας, εκδ. Κ. Ντούζγος & Σία Ο.Ε. Αθήνα 1991, τόμος 4ος, σ.490.

- «Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοι», *Ετυμολογικές Προσεγγίσεις*, περιοδικό ΙΣΤΟΡΙΚΑ, εφημ. Ελευθεροτυπία, 21 Ιουνίου 2001, τεύχος 88.
- 21ος ΑΙΩΝΑΣ, ΥΓΕΙΑ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ, Οργάνωση Προγράμματος Αγωγή Υγείας για τους Τσιγγάνους, Σεμινάριο Επιμόρφωσης Στελεχών Λαϊκής Επιμόρφωσης και Τσιγγάνων Συνδέσμων, Μεσολόγγι, 24 – 26 Ιανουαρίου 1997, Γ.Γ.Λ.Ε. Δ/ση Προγραμμάτων.
- Bourdieu P., *Κοινωνιολογία της Παιδείας*, επιμ. Ι. Λαμπίρη – Δημάκη, Ν. Παναγιωτόπουλος, εκδ. Δελφίνι & Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1995.
- Courthiade M., *Γλωσσολογικές διαστάσεις της γλώσσας Ρομανί* στον τόμο: Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, Έκδοση ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1996, σ. 97 – 111 και 115 – 129.
- INTERNET, «Greek Migration to Europe ( 15th – 19th c)», <http://www.ime.gr/project/migration/15-19/gr/v2/index.html> – 31k.
- INTERNET, «ΡΟΜ», <http://www.greece-21century.com/main3/Rom/History/index.html>
- INTERNET, Everyday Life / Images, <http://www.fhw.gr/chronos/III/el/gr/gathering/entertainment/images/spectacle2.html>
- INTERNET, <http://users.forthnet.gr/her/gbcrete/MONI/1.htm>
- INTERNET, [http://users.otenet.gr/~mourniersg/final\\_product\\_main.htm](http://users.otenet.gr/~mourniersg/final_product_main.htm)  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:ΦΙΛΟΞΕΝΙΑ, Συνεργαζόμενα Σχολεία κατά του Ρατσισμού και υπέρ των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, ΟΛΜΕ / ΚΕΜΕΤΕ, Γυμνάσιο Μουρνιών, Σχολείο Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης, Σχολ. Έτος 1998 – 1999.
- INTERNET, <http://www.auth.gr/virtulscool/1.4/Praxis/TheChildsRights.html>
- INTERNET, <http://www.Gaskaios.edu.gr>
- INTERNET, <http://www.unisef.gr/symbms.Htm>
- INTERNET, <http://www.greekhelsinki.gr/greek/articles/nicolaidou-speech-june-98.html>
- INTERNET, <http://www.eled.auth.gr/reds/txt/exclusion/soc-excl-family.htm>
- INTERNET, *Ανθρώπινα δικαιώματα και Ελλάδα*, εφημερίδα ΜΕΣΟΓΕΙΟΣ – Θέματα, 16 / 12 / 1998, <http://www.forthnet.gr/mesogios/arxeio/1998/12/16/themata.Htm>.
- INTERNET, Ένωση Πολιτών για την παρέμβαση, «*Η πρακτική της εθνοτικής επικέτας και η πολιτική του σκουπιδοτόπου*», <http://www.paremvassi.gr/art47.htm>.
- INTERNET, Έρευνα μαθητικής διαρροής, Dropouts survey, <http://www.pi-schools.gr/programs/pap/drop2000.htm>
- INTERNET: <http://www.avgi.org/cgi-bin/hweb.exe?A=13749&V=AVGI&P>.
- INTERNET: <http://www.greekhelsinki-gr/greek/pressrelease/2-8-00.html>.

- Kyuchukon H., *Ανάπτυξη, εφαρμογή, διάδοση και αξιολόγηση του διδακτικού υλικού για Τσιγγάνους*, Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου με θέμα: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, σ. 161.
- Meintel D., *Τι είναι Μερότητα; Courier της Unesco* 8, 1993, σ. 5.
- Michéa J. C., *Η Εκπαίδευση της Αμάθειας*, μετάφρ. Α. Ελεφάντης, εκδ. Βιβλιόραμα, Αθήνα, 2002.
- Molnar A., Lindquist B., *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο. Οικοσυστηματική Προσέγγιση*, επιμ. Α. Καλαντζή – Αζίζι & συνεργάτες, Η' έκδοση, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.
- *Μια προσπάθεια έμπρακτης αλληλεγγύης προς τους Τσιγγάνους της Θεσσαλονίκης, Έκθεση Δικτύου DROM ενάντια στον Κοινωνικό Αποκλεισμό των Τσιγγάνων*, INTERNET, <http://www.greekhelsinki.gr/greek/pressrelease/drom14-4-98.html>
- Piaget J., *Η Γλώσσα και η σκέψη του παιδιού. Μελέτες για τη λογική του παιδιού*, μετάφραση: Μ Αβαρισιώτη, εκδ. Καστανιώτη, 2001.
- Saráu Γ., *Παρατηρήσεις για τις μεθόδους διδασκαλίας της γλώσσας Romani στα ρουμανικά σχολεία*, Πρακτικά Συμποσίου με θέμα: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, σ. 249.
- Tajfel H., *Κοινωνικά στερεότυπα και κοινωνικές ομάδες*, στον τόμο: *Διομαδικές σχέσεις*, (επιμ. Σ. Παπαστάμου), εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα, 1990.
- Αζίζι – Καλατζή Α., Ζωνιού – Σιδέρη Αθ., Βλάχου Αν., *Προκαταλήψεις και Στερεότυπα, Δημιουργία και Αντιμετώπιση*, Β' έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε. Αθήνα 1998.
- Αλεξάκης Ε. Π., *Ταυτότητες και ετερότητες*, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα, 2001.
- *Αλφαβητάρι κατά του ρατσισμού*, INTERNET, <http://www.gay.gr/sympraxi/alphabet/index.html>, Κέντρο Πληροφοριών του ΟΗΕ, Λεωφ. Αμαλίας 36.
- Αναστασίου Αν., *Μήπως τελικά νιώθουμε «Άριοι»;* Άρθρο, εφημ. ΕΠΕΝΔΥΤΗΣ, 26 –27 Ιουνίου 1993.
- Ανθογαλίδου Θ., *Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή κι εξέλιξη της παραδοσιακής κοινωνίας*, εκδ. Θεμέλιο, 1987.
- Ανθογαλίδου Θεοπούλα, *Ιστορίες ζωής και κοινωνικής συνείδησης*, Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 1, τεύχος 3, Δεκέμβριος 1998, INTERNET, <http://www.auth.gr/virtualschool/1.3/Praxis/AnthogalidouLifeStories.html> και: <http://www.ccf.auth.gr/virtualschool/1.3/TheoryResearch/AnthogalidouLifeStories.html> )
- Αποσπάσματα από την Έκθεση σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των διακινούμενων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, COM ( 94 ) 80, Βρυξέλλες, 25. 3. 94
- Αρτινοπούλου Β., *Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, εκδ. Μεταίχμιο και Β. Αρτινοπούλου, 2001.
- Αρτινοπούλου Β., Μαγγανάς Α., *Θυματολογία και όψεις θυματοποίησης*, Νομική Βιβλιοθήκη, 1996.

- Βαϊκούση Δ., *Οι στάσεις των δασκάλων απέναντι στα παιδιά με σχολικές δυσχέρειες στη γραφή και στην ανάγνωση, στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου*, Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 1994.
- Βαξεβάνογλου Α., *Έλληνες Τσιγγάνοι: περιθωριακοί και οικογενειάρχες*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 2001.
- Βαρδιάμπασης Ν., *Αντί Προλόγου*, φημ. *Ελευθεροτυπία*, τεύχος ΙΣΤΟΡΙΚΑ, αφιέρωμα: «Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοι», αρ. τ. 88, 21 Ιουνίου 2001.
- Βασιλειάδου Μ., *Αξιολόγηση του διδακτικού υλικού για τσιγγανόπαιδα στον τόμο: Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου, «Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη διδακτικού υλικού»*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, εκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1996.
- Βασιλειάδου Μ., Γενιατάκη Ε., Δρόσος Α., Κοτσιώνης Π., Μαρσέλος Β., *Η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*, Μελέτη, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, 1989.
- Βασιλειάδου Μ., Έρευνα ανίχνευσης αναγκών και προβλημάτων των Τσιγγάνων της Δυτ. Αττικής, Κοινοτική Πρωτοβουλία «HORIZON», εκδ. MIT – Εκπαιδευτική Αναπτυξιακή Α.Ε., Αθήνα, 1994.
- Βασιλειάδου Μ., Παυλή – Κορρέ Μ., «KON ZANEL BUT, BUT CR'DEL AMA ÉM KON CR'DEL BUT, BUT ZANEL», Β' έκδοση, ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1998.
- Βεργίδης Δ., *Νεορατσισμός και σχολείο – Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*, περιοδικό: *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Μάρτιος – Απρίλιος Αθήνα, 1995.
- Βεργίδης Δ., *Νεορατσισμός στο σχολείο. Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 81, 1981, σ. 51 – 62.
- Βεργίδης Δ., *Ο εξωσχολικός αλφαριθμητισμός των Τσιγγανοπαίδων στην Κάτω Αχαΐα – η έρευνα – δράση ως μέθοδος αξιολόγησης*, Διεθνές Συμπόσιο, Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού, 1995, σ. 135.
- Βεργίδης Δ., *Υποεκπαίδευση. Κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαστάσεις*, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα, 1995.
- Βεργίδης Δημήτρης, *Νεορατσισμός, σχολική ένταξη και εκπαιδευτικές πρακτικές – η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων*, Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 1, τεύχος 1, 1998. INTERNET, <http://www.auth.gr/virtualschool/1.1/TheoryResearch / CongressVergidis.html> και <http://1 dap. auth. gr/virtual school /1.1/ Theory Research/ CongressVergidis.html>.
- Βοσνιάδου Σ., *Κείμενα Εξελικτικής Ψυχολογίας*, (Γλώσσα, Σκέψη, Κοινωνική ανάπτυξη), Τόμοι: Α', Β', Γ', εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1992.
- Βοσνιάδου Σ., *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών (εισαγωγή – επιμέλεια)*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1991.
- Βουδούρης Κ., *Η θεωρία του νοήματος εν τη φιλοσοφία του Ludwig Wittgenstein*, Βιβλιοθήκη Σ. Σαρπόλου, Αθήνα 1972.
- Βουρνά Μ. – Γεωργίου Μ., *Rom σημαίνει άνθρωπος*, εφημ. *Κυριακάτικη Αυγή*, 4 Δεκεμβρίου 1994, σ. 25.

- Βουρνά Ν. – Γεωργίου Μ., *Ρομ. Η ζωή των απάτριδων*, εφημ. *Κυριακάτικη Αυγή*, 4 Δεκεμβρίου 1994, σ. 25.
- Βουρνά Ν., Μ. Γεωργίου, *Φτιάξαμε ένα μύθο για να κρύψουμε το ρατσισμό μας*, άρθρο, εφημ. *Κυριακάτικη Αυγή*, 4 Δεκεμβρίου 1998, σ. 23.
- Γ. Δράκος, *Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και Ομιλίας*, εκδ. «Περιβολάκι» και Ατραπός, Αθήνα, 1999.
- Γ. Μπέγζος, *Φαινομενολογία της Θρησκείας*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995.
- Γ. Τσιάκαλος, *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη*, Συνέδριο: Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη, Αθήνα 24 Οκτωβρίου 1997, Οργάνωση: Συμβούλιο της Ευρώπης και Εταιρία πολιτικού προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς». INTERNET: <http://www.eled.auth.gr/reds/txt/exclusion/excltsroul97.htm>.
- ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΛΑΪΚΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ, INTERNET, <http://www.gsae.edu.gr/tsiganoi.htm>
- ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΛΑΪΚΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ, INTERNET, <http://www.gsae.edu.gr/tsiganoi.htm>
- Γερεσιδίου Ερ., *Κοινωνικοποίηση των Τσιγγάνων του Δενδροποτάμου Θεσσαλονίκης και η κουλτούρα τους*, έκδοση ΣΕΛΜΕ, Θεσσαλονίκη, 1986.
- Γέρου Θ., *Σχολική αποτυχία, συμβολή στη ψυχολογία της μάθησης*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα, 1986.
- Γεωργίου Γ., *Η Ρομανί γλώσσα*, εφημ. *Η Καθημερινή – Επτά ημέρες*, αφιέρωμα: *Ταξιδεύοντας με τους Τσιγγάνους*, 8 Ιανουαρίου 1995.
- Γεωργίου Γ., *Ο δύσκολος καιρός των Τσιγγάνων*, εφημ. *Metrogram*, Τρίτη 19 Ιουνίου 2001, σ. 12 – 13.
- Γεωργογιάννης Π., *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Γιαννακάκη Π., *Ο εκπαιδευτικός διαμεσολαβητής. Κοινωνιολογία του εκπαιδευτικού*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα, 1997.
- Γιαννακόπουλος Τ., *Οι Γύφτοι και το Δημοτικό μας-τραγουδι*, 2<sup>η</sup> έκδοση, εκδ. Θουκιδίδης, Αθήνα, 1981.
- Γιαννακόπουλος Τ., *Τα τσιγγάνικα παραμύθια*, Αθήνα, 1979.
- Γιαννακόπουλος Τ., *Τσιγγάνοι, παραμύθια και μπαλάντες*, εκδ. Θουκιδίδης, Αθήνα, 1982.
- Γιαννουλάτος Α., *Θέματα ιστορίας των θρησκευμάτων*, Αθήνα, 1989.
- Γιατροί του Κόσμου, Πρόγραμμα: *Τσιγγάνοι των καταυλισμών Αγ. Παρασκευής, Χαλανδρίου, Χωματερής, Ν. Ζωής Ασπροπύργου*, Αθήνα 2000.
- Γκότοβος Α., *Η Ρόμικη ταυτότητα*, Εφημ. *Ελευθεροτυπία*, περιοδικό: *ΙΣΤΟΡΙΚΑ*, «Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοι», 21 Ιουνίου 2001, τεύχος 88, σ. 39-42.

- Γκότοβος Α., *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση (επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο)*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1994.
- Γκότοβος Α., *Παράδοση και γλώσσα στο σχολείο*, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα, 1991.
- Γκότοβος Α., *Ρατσισμός – Κοινωνικές Ψυχολογικές και Παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, έκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1996.
- Γκότοβος Θ., Μαυρογιώργος Γ., Παπακωνσταντίνου Π., *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, εκδ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1986.
- Γρηγοριάδης Ευμ., *Τσιγγάνοι – Περιθωριοποίηση και κοινωνικός αποκλεισμός*, περιοδικό: *Τσιγγάνικος Λόγος*, Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., τεύχος 3, 1999, σ. 7.
- Δαβανέλλος Ν., *Γύφτοι σοφοί και γύφτοι μάγοι*, εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1987
- Δαμανάκης Μ., *Η Εκπαίδευση των Παλλισοστούντων και Αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική προσέγγιση*, εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Δανασσής Αφεντάκης Κ. Α., *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, Τόμος Α΄, Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης, Δ΄ έκδοση*, Αθήνα, 1992.
- Δανασσής Αφεντάκης Κ. Α., *Παιδαγωγική Ψυχολογία, Μάθηση και ανάπτυξη*, β΄ έκδοση, Αθήνα, 1994.
- Δελτίο Πληροφοριών Ειδικής Αγωγής: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ο.Ε.Δ.Β., ΣΤ΄ Έκδοση, Αθήνα 1994.
- Δημητριάδου Μ., *Ισχυρίζονταν ότι ήταν Έλληνες στο γένος...*, εφημ. Ελευθεροτυπία, 11 Μαρτίου 2000.
- Διακοφωτάκης Ι. Γ., *Περί Μειονοτήτων κατά το Διεθνές Δίκαιο*, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή, 2001.
- Διβάνη Λ., *Ελλάδα και Μειονότητες*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα, 1995.
- Δρακόπουλος Β., *Η πίστη στο μέλλον*, INTERNET, [http://www.rom.gr/rom16/melion\\_faith.htm](http://www.rom.gr/rom16/melion_faith.htm) – 41k.
- Δράκος Γ., *Διαταραχές του λόγου και της ομιλίας στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού*, Φάκελος για τη διδασκαλία του μαθήματος. Πανεπιστήμιο Αθηνών, 1993.
- Δράκος Γ., *Ζητούμενα Ζητήματα (Παιδαγωγική διαδικασία και δράση – Αγωγή – Ειδική αγωγή λόγου και ομιλίας – Ψυχολογία της Γλώσσας)*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1996.
- Δράκος Γ., *Η Παιδαγωγική του Λόγου και της Ομιλίας*, εκδ. Τολίδη, Αθήνα, 1991.
- Δρατσιδής Θ., *Ο μαγικός κόσμος των Γύφτων*, περιοδικό «Σχολιαστής», 5 Φεβρουαρίου 1988.
- Δρατσιδής Θ., *Συνέντευξη για τους Τσιγγάνους* (άρθρο) «Το Κάπα», τ. 3, 1987, σ. 43 – 53.
- Εγκυκλοπαίδεια: *21ος αιώνας*, Χάρη Πάτση, Τ., 11<sup>95</sup>, σ. 306, 15<sup>95</sup>, σ. 208 και 23<sup>95</sup>, σ. 259.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα*. Τόμ. Α΄, Β΄ έκδοση, Αθήνα, 1999.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, *Όρια και Περιθώρια. Εντάξεις και Αποκλεισμοί*, επιμ. Ρ. Καυταντζόγλου, Μ. Πετρονιώτη, Αθήνα, 2000.

- \* Εξαρχάκος Θ., *Διδακτική των Μαθηματικών*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Γ΄ έκδοση, Αθήνα, 1993.
- Εξαρχόπουλος Ν., *Ψυχολογία του παιδιού*, Τ. 1ος, Αθήνα, 1995.
- Έξαρχος Γ., *Αυτοί είναι οι Τσιγγάνοι*, εκδ. Γαβριηλίδης, Αθήνα, 1996.
- Έξαρχος Γ., *Ρομ, Μανούς ή Σιντέ Καλέ. Κοινωνικός Αποκλεισμός των Τσιγγάνων*, Περ. Το Θέμα του Μήνα, 5, 1997.
- Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «Φτώχεια 3», *Ο τσιγγάνικος τρόπος ζωής*, 1991:3.
- Ζεγκίνης Ε. Χ., *Οι μουσουλμάνοι Αθίγγανοι της Θράκης*, Institute for Balkan Studies, Θεσσαλονίκη, 1994.
- Ζιώνου – Σιδέρη Α., *Τα παιδιά των Τσιγγάνων στο πεδίο της Παιδαγωγικής*, άρθρο, Εκπαιδευτική Κοινότητα, τ. 30, 1995, σ. 28 – 31.
- Θεοφανίδης Σ., *Μεθοδολογία της Επιστημονικής Σκέψης και Έρευνας*, εκδ. Μπένου, Αθήνα, 1998.
- \* Θεοχάρη Ε., *Τη γλώσσα τους δίνουμε ελληνική*, εφημ. *Metrorama*, Τρίτη 9 Ιανουαρίου 2001, σ. 12 – 13.
- Ιωαννίδου Αρ. *Οι POM (Τσιγγάνοι) του Δενδροποτάμου*, Επιστημονική Επετηρίδα του Κέντρου Ιστορίας Θεσσαλονίκης του Δήμου Θεσσαλονίκης, τόμος 2ος, Θεσσαλονίκη, 1990, σ. 431 – 457.
- Ιωάννου Κ., *Από τα δικαιώματα των μειονοτήτων στα δικαιώματα των λαών: η φαινομενολογία των εθνικισμών στο σύγχρονο διεθνές δίκαιο*, επιμ. Σ. Περράκης: *Τα δικαιώματα των λαών και των μειονοτήτων*, 1993, ...
- Καραθανάση Ε., *Στο περιθώριο της κοινωνίας. Διακρίσεις και διωγμοί ιθούν τους Τσιγγάνους στην απομόνωση και την γκετοποίηση*, άρθρο, *Επτά Ημέρες*, εφημ. Καθημερινή, τ. 8 / 1 / 1995, σ. 22 – 24.
- Καραθανάση Ε., *Το κατοικείν των Τσιγγάνων. Βιο-χώρος και κοινωνιο-χώρος των Τσιγγάνων*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 2000.
- Κασιμάτη Κ., *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*, εκδ. Βιβλία Κοινωνικής Επιστήμης και Κοινωνικής Πολιτικής, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1998.
- Κατσαδήμα Ευθ., *Μειονοικές Ομάδες και Νοσηλευτικές Ομάδες: Οι διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στον τομέα της υγείας*, INTERNET, <http://medlab.cs.uoi.gr/erga/biomed/kefalαιο5/kef5.htm>.
- Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ.Κ., *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, 1994.
- Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ.Κ., *Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000. Εκπαιδευτικοί, Μαθητές και Σχολική Πραγματικότητα*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1996.
- Κάτσικας Χ., Πολίτου Ε., *Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλλινοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1999.
- Κατσιμάνης Κ., *Ο αγώνας του σχολείου κατά της ξενοφοβίας και της μισαλλοδοξίας*, άρθρο στο Περιοδικό: *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 39 – 40, 1995,



- Κεντρώτης Κ., *Ρομ, Μανούς ή Σιντέ, Καλέ. Οι Ρομ της Α. Ευρώπης: άνθρωποι του περιθωρίου στο περιθώριο της Ευρώπης*. Περ. Το θέμα του μήνα,
- Κεραμιτζόγλου Γ., «Γιατί εμείς στο περιθώριο, Μπαλαμόζ»; άρθρο: εφημ. *Εξουσία*, 5 Δεκεμβρίου 1996, σ. 27.
- Κλιάφα Μ., *Ο κόσμος βαριέται να διαβάσει θλιβερές ιστορίες*
- Κογκίδου Δ., *Κοινωνικός αποκλεισμός και οικογένεια*, Ευρωπαϊκό forum για την Οικογένεια – Ευρώπη – 21ος αιώνας: όραμα και θεσμοί – Πρακτικά, Νέα Σύνορα, εκδ. Λιβάνη, Αθήνα 1998.
- Κοκκινάκη Στ., *Κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων της περιοχής των Άνω Λιοσίων Αττικής*, *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 48, 1983, σ. 110 – 121.
- Κολιάδης Ε., *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*, Τόμος Α', Συμπεριφοριστικές θεωρίες, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1989.
- Κολιάδης Ε., *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*, Τόμος Β', β' έκδοση, Κοινωνικογνωστικές θεωρίες, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1994.
- Κολιάδης Ε., *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*, Τόμος Γ', δ' έκδοση, Γνωστικές θεωρίες, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1997.
- Κολόζη Μ., Κυβέλου Αγ., *Στρατηγικές για την προώθηση – ένταξη των Τσιγανοπαίδων στο εκπαιδευτικό σύστημα – Προπομποί – ενδιάμεσοι εκπαίδευσης*, Πρόγραμμα: "SOCRATES", Υποπρόγραμμα: "COMENIUS", ΔΡΑΣΗ 2, Αθήνα 1998.
- Κόμης Κ., *Τσιγγάνοι: Ιστορία, δημογραφία, πολιτισμός*. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.
- Κουκουλέ Φ., *Βυζαντινός Βίος και Πολιτισμός*, Τόμ. Γ', Αθήνα, 1949.
- Κούρτοβικ Γ., *Ρατσισμός και μειονότητες*, INTERNET, [http:// www.paremvasis.gr/enp181.htm](http://www.paremvasis.gr/enp181.htm)
- Κουτσούκου Ι., *Οι Αθήγανοι Ασιγγανοί, Τσιγγάνοι, Γύφτοι*, Μελετήματα, Εθνική Βιβλιοθήκη Αθηνών, Ιστορ. 2602.4 / -4<sup>ο</sup> 8, Αθήνα, 1961.
- Κωφός Ε., *Ο Χάρτης των περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών του Συμβουλίου της Ευρώπης*, επιμ. Σ. Περράκης, *Τα δικαιώματα των λαών και των μειονοτήτων*, 1993.
- Λακασάς Απ., *Αποκλεισμένοι κοινωνικά και στην Ελλάδα*, άρθρο, εφημερίδα *Καθημερινή*, 9 Δεκεμβρίου 1997, σ. 27.
- Λαμουκτσόγλου Α., *Η συμβολή της Προσχολικής Εκπαίδευσης στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, εισήγηση στο Παιδαγωγικό Συνέδριο Κρήτης, με θέμα: «*Η ελληνική ως δεύτερη και ξένη γλώσσα*», Ρέθυμνο 5 – 6 / 5 / 1999, στο περ.: *Τσιγγάνικος Λόγος*, τ. 6, Πετρούπολη 2000, σ. 12 – 13 και τ. 7, Πετρούπολη 2001, σ. 10 – 12.
- Λαφαζάνη Δ., *Χώρος και κοινωνικές σχέσεις, χώρος και κοινωνικός αποκλεισμός*, Σύγχρονα Θέματα, 62, 1997.
- Λεξικό Κοινωνικών Επιστημών, (υπό την αιγίδα ης Ελληνικής Παιδείας ) Α.Ε. 1972, Τ. Α', σ. 164.

- Λιθοξόος Δ., *Μειονοτικά ζητήματα και εθνική συνείδηση στην Ελλάδα*, εκδ. Λεβιάθαν, Αθήνα, 1992.
- Λιθοξόος Δ., *Οι Γύφτοι στην ελληνική βιβλιογραφία*, Φεβρουάριος 1987, εκδ. Γνώση.
- Λιθοξόος Δ., *Σημειώσεις για τους Ρόμ*, Τετράδια Πολιτικού Διαλόγου έρευνας και κριτικής, 14, (άνοιξη καλοκαίρι 1986), 1986, 67 – 71.
- Λιμάζ Λ., *Αναπτυσσόμενες χώρες. Ένα δισεκατομμύριο αναλφάβητοι!* περιοδικό Courier της Unesco, τ. 9 / 1990.
- Λουλέ – Θεοδωράκη Ν., *Εμείς οι Τσιγγάνοι*, εκδ. Καραμπελόπουλος, Αθήνα, 1984.
- Λυδάκη Α., *Μπαλαμέ και Ρομά. Οι Τσιγγάνοι των Άνω Λιοσίων*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1997.
- Λυδάκη Α., *Οι Τσιγγάνοι στην πόλη. Μεγαλώνοντας στην Αγία Βαρβάρα*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1998.
- Λυδάκη Α., *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 2001.
- Μ. Βασιλειάδου – Μ. Παυλή – Κορρέ, «*Η Εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα*», Β΄ Έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1998.
- Marushiakona E., 1995, *Ανάπτυξη Διδακτικών Υλικών*, Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου με θέμα: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων, Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995, σ. 260 – 263.
- Μακρυγιώτη Δ., *Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: Μια πρώτη συζήτηση*, Virtual School, *The sciences of Education Online*, τόμος 2, τεύχος 1, Απρίλιος 1999, INTERNET, [http:// www.auth.gr / virtualschool / 2.1 / TheoryResearch / Makrynioti Discourse. html](http://www.auth.gr/virtualschool/2.1/TheoryResearch/MakryniotiDiscourse.html).
- Μαλιγκούδης Φ., *Ένα διαχρονικό στερεότυπο: Παρασημειώσεις*, αφιέρωμα: «*Τσιγγάνοι. Αυτοί οι άγνωστοί*», περιοδικό: *ΙΣΤΟΡΙΚΑ*, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, τεύχος 88, 21 Ιουνίου 2001, σ. 4.
- Μάρκου Γ., *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, Τόμ. Γ΄, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1991.
- Μάρκου Γ., *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, έκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1996.
- Μάρκου Γ., *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, β΄ έκδοση, Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1998.
- Μαρσέλος Ε., *Ο αναλφαβητισμός στους Τσιγγάνους*. Συνδιάσκεψη για την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού, έκδ. ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1985.
- Μαρσέλος Ε., Παυλή – Κορρέ Μ., *Τσιγγάνοι και σχολική εκπαίδευση*, Ανέκδοτη μονογραφία για τη μελέτη SCHOOL PROVISION FOR GYPSY AND TRAVELLER CHILDREN.
- Ματζιώρου Ε., *Η αλληλοαποδοχή Τσιγγάνων και μη κατοίκων Ζευγολατιού Κορινθίας*, εισήγηση, 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου *Οι Τσιγγάνοι μπροστά στο 2000*,

Αθήνα, 13 – 14 /3 / 1999, περ. *Τσιγγάνικος Λόγος*, τ. 5, Πετρούπολη, Φεβρουάριος 2000, σ. 11 – 13.

- Ματούλας Γ., *Φάκελος Τσιγγάνων – Τσιγγανοπαίδων Άνω Λιοσίων – Ζεφυρίου. Κοινωνικό επίπεδο οικογένειας και επίδοση*, Άνω Λιόσια, Καλοκαίρι, 1995.
- Μιασαγγούρας Η., *Διδακτική Μεθοδολογία. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, 1991.
- Μιασαγγούρας Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, Τόμ. Β', *Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*, Αθήνα, 1994.
- Μιασαγγούρας Η., *Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση*, (Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας κατά ομάδες), εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1995.
- Μιασαγγούρας Η., *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα, 1988.
- Μαυρογιώργος Γ., *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία. Για μια Αντί(-παλη) Πρόταση*, εκδ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1992.
- *Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα, 1991.
- Μπερελής Π., *Για μια διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία*, εκδ. arigoshora, Αθήνα, 2001.
- Μπερελής Π., *Η Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης των Τσιγγάνων μαθητών*, Απρίλιος, 1997.
- Μπερελής Π., *Οι Τσιγγάνοι, Ιστορική αναδρομή – Γλώσσα – Εκπαίδευση*, αδημοσίευτη διπλωματική εργασία, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μπίρης Κ., *Οι Γύφτοι*, Μελέτη Λαογραφική, Εθνολογική, εκδ. Εστία, Αθήνα, 1942.
- Μπίρης Κ., *Ρωμ και Γύφτοι – Εθνογραφία και Ιστορία των Τσιγγάνων*, Αθήνα, 1954.
- Μπλούτου Β., *Το κοριτσάκι με τα σπύρτα ζει εδώ*, εφημ. *Metrorama*, Τετάρτη 20 Δεκεμβρίου 2000, σ. 12 – 13.
- Μπουζέας Κ., *Λεξικό Πολιτισμού*, εκδ. «Αττικός», 1985.
- Μυλωνάς Θ., *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα, 1982.
- Ν. 1268 / 82
- Ν. Θεοδώρου, *Στο πυρλί*, άρθρο, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, αρ. φ. 7.681, 1 Φεβρουαρίου 2001.
- Νάσαινας Γ., Φράγκος Δ., *Ο ρόλος του ατόμου στον κοινωνικό περίγυρο*, εκδ. Εικόνα, Ναύπλιο, 1996.
- Νόβα – Καλτσούνη Χ., *Κοινωνικοποίηση. Η Γένεση του Κοινωνικού Υποκειμένου*, Βιβλιοθήκη Κοινωνικής Επιστήμης και Κοινωνικής Πολιτικής, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1995.
- Νόβις Μ., *500.000 Τσιγγάνοι θύματα της ναζιστικής θηριωδίας*, Courier, Δεκέμβριος 1984, σ. 24 – 25.
- Νόμος 1566 / 85: για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

- Νόμος 2413, ΦΕΚ 124, τεύχος α', 17 – 6 – 1996: Κεφάλαιο Ι', Άρθρο 34, Σκοπός Περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- Ντούσας Δ., *Ροπή και φυλετικές διακρίσεις: στην ιστορία, στην κοινωνία, την κουλτούρα, την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Ντούσας Δ., *Η εκπαίδευση των Ρομά*, Αντιπετράδια της εκπαίδευσης, 36, σ. 58 – 66, 1995.
- Ντούσας Δ., *Οι προτάσεις δεν λείπουν, η βούληση όμως;* εφημ. *Κυριακάτικη Αυγή*, 4 Δεκεμβρίου 1994, σ. 26.
- ΟΗΕ, Ψήφισμα για τα δικαιώματα των ατόμων που ανήκουν σε εθνικές, θρησκευτικές και γλωσσικές μειονότητες, 31 / 8 / 1977.
- ΟΗΕ, Ψήφισμα προστασίας μειονοτήτων, 28 / 8 / 1991.
- *Οι Ρομά στην Ελλάδα*, Ελληνική Εταιρία Εθνολογίας, Αθήνα, 2002.
- *Οι Τσιγγάνοι μπροστά στο 2000*, 1<sup>ο</sup> Διήμερο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο, Αθήνα – Ευγενίδειο Ίδρυμα, 13 – 14 Μαρτίου 1999, περ. *Τσιγγάνικος Λόγος*, τ. 4, Σεπτέμβριος 1999, σ. 12 – 15, τ. 5, Φεβρουάριος 2000, σ. 11 – 13 και τ. 6, Σεπτέμβριος 2000, σ. 5 – 9.
- Οικονομίδης Κ., *Η Επιτροπή της Βενετίας για τη Δημοκρατία μέσω του Δικαίου και το Σχέδιο Σύμβασής της για την προστασία των μειονοτήτων*, επιμ. Σ. Περράκης: *Τα δικαιώματα των λαών και των μειονοτήτων*, 1993.
- Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, ( ΟΗΕ, 10.12.1948 ).
- ΟΟΣΑ – CERI: Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση, Παρίσι, (ΟΟΣΑ ), 1987.
- Π. Δημητρά, Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι [ΑΙΜ (Εναλλακτικό Δίκτυο Πληροφόρησης ) – Γραφείο Αθήνας, 6/8/2000], *Όχι στο Αίτημα για Αναγνώριση ως Έθνος Χωρίς Κράτος*, «Δικαιωματικά», Ηλεκτρονική Επιθεώρηση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, τεύχος 6, Σεπτέμβριος 2000.
- Π.Δ. 528 / 84 άρθρο 3.
- Παγκόσμια Λαογραφική και Γεωγραφική Εγκυκλοπαίδεια, εποπτεία Γ. Μέγα, τόμος Γ'.
- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ: *Η Εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη*, Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου, 27, 28, 29 Σεπτεμβρίου 1991, Πάτρα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1996.
- Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος – Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση*, επιμ. Χ. Κωνσταντίνου, Γ. Πλειός, Πρακτικά Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Β' έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.
- Παιδεία – Εκπαίδευση, <http://www.voros.gr>
- Παλαμάς Κ., *Ο Δωδεκάλογος του Γύφτου*, εκδ. Γκοβόστης, Αθήνα, 1960.
- Παλαμάς Κ., *Ο Δωδεκάλογος του Γύφτου*, Λόγος Ζ'.
- Παναγιωτίδης Ν., *Το Μειονοτικό Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ελλάδας*, εκδ. Γνώμη, Αλεξανδρούπολη, 1996.

- Πανούσης Γ., *Παιδεία και Κοινωνία, μέρος β΄: Ο ρόλος των κινημάτων στη διαμόρφωση του νέου μοντέλου σχέσεων*, INTERNET, [http://www . teikoz. gr / emeis / 23 / thema. html](http://www.teikoz.gr/emeis/23/thema.html).
- Παπαγγελοσ Θ.Μ., *Κοινωνικοποίηση, επίδοσθ και σχολική απομόνωση στα πλαίσια της σχολικής τάξης*, εκδ. Μήνυμα, Αθήνα, 1986.
- Παπαθανασίου Ο., INTERNET, [http:// www.teikoz.gr / dynamei / teuxos7 / damanakis. html](http://www.teikoz.gr/dynamei/teuxos7/damanakis.html) ).
- Παπακωνσταντίνου Π., *Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση*, περ. Πολίτης, τ. 44, 1981, σ. 46 – 51.
- Παπαλεξανδρόπουλος Σ., *Δοκίμια ιστορίας των θρησκειών*, Αθήνα, 1994.
- Παπανικολάου Ν., *Τα Τσιγγανόπουλα της Λάρισας και του Τυρνάβου*, άρθρο στο περιοδικό: *Τσιγγάνικος Λόγος*, Ι.ΤΣ.Μ.Ε.Χ., τ. 3, 1999.
- Παπανικολάου Ν., *Τα τσιγγανόπουλα του Τυρνάβου της Λάρισας*, περ. Τσιγγάνικος Λόγος, τ. 3 / 98, σ. 3.
- Παπάς Α., *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, Τόμος Α΄, Αθήνα, 1998.
- Παπάς Α., *Η αντιπαιδαγωγικότητα της Παιδαγωγικής*, Δ΄ έκδοσθ, εκδ. Σιδέρης, Αθήνα, 1987.
- Παπάς Α., *Μαθητοκεντρική διδασκαλία*, Τόμοι 1,2,3, έκδ. «Βιβλία για όλους», Αθήνα, 1987.
- Παπάς Α., *Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1988.
- *Παραδοσιακά Επαγγέλματα των Τσιγγάνων στην Ελλάδα*, Κοινοτική Πρωτοβουλία Απασχόληση – INTEGRA, Πρόγραμμα «Ντρομ ε Τραημάσκη», ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα 1999.
- Παρασκευόπουλος Ι., *Εξελικτική Ψυχολογία*, Τόμοι Β΄ και Γ΄, Αθήνα, 1985.
- Παρασκευόπουλος Ι., *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Τόμοι Α΄ και Β΄, Αθήνα, 1993.
- Παρασκευόπουλος Ι., *Στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1984.
- Πασπάτης Α. Γ., *Μελέτη περί της καταγωγής των Ατσιγγάνων και της γλώσσης αυτών*, εκδ. Εκάτη, Αθήνα, 1995, (Φωτοανατύπωση. Το έργο εκδόθηκε το 1870 στην Κωνσταντινούπολη στα γαλλικά).
- Πασπάτης Α.Γ., *Μελέτη περί των Ατσιγγάνων και της γλώσσης αυτών*, εκδ. Πανδώρα, 8, Αύγουστος – Οκτώβριος, φυλλάδια 178 – 182, 1857.
- Πασσάκος Κ., *Το πρόσωπο στην πορεία του Γίγνεσθαι*, Τα θεμελιώδη της ψυχολογίας της προσωπικότητας, Αθήνα 1994.
- Παυλή – Κορρέ Μ., Ζώνιου – Σιδέρη Α., *Οι Τσιγγάνοι της Αγ. Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας*, έκδ. Υπουργείο Πολιτισμού και Γ.Γ.Λ.Ε., 1990.
- Παυλή – Κορρέ Μ., Σπανούλη Ρ., Καλούδη Κ., *Τσιγγάνες*, εκδ. Ολκός, Αθήνα, 1991.
- Περιληπτική Έκθεση για την εκπ/ση Τσιγγανοπαίδων, 89/С 153/02

- Πετμεζίδου – Τσουλουβή Μ, *Κοινωνικές τάξεις και μηχανισμοί κοινωνικής αναπαραγωγής*, εκδ. Εξάντας, Αθήνα, 1987.
- Πετρονώτη Μ., *Το πορτραίτο μιας διαπολιτισμικής σχέσης. Κρυσταλλώσεις, ρήγματα, ανασκευές*, UNESCO – ΕΚΚΕ, Αθήνα, 1998.
- Πετροπούλου Ντ. , *Είναι ελεύθεροι και το πληρώνουν*, άρθρο, εφημ. *Η Βραδυνή της Κυριακής*, 23 Νοεμβρίου 1997.
- Πιζάνιας Π., *Οι φτωχοί των πόλεων. Τεχνογνωσία της επιβίωσης στην Ελλάδα το μεσοπόλεμο*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1997.
- Πλευριάς χ., έρευνα στο ν. Ηλείας για τις συνθήκες διαβίωσης των Τσιγγάνων, εφημερίδα *Ελεύθερος Τύπος*, 18 Σεπτεμβρίου 2000, σ. 30.
- *Πολιτιστικά και μειονοτικά δικαιώματα στη σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού*, Κέντρο Ερευνών Innocenti της UNICEF, συνοπτική αναφορά του Παγκόσμιου Σεμιναρίου «CHILDREN AND FAMILIES OF ETHNIC MINORITIES, IMMIGRANTS AND INDIGENOUS PEOPLES», Φλωρεντία Ιταλίας, 1997, INTERNET, <http://www.unicef.gr/reports/racism.htm>
- Πολίτου Ε., *Τσιγγάνοι και σχολείο*, Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης, Τεύχος 39 – 40, 1996.
- Ποτηροπούλου Μ., Θανασουλοπούλου Μ., *Τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μεταναστών και των μειονοτήτων στην Ελλάδα*, περ. *ΔΕΛΤΙΟ ΘΥΕΛΛΗΣ*, σ. 103 – 104.
- Πούρκος Μ., *Ο ρόλος του πλαισίου στην επικοινωνία, την εκπαίδευση και την κοινωνικο-ηθική μάθηση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διήμερου Παναττικού Συνεδρίου με θέμα: *Η Σχολειοποίηση των Τσιγγανοπαίδων*, 5 – 6 Απριλίου 1997, Πετρούπολη Αττικής, εκδ. Ινστιτούτου Τσιγγάνικων Μελετών, Ελληνικού Χώρου (Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ.), Αθήνα, 1999.
- Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου με θέμα: *Εκπαίδευση Τσιγγάνων – Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα 6 – 9 Απριλίου 1995 έκδ. Γ.Γ.Λ.Ε., ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα 1996.
- Πρακτικό Ομάδας Εργασίας για θέματα Εκπ/σης παιδιών τσιγγάνικης καταγωγής, Δ/ση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 27 / 3 / 1986.
- Πρόγραμμα «Σωκράτης», έκδοση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Αθήνα, 1998.
- Πρόγραμμα SOCRATES, 1996.
- Πυργιωτάκης Ι.Ε., *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1989.
- Ρήγα Αν. – Βαλ., Σ. Δαιμονάκου, *Οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις των Ελλήνων για τον Εαυτό και τον Άλλον ( τον Τσιγγάνο )*, έρευνα στο: *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τεύχη 108 – 109, 2002, σ. 257 – 283.
- *Ρομά, Τσιγγάνοι, ταξιδευτές: οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης*, μετάφραση: Α. Σπητιάνου, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1999, (πρωτότυπο 1994).

- Σαμπάνης Π., *Οι σκηνίτες Τσιγγάνοι*, Ηλεκτρονική Επιθεώρηση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, *Δικαιωματικά!*, τεύχος 6, Σεπτέμβριος 2000.
- Σαρλομάνι Ζακλίν, *Η αφύπνιση της τσιγγάνικης συνείδησης*, Courier της Unesco, Αφιέρωμα: «Οι Τσιγγάνοι», Δεκέμβριος 1984, σ. 26 – 28.
- Σελλά – Μάζη Ε., *Διγλωσσία και oligότερο ομιλούμενες γλώσσες στην Ελλάδα. Ρομανί*, στο: Το Μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα. Μια συμβολή των Κοινωνικών Επιστημών, Κέντρο Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων, επιμέλεια: Τσιτσελίκης Κ., Χριστόπουλος Δ., εκδ. Κριτική, Αθήνα, 1997, σ. 360.
- Σεχίδου Ε, Τσαγγαλίδου Φ., *Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων – Συνολικές Παρατηρήσεις*, στο πλαίσιο ερευνητικής (αδημοσίευτης) εργασίας του τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με τίτλο «*Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων*», Θεσσαλονίκη 1998.
- Σιδέρη Α., Έρευνα σε παιδιά Τσιγγάνων. στον τόμ. *Παιδί και πληθυσμιακές μετακινήσεις*, (επιμ. Α. Καλούτση), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1993, σ. 45 – 56.
- Σιναπίδης Β., *Φυλετική καταγωγή, ήθη και έθιμα των Κατσίβελων Διδυμοτειχου*, Εταιρεία Θρακικών Μελετών, Τόμ. 24<sup>ος</sup>, Αθήνα, 1953.
- Σπυριδάκης Ι., Φλουρής Γ., *Η Διαδικασία της Κοινωνικοποίησης και η Διαμόρφωση του αυτοσυναισθήματος του παιδιού*, περιοδικό: «*Σχολείο και Ζωή*», τ.11, Νοέμβριος 1980, σ. 358.
- Σπύρου Π., *Τσιγγάνοι. Ρατσισμός – Εκπαίδευση*, στο περ. *Τσιγγάνικος Λόγος*, τ. 6, Πετρούπολη 2000 σ. 16 18 και τ. 7, Πετρούπολη 2001, σ. 4 – 5.
- Στ. Παπαστάμου, Γκ. Μιούνη, *Μειονότητες και εξουσία. Μια κοινωνιοψυχολογική και πειραματική προσέγγιση της κοινωνικής επιρροής και συμπεριφοράς των μειονοτήτων*, εκδ. Αλέτρι, Αθήνα, 1983.
- Στασινός Ι., *Κοινωνικό Επίπεδο Οικογένειας και Αντικοινωνική Συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων της Δυτ. Απτικής*, Εισήγηση στο Α΄ Παναπτικό Συνέδριο Ινστιτούτου Τσιγγάνικων Μελετών Ελληνικού Χώρου – Ι.Τ.Σ.Μ.Ε.Χ., περ. *Τσιγγάνικος Λόγος*, τ. 3, Απρίλιος, Πετρούπολη, 1997.
- Στατιστικά στοιχεία Εκπαίδευσης, INTERNET, <http://www.kethi.gr/greek/information/EKPAIDEYSI/INDEX.htm>.
- Στριφτού – Κριαρά Αικ., *Η προβληματική της ανθρώπινης συμπεριφοράς και οι μηχανισμοί της*, στο: *Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου*, Τόμ. Β΄, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1983.
- Στριφτού – Κριαρά Αικ., *Ψυχοτεχνική. Προβλήματα ατομικών διαφορών*, Θεσσαλονίκη – Αθήνα, 1970.
- Συμβούλιο της Ευρώπης ( Συμβούλιο Πολιτισμικής Συνεργασίας ) σχέδιο αριθ. 7 του CDCC: «*Η εκπαίδευση και η πολιτισμική ανάπτυξη των διακινουμένων*», Στρασβούργο ( Συμβούλιο της Ευρώπης ) 1986.
- Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 16.

- Σωτήρχου Ι., *Ο μύθος της νομαδικής ζωής των Τσιγγάνων*, άρθρο, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, αφιέρωμα: «Τσιγγάνοι. Και αν είμαι ΡΟΜ, μη με φοβάσαι...», 11 Μαρτίου 2000, σ. 5.
- Σωτήρχου Ι., *Οι Τσιγγάνοι μέσα από τις πηγές σε Ευρώπη και Βαλκάνια*, άρθρο, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, αφιέρωμα: «Κι αν είμαι Ρομ, μη με φοβάσαι...», 11 Μαρτίου 2000.
- Σωτήρχου Ι., *Τσιγγανόπουλα: «Άνοιξαν» τα σχολεία για το 75%*, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, Σάββατο 16 Ιουνίου 2001, σ. 54.
- Τερζοπούλου Μ., *Οι Έλληνες Ρομ – Τσιγγάνοι*, αφιέρωμα: *Ταξιδεύοντας με τους Τσιγγάνους*, σ. 5., εφημ. *Η Καθημερινή*, Επτά ημέρες, 8 Ιανουαρίου, 1995.
- Τερζοπούλου Μ., Γεωργίου Γ., *Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*, έκδ. Γ.Γ.Λ.Ε. Αθήνα, 1990.
- Τερζοπούλου Μ., Γεωργίου Γ., *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία – Πολιτισμός*, Β' έκδοση: Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα, 1998.
- Τζαβάρας Ν., *Η Προκατάληψη και ο Ξένος*, στο: «*Η Ευρώπη αντιμέτωπη με το φαινόμενο του Ρατσισμού*», Κίνηση Πολιτών κατά του Ρατσισμού, εκδ. Παρασκήνιο, Αθήνα, 1995.
- Τζάνη Μ., *Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1996.
- Τζάνη Μ., *Σχολική επιτυχία: Ζητήματα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1992.
- Τρέσσου – Μυλωνά Ε., *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε παιδιά Ρομ*, στο School English, Dept of Theoretical and Applied Linguistics: "Proceedings 6<sup>th</sup> International Symposium of the Description and / or Comparison of English, Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη, 1992.
- *Τρία κλειδιά για ενσωμάτωση των Τσιγγάνων*, άρθρο εφημερίδας *Τα Νέα*, Δευτέρα 14 Φεβρουαρίου 2000, σ. 14 – 15, INTERNET, <http://www.panaalos.gr/releasesgr/fevrouarios00/tsiganoi140200.htm>
- Τριλιανός Α., *Η αντίληψη των δασκάλων για την ενθάρρυνση του μαθητή κατά τη διδακτική διαδικασία*, εκδ. Συμμετρία, Αθήνα, 1993.
- Τριλιανός Α., *Η παρώθηση*, Αθήνα, 1988.
- Τσαλίκογλου Φ., *Μυθολογίες βίας και καταστολής*, εκδ. Παπαζήση, 1989.
- Τσαλίκογλου Φ., *Ψυχολογία, Ευρώπη και ρατσισμός. Να πρυτανεύσει ο σεβασμός των δικαιωμάτων των μειονοτήτων*, εφημ. *Τα Νέα*, 17 Δεκεμβρίου 2002, σ. 6.
- Τσαούσης Δ., *Η Κοινωνία μας, Οργάνωση, Λειτουργία, Δυναμική*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1991.
- Τσαούσης Δ., *Η κοινωνική ανθρωπολογία στην Ελλάδα*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1999.
- Τσιάκαλος Γ., *Οι Τσιγγάνοι και τα γράμματα*, άρθρο, *Επτά Ημέρες*, Εφημ. Καθημερινή, τ. 8 / 1 / 1995, σ. 26 – 29.
- Τσιγκρής Α., «*Κοινωνιολογία*», εκδόσεις «Πελεκάνος».



- Τσιπλητάρης Αθ., *Αντιαυταρχική αγωγή: Αλλαγή της συμπεριφοράς του δασκάλου μέσα στην τάξη*, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, 3, σ. 34 – 51, 1984.
- Τσιπλητάρης Αθ., *Το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα στην κοινωνικοποιητική λειτουργία της σχολικής τάξης*, στον τόμο: Πρακτικά του «Πανελληνίου Παιδαγωγικού Συνεδρίου», Αθήνα 16 – 17 Απριλίου 1994.
- Τσιπλητάρης Αθ., *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*, Αθήνα, 1992.
- Τσιώρου Β., *Ο κακός καιρός των Τσιγγάνων, Οι Ρομά στο Κοσσυφοπέδιο*, άρθρα, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, αφιέρωμα: «Και αν είμαι Ρομ μη με φοβάσαι», 11 Μαρτίου 2000, σ. 22 & 23, αντίστοιχα.
- Τσουκαλάς Κ., *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο Κοινωνικός ρόλος των Εκπαιδευτικών Μηχανισμών στην Ελλάδα (1830 – 1922)*, Ιστορική Βιβλιοθήκη, εκδ. Θεμέλιο, 1985.
- Φαλταίτς Κ., *Το πρόβλημα της καταγωγής των Τσιγγάνων*, Εθνική Βιβλιοθήκη Αθηνών, Ιστορ. 3778Ν / Να.
- Φαλταίτς Κ., *Οι Μπράχιδες Τσιγγάνοι της Θεσσαλίας απόγονοι του Απόλλωνος*, Μελέτη ιστοριοκοινωνιολογική, Εθνική Βιβλιοθήκη Αθηνών, Ιστορ. 3778 ΜΕ / -Α, 8, Αθήναι, 1935.
- Φαλταίτς Κ., *Το πρόβλημα του δημοτικού μας τραγουδιού – Ελληνικό ή Γύφτικο*, Αθήνα, 1931.
- Φαρσεδάκης Ι., *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1986.
- Φίλιας Β., *Όψεις της διατήρησης και της μεταβολής του κοινωνικού μεταβολισμού*, Τόμ. Α΄, εκδ. Νέα Σύνορα, Αθήνα, 1980.
- Φιλίππου Β., *Πολυπολιτισμικότητα και μειονοτικά σχολεία*, INTERNET, <http://www.ekfrasis.gr/18internet/meiono.html>
- Φλουρής Γ., *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επιδράσεις γονέων*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1989.
- Φλουρής Γ., *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1986.
- Φλουρής Γ., Κουλοπούλου Α., Σπιριδάκης Ι., *Το αυτοσυναίσθημα και η παιδαγωγική του αντιμετώπιση*, εκδ. Αλκυών» Αθήνα, 1981.
- Φρ. ντε Βο ντε Φολετιέ, *Όπου γης και πατρίδα τους. Οι Τσιγγάνοι*, περιοδικό *Courrier* της Ουνέσκο, 1984, τ. 12.
- Φράγκου Χ., *Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης*, Τετράδια 5, Νήσος, Αθήνα, 1997.
- Φράγκου Χ., *Ψυχοπαιδαγωγική. Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Πορείας, Διδακτικής και Μάθησης*, Αθήνα, 1977.
- Φραγκουδάκη Α. – Δραγώνα Θ. (επιμέλεια), *Τι είν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, εκδ. «Αλεξάνδρεια», Αθήνα, 1997.
- Φραγκουδάκη Α., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1985.

- Φραγκουδάκη Α., *Ο εκδημοκρατισμός της Εκπαίδευσης και η αξιοκρατία ενισχύουν την αναπαραγωγή της κοινωνικής εξουσίας*, στο: Bourdieu P., *Κοινωνιολογία της Παιδείας*, επιμ. Ι. Λαμπίρη – Δημάκη, Ν. Παναγιωτόπουλος, εκδ. Δελφίνι & Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1995, σ. 130 – 139.
- Φραγκουδάκη Α., *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1979.
- Χαραλαμπάκης Χ. *Γλώσσα και εκπαίδευση*. Α΄ έκδοση: «Γεννάδειος Σχολή», Εκπαιδευτήρια Ζωή, Α.Ε., Αθήνα, 1994.
- *Χαρτογράφηση τρόπου εγκατάστασης Τσιγγάνων*, Γ.Γ.Λ.Ε., Διεύθυνση Προγραμμάτων, Τμήμα Ειδικών Προγραμμάτων, Αθήνα, Ιούνιος 1996.
- Χατζηδάκη Α., *Δίγλωσσοι μαθητές: Ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας για την εκπαιδευτική τους πορεία*, INTERNET, [http:// www. Parenavasis.gr / enpr85.htm](http://www.Parenavasis.gr/enpr85.htm).
- Χατζηθεοδώρου – Λοιζίδου Π., Ταμπάκη Π., *Η κοινωνικοπολιτιστική ταυτότητα των Ρουντάρηδων*, στο: *Οι Ρομά στην Ελλάδα*, Ελληνική Εταιρία Εθνολογίας, Αθήνα, 2002.
- Χατζηκωνσταντίνου Κ., *Η έννοια της μειονότητας – Δυσκολίες στα προβλήματα προσδιορισμού* », Αρμενόπουλος, ,3, 1982.
- Χατζησαββίδης Σ., *Γλωσσικές μειονότητες και σχολική αποτυχία: Η περίπτωση των Ρομ της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, στο: *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Απίες, συνέπειες και αντιμετώπιση*, επιμέλεια: Χ. Κωνσταντίνου, Γ. Πλειός, Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Β' έκδοση, Αθήνα, 1999.
- Χατζησαββίδης Σ., *Νεοελληνική Γραμματεία και νεοελληνική κοινωνία. Μια διδακτική δοκιμή – έρευνα, συμβολή στον αγώνα κατά των φυλετικών διακρίσεων*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 33, 1987, σ. 50 – 58.
- Χατζηχρήστου Χ, Hopf D., *Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τους συνομηλίκους τους*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 16, 1992, σ. 141164.
- Χρηστίδου – Λιοναράκη Σ., *Μειονοτική Εκπαίδευση: τα στερεότυπα, τα αυτόνοτητα και τα παραλειπόμενα*, Σύγχρονα Θέματα, 63, 1997, σ. 77.
- Χριστοφίδης Χ., *Η υγειονομική κατάσταση στους καταυλισμούς*, άρθρο, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, αφιέρωμα: «Τσιγγάνοι, Και αν..είμαι Ρομ μη με φοβάσαι...», 11 Μαρτίου 2000, σ. 13.
- Ψήφισμα του Συμβουλίου Υπουργών Παιδείας συνεργόμενοι στα πλαίσια του συμβολίου της 22ας Μαΐου 1989, σχετικά με τη σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και πλανοδίων, ( 89 / C 153 / 02 ). « *Η σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και των Ταξιδιωτών*», έκδοση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (Βρυξέλλες, 22. 10. 1996, COM ( 96 ) 495), Αθήνα, 1997.

---

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## 5.1 ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητοί συνάδελφοι

Θα σας παρακαλούσα να αφιερώσετε 30 λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας και να συμμετάσχετε στην έρευνα αυτή απαντώντας στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που έχετε στα χέρια σας.

Σκοπός αυτής της έρευνας είναι να συγκεντρώσει παρατηρήσεις και απόψεις εκπαιδευτικών οι οποίοι βιώνουν καθημερινά το μικρόκοσμο της σχολικής τάξης που αποτελείται και από Τσιγγανόπαιδες μαθητές που ανήκουν στην κατηγορία των (ημι)νομάδων και να αξιολογήσει τη στάση και τη συμπεριφορά των Τσιγγανοπαίδων, μη Τσιγγανοπαίδων και εκπαιδευτικών απέναντι στα καθημερινά προβλήματα που προκύπτουν λόγω της πολιτισμικής και γλωσσικής ανομοιογένειας.

Οι απαντήσεις σας είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Αφενός θα φωτίσουν κάποιες δυσκολίες που προκύπτουν στην προσπάθεια προσαρμογής των Τσιγγάνων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο σχολικό περιβάλλον, αφετέρου θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη βελτίωση των μεθόδων προσέγγισης των Τσιγγανοπαίδων στις περιοχές της διδακτικής πράξης και της σχολικής κοινωνικοποίησης.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και θα απαντήσετε σημειώνοντας ένα **X** στο αντίστοιχο τετράγωνο.

Για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σας σ' αυτή την έρευνα, σας ευχαριστώ θερμά!

Συναδελφικά

Μαρία Δελλατόλα

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### I. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Μη γράφετε  
εδώ

1. Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα
2. Ηλικία: Έως 35 ετών , 36-45 ετών , άνω των 46 ετών
3. Πανεπιστήμιο ή άλλη σχολή αποφοίτησης.....    
.....
4. Τμήμα αποφοίτησης.....
5. Ειδικότητα: .....
6. Σημερινή ιδιότητα : Διευθυντής  Υποδιευθυντής   
Δάσκαλος/α  Καθηγητής/τρια
7. Σχολείο όπου υπηρετείτε:.....
8. Χρόνια συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....

### II. ΚΥΡΙΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Έχετε στην τάξη σας παιδιά τσιγγανόπαιδες ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 2α. Αν ΝΑΙ, πόσα; .....
- 2β. Πόσα από αυτά είναι αγόρια; .....
- 2γ. Πόσα από αυτά είναι κορίτσια .....
- 3α. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών του σχολείου σας .....
- 3β. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών της τάξης σας .....
- 3γ. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών – Τσιγγάνων του  
σχολείου σας .....
4. Οι τσιγγανόπαιδες της περιοχής σας φοιτούν σε χωριστά σχολεία  
ΝΑΙ  ΟΧΙ
5. Οι τσιγγανόπαιδες της περιοχής σας φοιτούν μαζί με άλλα παιδιά;  
ΝΑΙ  ΟΧΙ

6. Στα μικτά σχολεία υπάρχουν χωριστές τάξεις για τους τσιγγανόπαιδες;  
 ΝΑΙ  ΟΧΙ
7. Σε τι ποσοστό οι τσιγγανόπαιδες ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση;  
 10%  20%  30%  40%  50%  μεγαλύτερο του 60%
8. Οι τσιγγανόπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου; ΝΑΙ  ΟΧΙ
9. Εάν Ναι, ποίο ποσοστό παρακολουθεί τακτικά;  
 10%  20%  30%  40%  50%  μεγαλύτερο του 60%
10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;
- α. Οικονομικοί λόγοι
- β. Λόγοι εργασίας
- γ. Λόγοι μετακίνησης
- δ. Προβλήματα στο σχολείο
- ε. Όλοι οι παραπάνω λόγοι
- στ. Άλλος λόγος (διευκρινίστε)
- .....
- .....
- .....
- .....
11. Εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο, ποια από τα παρακάτω προβλήματα, προσδιορίζετε;  
 (Σημειώστε ιεραρχικά τις παρακάτω απαντήσεις, π.χ. 1,3,2,4).
- α. Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους δασκάλους.
- β. Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους συμμαθητές τους.
- γ. Απόρριψη και υποτίμηση των τσιγγανόπαιδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους.
- δ. Όλα τα παραπάνω
- ε. Άλλο πρόβλημα, (διευκρινίστε)
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

12. Πιστεύετε πως τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου πως είναι κατάλληλα;

.....  
.....  
.....

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:

- |  | Ναι                      | Όχι                      |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| α. την απόκτηση της δεξιότητας της γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| β. την απόκτηση της δεξιότητας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| γ. την ανάπτυξη του προφορικού λόγου                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| δ. στην ομαλή πρόσβαση τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ε. για όλα τα παραπάνω   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| στ. Άλλο τι;.....  |                          |                          | <input type="checkbox"/> |

14. Πώς χαρακτηρίζετε την προσαρμογή των τσιγγανόπαιδων στο σχολείο;

Απόλυτα θετική 1 2 3 4 5 6... Καθόλου θετική 7

15. Πώς χαρακτηρίζετε τη στάση των τσιγγανοπαίδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας;

- |   |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|
| α. Έχουν μεγάλη διάθεση για προσαρμογή και μάθηση | <input type="checkbox"/> |                          |
| β. Έχουν ενδιαφέρον για μάθηση, αλλά όχι συνεχώς  | <input type="checkbox"/> |                          |
| γ. Συνήθως τους λείπει το ενδιαφέρον              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| δ. Άλλο, διευκρίνιστε. ....                       |                          | <input type="checkbox"/> |
| .....   |                          | <input type="checkbox"/> |

16. Εάν πιστεύετε ότι τους λείπει το ενδιαφέρον, ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι πιθανοί λόγοι έλλειψης ενδιαφέροντος;

.....  
.....

17. Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής των τσιγγανοπαίδων;

- |  |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|
| α. Η προσοχή τους διασπάζεται.....   | <input type="checkbox"/> |                          |
| β. Συγκεντρώνονται πολύ καλά και για αρκετά μεγάλα διαστήματα.....                                       | <input type="checkbox"/> |                          |
| γ. Συγκεντρώνονται συνήθως αρκετά καλά, αλλά κάποιες φορές χάνουν το ενδιαφέρον τους.....                | <input type="checkbox"/> |                          |
| δ. Σπάνια μπορούν να συγκεντρωθούν για πολλή ώρα, αλλά κάποιες φορές εκδηλώνουν ενδιαφέρον για κάτι..... | <input type="checkbox"/> |                          |
| ε. Συνήθως τους λείπει η συγκέντρωση.....  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| στ. Άλλο τι; .....   |                          |                          |





.....

**18. Ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι λόγοι διάσπασης της προσοχής των Τσιγγανοπαίδων;**

- α. Αδυναμία κατανόησης
  - β. Αδυναμία γλωσσικής έκφρασης
  - γ. Απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος
  - δ. Ακατάλληλα διδακτικά μέσα
  - ε. Αδιαφορία
  - στ. Όλοι οι παραπάνω λόγοι
  - ζ. Άλλο τι; .....
- .....

**19. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας;**

- α. Πολλοί καλοί, φιλικοί, με πολύ καλή ανταπόκριση
  - β. Φιλικοί, με γενικά καλή ανταπόκριση
  - γ. Ανταποκρίνονται μερικές φορές, χωρίς να προκαλούν κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία
  - δ. Πολλοί κακοί, απρόσιτοι, με κακή ανταπόκριση
  - ε. Απρόσιτοι, με γενικά κακή ανταπόκριση
  - στ. Δεν ανταποκρίνονται καθόλου, δεν έχουν καμιά κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία
  - ζ. Άλλο τι; .....
- .....

**20. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας με άλλα παιδιά;**

- α. Πολύ συνεργάσιμοι
  - β. Αναλαμβάνουν υπευθυνότητα σε ομαδικές δραστηριότητες
  - γ. Αρκετά συνεργάσιμοι σε απλούστερες διαδικασίες. Λαμβάνουν μέρος σ' εύκολες δραστηριότητες στην τάξη, περιμένουν τη σειρά τους, κλπ.
  - δ. Αν θέλουν μπορούν να συνεργαστούν, αλλά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες, π.χ. στο να περιμένουν τη σειρά τους, κλπ
  - ε. Δεν συνεργάζονται
  - στ. Άλλο τι; .....
- .....

**21. Πώς αντιδρούν οι Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους;**

- α. Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα
- β. Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους
- γ. Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση
- δ. Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν
- ε. Άλλο τι; .....

**22. Πώς αντιδρούν οι μη Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους Τσιγγάνους συμμαθητές τους;**

- α. Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα
- β. Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους
- γ. Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση
- δ. Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν
- ε. Άλλο τι; .....

**23. Επιδιώκουν οι Τσιγγανόπαιδες την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους; Ναι  Όχι**

**24. Με ποιο τρόπο οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν να έχουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους;**

- α. Κάνουν ό,τι μπορούν για να δημιουργήσουν καταστάσεις ώστε να τους προσέξουν
- β. Επιδιώκουν πολλή προσοχή, αλλά δεν την διεκδικούν .....
- γ. Επιδιώκουν προσοχή, αλλά μερικές φορές
- δ. Δεν επιδιώκουν προσοχή
- ε. Άλλο τι; .....

**25. Υπάρχει η ανάγκη από τους Τσιγγανόπαιδες για επιδοκίμασία από το δάσκαλο; Ναι  Όχι**

**26. Πώς κρίνετε την ανάγκη αυτή;**

- α. Χρειάζονται αποδοχή κι ενθάρρυνση προκειμένου να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες
- β. Αναζητούν συχνά από τους δασκάλους τους αποδοχή κι επιδοκίμασία των πράξεών τους
- γ. Μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν
- δ. Ζητούν επιδοκίμασία μόνο για ορισμένα επιτεύγματα

ε. Άλλο τι; .....

**27. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την κριτική στη δουλειά τους;**

- α. Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική
- β. Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα
- γ. Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν
- δ. Φανερά ενοχλημένοι
- ε. Άλλο τι; .....

**28. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την επίπληξη στη δουλειά τους;**

- α. Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική της δουλειάς τους
- β. Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα
- γ. Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν
- δ. Φανερά ενοχλημένοι
- ε. Άλλο τι; .....

**29. Ποια είναι η στάση των Τσιγγανοπαίδων απέναντι σε καινούριες δραστηριότητες; (π.χ. ανεύρεση υλικού, επεξεργασία, σύνθεση και παρουσίαση μιας εργασίας στην τάξη ή στον ευρύτερο σχολικό χώρο).**

- α. Είναι πάντα πρόθυμοι να επιχειρήσουν κάτι καινούριο
- β. Με λίγη ενθάρρυνση θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο
- γ. Αποφεύγουν καινούριες δραστηριότητες
- δ. Δεν πείθονται
- ε. Άλλο τι; .....

**30. Πώς χαρακτηρίζετε την αυτοπεποίθηση των Τσιγγανοπαίδων;**

- α. Τους αρέσει να βρίσκουν λύσεις μόνοι τους
- β. Αναζητούν βοήθεια από το δάσκαλο ή από τα άλλα παιδιά μόνο ως τελευταία λύση
- γ. Τα καταφέρνουν μόνοι τους σ' ένα σχετικά γνωστό πρόβλημα, αλλά ζητούν βοήθεια σε μια δύσκολη ή καινούρια περίπτωση
- δ. Ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου
- ε. Τους αρέσει να εξαρτώνται από το δάσκαλο
- στ. Άλλο τι; .....

**31. Πώς χαρακτηρίζετε την εκφραστική ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων όσον αφορά τη δήλωση των επιθυμιών και των αναγκών τους;**

- α. Είναι ικανοί να εκφράσουν καθαρά όλες τους τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους
- β. Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις εοιθυμίες και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις
- γ. Δεν είναι πολύ ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους
- δ. Άλλο τι; .....

**32. Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο της εκφραστικής ικανότητας των Τσιγγανοπαίδων κατά τη διαδικασία της σχολικής εργασίας;**

- α. Είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους με ευχέρεια
- β. Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους, αλλά χρειάζονται περισσότερες ερωτήσεις για να ξεκαθαριστεί το νόημα
- γ. Μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους
- δ. Είναι ασυνάρτητοι και περιπτολογούν
- ε. Μένουν σιωπηλοί
- στ. Άλλο τι; .....

**33. Εάν υπάρχει αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, ποιοι κατά τη γνώμη σας είναι οι λόγοι αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανοπαίδων;**

- α. Περιορισμένο και φτωχό σε γλωσσικές εμπειρίες περιβάλλον
- β. Υποβαθμισμένο κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας
- γ. Κακές οικονομικές συνθήκες διαβίωσης
- δ. Ελλιπής ή περιορισμένη γλωσσική κατανόηση της παρεχόμενης γνώσης
- ε. Αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον
- στ. Αβεβαιότητα προς τον εαυτό τους
- ζ. Όλοι οι παραπάνω λόγοι
- η. Άλλο τι; .....

**34. Πώς χαρακτηρίζετε την ικανότητα των Τσιγγανοπαίδων στην κατανόηση και στην εφαρμογή οδηγιών από εσάς;**

α. Δεν αντιμετωπίζουν ποτέ ιδιαίτερη δυσκολία στο να κατανοούν μια οδηγία ή παραγγελία

β. Μπορούν και «πιάνουν» το νόημα μιας σύνθετης οδηγίας μόνο αν τους επαναληφθεί

γ. Κάποιες φορές χρειάζεται να τους επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν

δ. Χρειάζονται αρκετές επαναλήψεις πριν κατανοήσουν μια οδηγία ή παραγγελία

ε. Άλλο τι; .....

**35. Πώς, κατά τη γνώμη σας, το σχολείο θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων;**

.....  
.....  
.....  
.....

**36. Πώς, κατά τη γνώμη σας, η Πολιτεία θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων;**

.....  
.....  
.....  
.....

**5.2. ΠΙΝΑΚΕΣ ΣΥΝΔΥΑΣΤΙΚΩΝ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ  
ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ «ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ» ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΩΝ**

## II. ΚΥΡΙΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

### Πίνακας

1. Έχετε στην τάξη σας παιδιά τσιγγάνοπαιδες

	Π.Τ. - Ακαδημία			Δ.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	223	61,4	80,5	140	38,6	79,1	363	100	80
Όχι	54	59,3	19,5	37	40,7	20,9	91	100	20
Σύνολο	277	61	100	177	39	100	454		100

Δεν απάντησαν 50

$$\chi^2 = ,1 - DF = 1 - P > 0,05$$

### Πίνακας

2α. Αν ΝΑΙ, πόσα;

	Π.Τ. - Ακαδημία			Δ.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	166	72,2	76,9	64	27,8	45,7	230	100	64,6
10	17	37,8	7,9	28	62,2	20	45	100	12,6
15	16	53,3	7,4	14	46,7	10	30	100	8,4
20	13	46,4	6	15	53,6	10,7	28	100	7,9
25	-	-	-	11	100	7,9	11	100	3,1
30	4	33,3	1,9	8	66,7	5,7	12	100	3,4
Σύνολο	216	60,7	100	140	39,3	100	356		100

Δεν απάντησαν 148

$$\chi^2 = 46,4 - DF = 5 - P < 0,05$$

### Πίνακας

2β. Πόσα από αυτά είναι αγόρια;

	Π.Τ. - Ακαδημία			Δ.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	163	66,5	82,3	82	33,5	59,4	245	100	72,9
10	25	45,5	12,6	30	54,5	21,7	55	100	16,4
15	6	40	3	9	60	6,5	15	100	4,5
20	-	-	-	9	100	6,5	9	100	2,7
25	2	100	1	-	-	-	2	100	0,6
30	-	-	-	8	100	5,8	8	100	2,4
35	2	100	1	-	-	-	2	100	0,6
Σύνολο	198	58,9	100	138	41,1	100	336		100

Δεν απάντησαν 168

$$\chi^2 = 39,3 - DF = 6 - P < 0,05$$

**Πίνακας**

2γ. Πόσα από αυτά είναι κορίτσια

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	177	63,9	89,4	100	36,1	73	277	100	82,7
10	12	31,6	6,1	26	68,4	19	38	100	11,3
15	8	53,3	4	7	46,7	5,1	15	100	4,5
20	1	33,3	0,5	2	66,7	1,5	3	100	0,9
25	-	-	-	2	100	1,5	2	100	0,6
<b>Σύνολο</b>	<b>198</b>	<b>59,1</b>	<b>100</b>	<b>137</b>	<b>40,9</b>	<b>100</b>	<b>335</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 169

$\chi^2 = 18,4 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

3α. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών του σχολείου σας

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
50 -	19	76	6,7	6	24	3,5	25	100	5,5
100	20	40,8	7,1	29	59,2	16,9	49	100	10,8
150	55	71,4	19,4	22	28,6	12,8	77	100	16,9
200	43	59,7	15,2	29	40,3	16,9	72	100	15,8
250	67	72	23,7	26	28	15,1	93	100	20,4
300 +	79	56,8	27,9	60	43,2	34,9	139	100	30,5
<b>Σύνολο</b>	<b>283</b>	<b>62,2</b>	<b>100</b>	<b>172</b>	<b>37,8</b>	<b>100</b>	<b>455</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 49

$\chi^2 = 20,0 - DF = 5 - P < 0,05$

**Πίνακας**

3β. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών της τάξης σας

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
5	9	100	3,6	-	-	-	9	100	2,3
10	11	44	4,4	14	56	9,9	25	100	6,4
15	49	77,8	19,6	14	22,2	9,9	63	100	16,1
20	108	69,2	43,2	48	30,8	33,8	156	100	39,8
25	57	57,6	22,8	42	42,4	29,6	99	100	25,3
30	10	38,5	4	16	61,5	11,3	26	100	6,6
35	6	42,9	2,4	8	57,1	5,6	14	100	3,6
<b>Σύνολο</b>	<b>250</b>	<b>63,8</b>	<b>100</b>	<b>142</b>	<b>36,2</b>	<b>100</b>	<b>392</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 112

$\chi^2 = 28,2 - DF = 6 - P < 0,05$



**Πίνακας**

3γ. Ποίος είναι ο συνολικός αριθμός των μαθητών – Τσιγγάνων του σχολείου σας

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
50 -	223	66,4	85,4	113	33,6	68,1	336	100	78,7
100	22	51,2	8,4	21	48,8	12,7	43	100	10,1
150	12	54,5	4,6	10	45,5	6	22	100	5,2
200	-	-	-	16	100	9,6	16	100	3,7
250+	4	40	1,5	6	60	3,6	10	100	2,3
<b>Σύνολο</b>	<b>261</b>	<b>61,1</b>	<b>100</b>	<b>166</b>	<b>38,9</b>	<b>100</b>	<b>427</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 77

$\chi^2 = 33,1 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

4. Οι τσιγγανόπαιδες της περιοχής σας φοιτούν σε χωριστά σχολεία

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	18	41,9	6,3	25	58,1	13,9	43	100	9,2
Όχι	269	63,4	93,7	155	36,6	86,1	424	100	90,8
<b>Σύνολο</b>	<b>287</b>	<b>61,5</b>	<b>100</b>	<b>180</b>	<b>38,5</b>	<b>100</b>	<b>467</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 37

$\chi^2 = 7,6 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

5. Οι τσιγγανόπαιδες της περιοχής σας φοιτούν μαζί με άλλα παιδιά;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	275	61,4	95,8	173	38,6	95,1	448	100	95,5
Όχι	12	57,1	4,2	9	42,9	4,9	21	100	4,5
<b>Σύνολο</b>	<b>287</b>	<b>61,2</b>	<b>100</b>	<b>182</b>	<b>38,8</b>	<b>100</b>	<b>469</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = ,1 - DF = 1 - P > 0,05$

**Πίνακας**

5. Στα μικτά σχολεία υπάρχουν και χωριστές τάξεις για τους τσιγγανόπαιδες;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	107	61,1	39,8	68	38,9	40,7	175	100	40,1
Όχι	162	62,1	60,2	99	37,9	59,3	261	100	59,9
<b>Σύνολο</b>	<b>269</b>	<b>61,7</b>	<b>100</b>	<b>167</b>	<b>38,3</b>	<b>100</b>	<b>436</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 68

$\chi^2 = ,0 - DF = 1 - P > 0,05$

**Πίνακας**

6. Σε τι ποσοστό οι τσιγγάνοπαιδες ολοκληρώνουν τη βασική εκπαίδευση;

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
10%	110	62,1	44,7	67	37,9	43,8	177	100	44,4
20%	58	65,2	23,6	31	34,8	20,3	89	100	22,3
30%	20	40	8,1	30	60	19,6	50	100	12,5
40%	12	54,5	4,9	10	45,5	6,5	22	100	5,5
50%	29	80,6	11,8	7	19,4	4,6	36	100	9
Μεγαλύτερο του 60%	17	68	6,9	8	32	5,2	25	100	6,3
<b>Σύνολο</b>	<b>246</b>	<b>61,7</b>	<b>100</b>	<b>153</b>	<b>38,3</b>	<b>100</b>	<b>399</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 105

$\chi^2 = 16,7 - DF = 5 - P < 0,05$

**Πίνακας**

8. Οι τσιγγάνοπαιδες παρακολουθούν τακτικά το ωρολόγιο και ημερήσιο πρόγραμμα του σχολείου;

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	108	59,3	38,7	74	40,7	41,6	182	100	39,8
Όχι	171	62,2	61,3	104	37,8	58,4	275	100	60,2
<b>Σύνολο</b>	<b>279</b>	<b>61,1</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>38,9</b>	<b>100</b>	<b>457</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 47

$\chi^2 = ,3 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

9. Εάν Ναι, ποίο ποσοστό παρακολουθεί τακτικά;

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
10%	50	64,9	23,8	27	35,1	19,6	77	100	22,1
20%	25	53,2	11,9	22	46,8	15,9	47	100	13,5
30%	30	56,6	14,3	23	43,4	16,7	53	100	15,2
40%	16	66,7	7,6	8	33,3	5,8	24	100	6,9
50%	45	65,2	21,4	24	34,8	17,4	69	100	19,8
Μεγαλύτερο του 60%	44	56,4	21	34	43,6	24,6	78	100	22,4
<b>Σύνολο</b>	<b>210</b>	<b>60,3</b>	<b>100</b>	<b>138</b>	<b>39,7</b>	<b>100</b>	<b>348</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 156

$\chi^2 = 3,5 - DF = 5 - P > 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγάνοπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;

α. Οικονομικοί λόγοι

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	218	64,7	76	119	35,3	65,4	337	100	71,9
Όχι	69	52,3	24	63	47,7	34,6	132	100	28,1
<b>Σύνολο</b>	<b>287</b>	<b>61,2</b>	<b>100</b>	<b>182</b>	<b>38,8</b>	<b>100</b>	<b>469</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = 6,1 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
β. Λόγοι εργασίας

	Π.Ε. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	102	59	35,5	71	41	39	173	100	36,9
Όχι	185	62,5	64,5	111	37,5	61	296	100	63,1
Σύνολο	287	61,2	100	182	38,8	100	469		100

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = ,5 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
γ. Λόγοι μετακίνησης

	Π.Ε. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	94	65,3	32,8	50	34,7	27,5	144	100	30,7
Όχι	193	59,4	67,2	132	40,6	72,5	325	100	69,3
Σύνολο	287	61,2	100	182	38,8	100	469		100

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = 1,4 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
δ. Προβλήματα στο σχολείο

	Π.Ε. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	265	62,8	92,3	157	37,2	86,3	422	100	90
Όχι	22	46,8	7,7	25	53,2	13,7	47	100	10
Σύνολο	287	61,2	100	182	38,8	100	469		100

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = 4,5 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
ε. Όλοι οι παραπάνω λόγοι

	Π.Ε. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	255	63,3	88,9	148	36,7	81,3	403	100	85,9
Όχι	32	48,5	11,1	34	51,5	18,7	66	100	14,1
Σύνολο	287	61,2	100	182	38,8	100	469		100

Δεν απάντησαν 35

$\chi^2 = 5,2 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

10. Με ποία από τα παρακάτω οι γονείς των τσιγγανόπαιδων δικαιολογούν την ελλιπή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος από τα παιδιά ;  
στ. Άλλος λόγος

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Αδιαφορία	15	78,9	46,9	4	21,1	16,7	19	100	33,9
Πολιτισμικές ιδιαιτερότητες (γάμος σε μικρή ηλικία, πρόωμη εργασιακή απασχόληση).	9	47,4	28,1	10	52,6	41,7	19	100	33,9
Λόγοι υγείας	4	33,3	12,5	8	66,7	33,3	12	100	21,4
Σχολείο μακριά από τον καταυλισμό	2	50	6,3	2	50	8,3	4	100	7,1
Ρατσισμός	2	100	6,3	-	-	-	2	100	3,6
<b>Σύνολο</b>	<b>32</b>	<b>57,1</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>42,9</b>	<b>100</b>	<b>56</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 448

$\chi^2 = 8,7 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

11. Εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο, ποια από τα παρακάτω προβλήματα, προσδιορίζετε;  
α. Πρώτη επιλογή

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους δάσκαλους	55	59,1	34,2	38	40,9	37,3	93	100	35,4
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους συμμαθητές τους.	19	52,8	11,8	17	47,2	16,7	36	100	13,7
Απόρριψη και υποτίμηση των τσιγγανόπαιδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους.	63	67	39,1	31	33	30,4	94	100	35,7
Όλα τα Παραπάνω	24	60	14,9	16	40	15,7	40	100	15,2
<b>Σύνολο</b>	<b>161</b>	<b>61,2</b>	<b>100</b>	<b>102</b>	<b>38,8</b>	<b>100</b>	<b>263</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 241

$\chi^2 = 2,6 - DF = 3 - P < 0,05$

**Πίνακας**

11. Εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο, ποια από τα παρακάτω προβλήματα, προσδιορίζετε;  
β. Δεύτερη επιλογή

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους δάσκαλους	84	63,6	44,9	48	36,4	38,1	132	100	42,2
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους συμμαθητές τους.	80	55,6	42,8	64	44,4	50,8	144	100	46
Απόρριψη και υποτίμηση των τσιγγανόπαιδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους.	17	63	9,1	10	37	7,9	27	100	8,6
Όλα τα παραπάνω	6	60	3,2	4	40	3,2	10	100	3,2
<b>Σύνολο</b>	<b>187</b>	<b>59,7</b>	<b>100</b>	<b>126</b>	<b>40,3</b>	<b>100</b>	<b>313</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 191  
 $\chi^2 = 1,9 - DF = 3 - P > 0,05$

**Πίνακας**

11. Εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο, ποια από τα παρακάτω προβλήματα, προσδιορίζετε;  
 γ. Τρίτη επιλογή

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους δάσκαλους	47	50,5	30,9	46	49,5	40	93	100	34,8
Δυσκολία στην επικοινωνία και στη συνεργασία των τσιγγανόπαιδων με τους συμμαθητές τους.	56	65,9	36,8	29	34,1	25,2	85	100	31,8
Απόρριψη και υποτίμηση των τσιγγανόπαιδων από τους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους.	46	54,8	30,3	38	45,2	33	84	100	31,5
Όλα τα Παραπάνω	3	60	2	2	40	1,7	5	100	1,9
<b>Σύνολο</b>	<b>152</b>	<b>56,9</b>	<b>100</b>	<b>115</b>	<b>43,1</b>	<b>100</b>	<b>267</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 237  
 $\chi^2 = 4,5 - DF = 3 - P < 0,05$

**Πίνακας**

12. Πιστεύετε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου πως είναι κατάλληλα;

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	87	68,5	33,1	40	31,5	23,3	127	100	29,2
Όχι	158	57,7	60,1	116	42,3	67,4	274	100	63
Μερικώς κατάλληλα	18	52,9	6,8	16	47,1	9,3	34	100	7,8
<b>Σύνολο</b>	<b>263</b>	<b>60,5</b>	<b>100</b>	<b>172</b>	<b>39,5</b>	<b>100</b>	<b>435</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 69  
 $\chi^2 = 5,1 - DF = 2 - P < 0,05$

**Πίνακας**

13. Πιστεύετε ότι τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου πως είναι κατάλληλα;  
 α. την απόκτηση της δεξιοτήτας της γραφής από τους Τσιγγανόπαιδες

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	89	63,1	78,8	52	36,9	63,4	141	100	72,3
Όχι	24	44,4	21,2	30	55,6	36,6	54	100	27,7
<b>Σύνολο</b>	<b>113</b>	<b>57,9</b>	<b>100</b>	<b>82</b>	<b>42,1</b>	<b>100</b>	<b>195</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 309  
 $\chi^2 = 5,5 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
 β. την απόκτηση της δεξιοτήτας της ανάγνωσης από τους Τσιγγανόπαιδες

	Π.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	88	61,1	76,5	56	38,9	70	144	100	73,8
Όχι	27	52,9	23,5	24	47,1	30	51	100	26,2
<b>Σύνολο</b>	<b>115</b>	<b>59</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>41</b>	<b>100</b>	<b>195</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 309  
 $\chi^2 = 1,0 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
 γ. την ανάπτυξη του προφορικού λόγου

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	60	71,4	57,7	24	28,6	32,4	84	100	47,2
Όχι	44	46,8	42,3	50	53,2	67,6	94	100	52,8
Σύνολο	104	58,4	100	74	41,6	100	178		100

Δεν απάντησαν 326  
 $\chi^2 = 11,0 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
 δ. στην ομαλή πρόσβασή τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	62	71,3	57,9	25	28,7	38,5	87	100	50,6
Όχι	45	52,9	42,1	40	47,1	61,5	85	100	49,4
Σύνολο	107	62,2	100	65	37,8	100	172		100

Δεν απάντησαν 332  
 $\chi^2 = 6,1 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

13. Εάν ναι, τα βιβλία του Δημοτικού σχολείου κρίνετε πως είναι κατάλληλα για:  
 ε. για όλα τα παραπάνω

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	41	69,5	80,4	18	30,5	60	59	100	72,8
Όχι	10	45,5	19,6	12	54,5	40	22	100	27,2
Σύνολο	51	63	100	30	37	100	81		100

Δεν απάντησαν 423  
 $\chi^2 = 3,9 - DF = 1 - P < 0,05$

**Πίνακας**

14. Πώς χαρακτηρίζετε την προσαρμογή των τσιγγανόπαιδων στο σχολείο;

		Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
		N	%	%	N	%	%	N	%	%
Απόλυτα θετική	1	21	77,8	8,2	6	22,2	3,5	27	100	6,3
	2	29	67,4	11,4	14	32,6	8,1	43	100	10,1
	3	40	50,6	15,7	39	49,4	22,7	79	100	18,5
	4	60	58,3	23,5	43	41,7	25	103	100	24,1
	5	46	70,8	18	19	29,2	11	65	100	15,2
	6	28	63,6	11	16	36,4	9,3	44	100	10,3
Καθόλου θετική	7	31	47	12,2	35	53	20,3	66	100	15,5
Σύνολο		255	59,7	100	172	40,3	100	427		100

Δεν απάντησαν 77  
 $\chi^2 = 15,5 - DF = 6 - P < 0,05$

**Πίνακας**

15. Πώς χαρακτηρίζετε τη στάση των τσιγγανόπαιδων έναντι της μαθησιακής διαδικασίας;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Έχουν μεγάλη διάθεση για προσαρμογή και μάθηση	9	69,2	3,2	4	30,8	2,3	13	100	2,9
Έχουν ενδιαφέρον για μάθηση, αλλά όχι συνεχώς	182	61,5	65,2	114	38,5	65,1	296	100	65,2
Συνήθως τους λείπει το ενδιαφέρον	78	59,5	28	53	40,5	30,3	131	100	28,9
Άλλο	10	71,4	3,6	4	28,6	2,3	14	100	3,1
<b>Σύνολο</b>	<b>279</b>	<b>61,5</b>	<b>100</b>	<b>175</b>	<b>38,5</b>	<b>100</b>	<b>454</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 50  
 $\chi^2 = 1,1 - DF = 3 - P > 0,05$

**Πίνακας**

16. Εάν πιστεύετε ότι τους λείπει το ενδιαφέρον, ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι πιθανοί λόγοι έλλειψης ενδιαφέροντος;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Έλλειψη ενθάρρυνσης και προτροπής από το οικογενειακό περιβάλλον	31	68,9	19,5	14	31,1	12,8	45	100	16,8
Σχολείο «ξένο» προς τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των Τσιγγανόπαιδων. (Ακατάλληλα βιβλία, παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, διδακτικές μέθοδοι κλπ.)	32	48,5	20,1	34	51,5	31,2	66	100	24,6
Υποβαθμισμένο κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον	16	66,7	10,1	8	33,3	7,3	24	100	9
Κακές οικονομικές συνθήκες διαβίωσης	6	37,5	3,8	10	62,5	9,2	16	100	6
Αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον	2	22,2	1,3	7	77,8	6,4	9	100	3,4
Ακατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα	8	47,1	5	9	52,9	8,3	17	100	6,3
Έλλιπής φοίτηση – Συχνές μετακινήσεις	39	90,7	24,5	4	9,3	3,7	43	100	16
Έλλιπής ή περιορισμένη γλωσσική κατανόηση της παρεχόμενης γνώσης	18	54,5	11,3	15	45,5	13,8	33	100	12,3
Δυσκολία στη γλωσσική έκφραση	7	46,7	4,4	8	53,3	7,3	15	100	5,6
<b>Σύνολο</b>	<b>159</b>	<b>59,3</b>	<b>100</b>	<b>109</b>	<b>40,7</b>	<b>100</b>	<b>268</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 236  
 $\chi^2 = 33,6 - DF = 8 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**17. Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής των τριγυγνόπαιδων;**

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Η προσοχή τους διασπάται	23	62,2	8,2	14	37,8	8	37	100	8,2
Συγκεντρώνονται πολύ καλά και για αρκετά μεγάλα διαστήματα	19	76	6,8	6	24	3,4	25	100	5,5
Συγκεντρώνονται συνήθως αρκετά καλά, αλλά κάποιες φορές χάνουν το ενδιαφέρον τους	62	51,2	22,2	59	48,8	33,9	121	100	26,7
Επάνια μπορούν να συγκεντρωθούν για πολλή ώρα, αλλά κάποιες φορές εκδηλώνουν ενδιαφέρον για κάτι	105	67,3	37,6	51	32,7	29,3	156	100	34,4
Συνήθως τους λείπει η συγκέντρωση	49	66,2	17,6	25	33,8	14,4	74	100	16,3
Συγκεντρώνονται σε οτιδήποτε είναι κατανοητό σ' αυτά κι ανταποκρίνεται στις ικανότητές και στα ενδιαφέροντά τους.	21	52,5	7,5	19	47,5	10,9	40	100	8,8
<b>Σύνολο</b>	<b>279</b>	<b>61,6</b>	<b>100</b>	<b>174</b>	<b>38,4</b>	<b>100</b>	<b>453</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 51

$\chi^2 = 11,9 - DF = 5 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**18. Ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι λόγοι διάσπασης της προσοχής των Τριγυγνόπαιδων;**

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Αδυναμία κατανόησης	16	61,5	6,9	10	38,5	6,6	26	100	6,8
Αδυναμία γλωσσικής έκφρασης	27	77,1	11,6	8	22,9	5,3	35	100	9,1
Απουσία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος	37	56,1	15,9	29	43,9	19,1	66	100	17,1
Ακατάλληλα διδακτικά μέσα	6	75	2,6	2	25	1,3	8	100	2,1
Αδιαφορία	34	58,6	14,6	24	41,4	15,8	58	100	15,1
Όλοι οι παραπάνω λόγοι	113	58,9	48,5	79	41,1	52	192	100	49,9
<b>Σύνολο</b>	<b>233</b>	<b>60,5</b>	<b>100</b>	<b>152</b>	<b>39,5</b>	<b>100</b>	<b>385</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 119

$\chi^2 = 5,6 - DF = 5 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**18. Ποιοι, κατά τη γνώμη σας, είναι οι λόγοι διάσπασης της προσοχής των Τριγυγνόπαιδων;**

ζ. Άλλο τι;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Αδιαφορία από την οικογένεια	1	33,3	9,1	2	66,7	33,3	3	100	17,6
Δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον	8	66,7	72,7	4	33,3	66,7	12	100	70,6
Δυσμενείς συνθήκες διαβίωσης (υποσιτισμός, ανθυγιεινό περιβάλλον)	2	100	18,2	-	-	-	2	100	11,8
<b>Σύνολο</b>	<b>11</b>	<b>64,7</b>	<b>100</b>	<b>6</b>	<b>35,3</b>	<b>100</b>	<b>17</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 487

$\chi^2 = 2,4 - DF = 2 - P < 0,05$



Πίνακας

19. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Πολλοί καλοί, φιλικοί, με πολύ καλή ανταπόκριση	14	53,8	5	12	46,2	6,8	26	100	5,7
Φιλικοί, με γενικά καλή ανταπόκριση	126	57,8	45,2	92	42,2	52,3	218	100	47,9
Ανταποκρίνονται μερικές φορές, χωρίς να προκαλούν κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία	118	69,8	42,3	51	30,2	29	169	100	37,1
Πολλοί κακοί, απρόσιτοι, με κακή ανταπόκριση	7	58,3	2,5	5	41,7	2,8	12	100	2,6
Απρόσιτοι, με γενικά κακή ανταπόκριση	12	63,2	4,3	7	36,8	4	19	100	4,2
Δεν ανταποκρίνονται καθόλου, δεν έχουν καμιά κοινωνική επαφή με δική τους πρωτοβουλία	2	18,2	0,7	9	81,8	5,1	11	100	2,4
<b>Σύνολο</b>	<b>279</b>	<b>61,3</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>38,7</b>	<b>100</b>	<b>455</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 49

$\chi^2 = 15,6 - DF = 5 - P < 0,05$

Πίνακας

20. Πώς χαρακτηρίζετε τους Τσιγγανόπαιδες σε επίπεδο συνεργασίας με άλλα παιδιά;

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Πολύ συνεργάσιμοι	13	68,4	4,8	6	31,6	3,5	19	100	4,3
Αναλαμβάνουν υπευθυνότητα σε ομαδικές δραστηριότητες	11	57,9	4,1	8	42,1	4,7	19	100	4,3
Αρκετά συνεργάσιμοι σε απλούστερες διαδικασίες. Λαμβάνουν μέρος σ' εύκολες δραστηριότητες στην τάξη, περιμένουν τη σειρά τους, κλπ.	79	63,2	29,3	46	36,8	26,7	125	100	28,3
Αν θέλουν μπορούν να συνεργαστούν, αλλά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες, π.χ. στο να περιμένουν τη σειρά τους, κλπ	137	58,3	50,7	98	41,7	57	235	100	53,2
Δεν συνεργάζονται	12	60	4,4	8	40	4,7	20	100	4,5
Άλλοτε ναι, άλλοτε όχι	18	75	6,7	6	25	3,5	24	100	5,4
<b>Σύνολο</b>	<b>270</b>	<b>61,1</b>	<b>100</b>	<b>172</b>	<b>38,9</b>	<b>100</b>	<b>442</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 62

$\chi^2 = 3,4 - DF = 5 - P > 0,05$

**Πίνακας**

**21. Πώς αντιδρούν οι Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους μη Τσιγγάνους συμμαθητές τους;**

	Π.Ε. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα	38	76	14,3	12	24	7,1	50	100	11,5
Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους	96	55,2	36,1	78	44,8	46,4	174	100	40,1
Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση	81	60	30,5	54	40	32,1	135	100	31,1
Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν	44	68,8	16,5	20	31,3	11,9	64	100	14,7
Δεν συνεργάζονται	7	63,6	2,6	4	36,4	2,4	11	100	2,5
<b>Σύνολο</b>	<b>266</b>	<b>61,3</b>	<b>100</b>	<b>168</b>	<b>38,7</b>	<b>100</b>	<b>434</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 70  
 $\chi^2 = 8,9 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**22. Πώς αντιδρούν οι μη Τσιγγανόπαιδες απέναντι στους Τσιγγάνους συμμαθητές τους;**

	Π.Ε. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους πλησιάζουν πρόθυμα, παίζουν και συνεργάζονται με φυσικότητα	37	63,8	14,2	21	36,2	11,9	58	100	13,3
Συνήθως συζητούν, παίζουν και συνεργάζονται αφού έχουν γνωριστεί καλύτερα μεταξύ τους	94	59,1	36	65	40,9	36,9	159	100	36,4
Δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά μόνο από απόσταση	70	61,4	26,8	44	38,6	25	114	100	26,1
Δεν τους πλησιάζουν, τους αποφεύγουν	50	58,1	19,2	36	41,9	20,5	86	100	19,7
Δεν συνεργάζονται	10	55,6	3,8	8	44,4	4,5	18	100	4,1
Συνδυασμός	-	-	-	2	100	1,1	2	100	0,5
<b>Σύνολο</b>	<b>261</b>	<b>59,7</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>40,3</b>	<b>100</b>	<b>437</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 67  
 $\chi^2 = 3,7 - DF = 5 - P > 0,05$

**Πίνακας**

**23. Επιδιώκουν οι Τσιγγανόπαιδες την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους;**

	Π.Ε. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	216	60,2	81,2	143	39,8	81,3	359	100	81,2
Όχι	50	60,2	18,8	33	39,8	18,8	83	100	18,8
<b>Σύνολο</b>	<b>266</b>	<b>60,2</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>39,8</b>	<b>100</b>	<b>442</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 62  
 $\chi^2 = ,0 - DF = 1 - P > 0,05$

**Πίνακας**

**24. Με ποιο τρόπο οι Τσιγγανόπαιδες επιδιώκουν να έχουν την προσοχή των δασκάλων τους και των συμμαθητών τους;**

	Η.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Κάνουν ότι μπορούν για να δημιουργήσουν καταστάσεις ώστε να τους προσέξουν	13	86,7	4,7	2	13,3	1,1	15	100	3,3
Επιδιώκουν πολλή προσοχή, αλλά δεν την διεκδικούν	32	64	11,6	18	36	10,1	50	100	11
Επιδιώκουν προσοχή, αλλά μερικές φορές	97	61	35,1	62	39	34,8	159	100	35
Δεν επιδιώκουν προσοχή	60	63,8	21,7	34	36,2	19,1	94	100	20,7
Συνδυασμός	74	54,4	26,8	62	45,6	34,8	136	100	30
<b>Σύνολο</b>	<b>276</b>	<b>60,8</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>39,2</b>	<b>100</b>	<b>454</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 50

$\chi^2 = 7,1 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**25. Υπάρχει η ανάγκη από τους Τσιγγανόπαιδες για επιδοκμασία από το δάσκαλο;**

	Η.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Ναι	253	59,3	96,9	174	40,7	97,8	427	100	97,3
Όχι	8	66,7	3,1	4	33,3	2,2	12	100	2,7
<b>Σύνολο</b>	<b>261</b>	<b>59,5</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>40,5</b>	<b>100</b>	<b>439</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 65

$\chi^2 = ,2 - DF = 1 - P > 0,05$

**Πίνακας**

**26. Πώς κρίνετε την ανάγκη αυτή;**

	Η.Τ. - Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Χρειάζονται αποδοχή κι ενθάρρυνση προκειμένου να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες	113	63,1	42	66	36,9	37,5	179	100	40,2
Αναζητούν συχνά από τους δασκάλους τους αποδοχή κι επιδοκμασία των πράξεών τους	26	42,6	9,7	35	57,4	19,9	61	100	13,7
Μπορούν να δεχτούν τον έπαινο του δασκάλου, αλλά δεν καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια για να τον αποκτήσουν	99	70,2	36,8	42	29,8	23,9	141	100	31,7
Ζητούν επιδοκμασία μόνο για ορισμένα επιτεύγματα	24	57,1	8,9	18	42,9	10,2	42	100	9,4
Συνδυασμός	7	31,8	2,6	15	68,2	8,5	22	100	4,9
<b>Σύνολο</b>	<b>269</b>	<b>60,4</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>39,6</b>	<b>100</b>	<b>445</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 59

$\chi^2 = 22,0 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**27. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την κριτική στη δουλειάς τους;**

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική	117	59,4	41,9	80	40,6	46,5	197	100	43,7
Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα	115	65,3	41,2	61	34,7	35,5	176	100	39
Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν	26	60,5	9,3	17	39,5	9,9	43	100	9,5
Φανερά ενοχλημένοι	17	54,8	6,1	14	45,2	8,1	31	100	6,9
Αντιδρούν ανάλογα με τη μορφή και τον τρόπο της κριτικής	4	100	1,4	-	-	-	4	100	0,9
<b>Σύνολο</b>	<b>279</b>	<b>61,9</b>	<b>100</b>	<b>172</b>	<b>38,1</b>	<b>100</b>	<b>451</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 53

$$\chi^2 = 4,5 - DF = 4 - P < 0,05$$

**Πίνακας**

**28. Πώς δέχονται οι Τσιγγανόπαιδες την επίπληξη στη δουλειά τους;**

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δέχονται καλόπιστα οποιαδήποτε κριτική	85	61,2	30,7	54	38,8	33,3	139	100	31,7
Δέχονται την κριτική μάλλον απρόθυμα	116	67,1	41,9	57	32,9	35,2	173	100	39,4
Με κακοπιστία. Σκυθρωπιάζουν ή μορφάζουν	40	64,5	14,4	22	35,5	13,6	62	100	14,1
Φανερά ενοχλημένοι	30	56,6	10,8	23	43,4	14,2	53	100	12,1
Αντιδρούν ανάλογα με τη μορφή και τον τρόπο	6	50	2,2	6	50	3,7	12	100	2,7
<b>Σύνολο</b>	<b>277</b>	<b>63,1</b>	<b>100</b>	<b>162</b>	<b>36,9</b>	<b>100</b>	<b>439</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 65

$$\chi^2 = 3,2 - DF = 4 - P < 0,05$$

**Πίνακας**

**29. Ποια είναι η στάση των Τσιγγανόπαιδων απέναντι σε καινούριες δραστηριότητες;**

(π.χ. ανεύρεση υλικού, επεξεργασία, σύνθεση και παρουσίαση μιας εργασίας στην τάξη ή στον ευρύτερο σχολικό χώρο).

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι πάντα πρόθυμοι να επιχειρήσουν κάτι καινούριο	18	43,9	6,7	23	56,1	13,9	41	100	9,4
Με λίγη ενθάρρυνση θα επιχειρήσουν κάτι καινούριο	122	57	45,4	92	43	55,4	214	100	49,2
Αποφεύγουν καινούριες δραστηριότητες	102	73,9	37,9	36	26,1	21,7	138	100	31,7
Δεν πείθονται	20	64,5	7,4	11	35,5	6,6	31	100	7,1
Αδιάφορα	7	63,6	2,6	4	36,4	2,4	11	100	2,5
<b>Σύνολο</b>	<b>269</b>	<b>61,8</b>	<b>100</b>	<b>166</b>	<b>38,2</b>	<b>100</b>	<b>435</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 69

$$\chi^2 = 16,3 - DF = 4 - P < 0,05$$

**Πίνακας**

**30. Πώς χαρακτηρίζετε την αυτοπεποίθηση των Τσιγγανόπαιδων;**

	Ε.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Τους αρέσει να βρίσκουν λύσεις μόνοι τους	19	38,8	7,1	30	61,2	16,9	49	100	11
Αναζητούν βοήθεια από το δάσκαλο ή από τα άλλα Παιδιά μόνο ως τελευταία λύση	23	85,2	8,6	4	14,8	2,2	27	100	6
Τα καταφέρνουν μόνοι τους σ' ένα σχετικά γνωστό πρόβλημα, αλλά ζητούν βοήθεια σε μια δύσκολη ή καινούρια περίπτωση	51	46,4	19	59	53,6	33,1	110	100	24,6
Ελάχιστα πράγματα θα επιχειρήσουν μόνοι τους χωρίς την οδηγία ή την επιβεβαίωση του δασκάλου	157	68,3	58,4	73	31,7	41	230	100	51,5
Τους αρέσει να εξαρτώνται από το δάσκαλο	19	61,3	7,1	12	38,7	6,7	31	100	6,9
<b>Σύνολο</b>	<b>269</b>	<b>60,2</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>39,8</b>	<b>100</b>	<b>447</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 57

$\chi^2 = 31,4 - DF = 4 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**31. Πώς χαρακτηρίζετε την εκφραστική ικανότητα των Τσιγγανόπαιδων όσον αφορά τη δήλωση των επιθυμιών και των αναγκών τους;**

	Ε.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι ικανοί να εκφράσουν καθαρά όλες τους τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους	27	51,9	9,9	25	48,1	14,2	52	100	11,6
Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους, αλλά μερικές φορές χρειάζεται να βοηθηθούν με ερωτήσεις	150	62	54,7	92	38	52,3	242	100	53,8
Δεν είναι πολύ ικανοί να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους	96	62,7	35	57	37,3	32,4	153	100	34
Δεν είναι καθόλου ικανοί	1	33,3	0,4	2	66,7	1,1	3	100	0,7
<b>Σύνολο</b>	<b>274</b>	<b>60,9</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>39,1</b>	<b>100</b>	<b>450</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 57

$\chi^2 = 3,0 - DF = 3 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**32. Πώς χαρακτηρίζετε το επίπεδο της εκφραστικής ικανότητας των Τσιγγανόπαιδων κατά τη διαδικασία της σχολικής εργασίας;**

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους με ευχέρεια	4	50	1,4	4	50	2,2	8	100	1,7
Γενικά είναι ικανοί να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να περιγράψουν τις πράξεις τους, αλλά χρειάζονται περισσότερες ερωτήσεις για να ξεκαθαριστεί το νόημα	51	59,3	18,2	35	40,7	19,7	86	100	18,8
Μπορούν να σχηματίσουν μόνο απλές προτάσεις και διαθέτουν φτωχό λεξιλόγιο για την Περιγραφή των σκέψεων και πράξεών τους	187	61,3	66,8	118	38,7	66,3	305	100	66,6
Είναι ασυνάρτητοι και περιττολογούν	11	73,3	3,9	4	26,7	2,2	15	100	3,3
Μένουν σιωπηλοί	27	61,4	9,6	17	38,6	9,6	44	100	9,6
<b>Σύνολο</b>	<b>280</b>	<b>61,1</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>38,9</b>	<b>100</b>	<b>458</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 46

$$\chi^2 = 1,4 - DF = 4 - P > 0,05$$

**Πίνακας**

**33. Εάν υπάρχει αδυναμία γλωσσικής έκφρασης, ποιι κατά τη γνώμη σας είναι οι λόγοι αδυναμίας στη «γλωσσική συμπεριφορά» των Τσιγγανόπαιδων;**

	Η.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Περιορισμένο και φτωχό σε γλωσσικές εμπειρίες περιβάλλον	18	62,1	6,6	11	37,9	6,3	29	100	6,4
Υποβαθμισμένο κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας	25	71,4	9,1	10	28,6	5,7	35	100	7,8
Κακές οικονομικές συνθήκες διαβίωσης	12	46,2	4,4	14	53,8	8	26	100	5,8
Ελλιπής ή περιορισμένη γλωσσική κατανόηση της παρεχόμενης γνώσης	2	28,6	0,7	5	71,4	2,8	7	100	1,6
Αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον	16	80	5,8	4	20	2,3	20	100	4,4
Αβεβαιότητα προς τον εαυτό τους	201	60,4	73,4	132	39,6	75	333	100	74
<b>Σύνολο</b>	<b>274</b>	<b>60,9</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>39,1</b>	<b>100</b>	<b>450</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 54

$$\chi^2 = 10,1 - DF = 5 - P < 0,05$$

Πίνακας

34. Πώς χαρακτηρίζετε την ικανότητα των Τσιγγανόπαιδων στην κατανόηση και στην εφαρμογή οδηγιών από εσάς;

	Π.Π. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Δεν αντιμετωπίζουν ποτέ ιδιαίτερη δυσκολία στο να κατανοούν μια οδηγία ή Παραγγελία	48	72,7	17,6	18	27,3	10,5	66	100	14,9
Μπορούν και «πιάνουν» το νόημα μιας σύνθετης οδηγίας μόνο αν τους επαναληφθεί	54	52,9	19,9	48	47,1	27,9	102	100	23
Κάποιες φορές χρειάζεται να τους επαναληφθούν ακόμη και σύντομες ή απλές οδηγίες πριν μπορέσουν να τις κατανοήσουν	118	63,1	43,4	69	36,9	40,1	187	100	42,1
Χρειάζονται αρκετές επαναλήψεις πριν κατανοήσουν μια οδηγία ή παραγγελία	52	58,4	19,1	37	41,6	21,5	89	100	20
<b>Σύνολο</b>	<b>272</b>	<b>61,3</b>	<b>100</b>	<b>172</b>	<b>38,7</b>	<b>100</b>	<b>444</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 60

$\chi^2 = 7,1 - DF = 3 - P < 0,05$

Πίνακας

35. Πώς, κατά τη γνώμη σας, το σχολείο θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανόπαιδων;

	Π.Π. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα	35	63,6	18,3	20	36,4	15,5	55	100	17,2
Κατάλληλα προγράμματα, κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό, κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι	15	45,5	7,9	18	54,5	14	33	100	10,3
Ευαισθητοποίηση κι ενημέρωση Τσιγγάνων γονέων για την αναγκαιότητα φοίτησης των παιδιών τους στο σχολείο. Συνεργασία κι επικοινωνία σχολείου και οικογένειας	29	63	15,2	17	37	13,2	46	100	14,4
Ευαισθητοποιημένο, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό	20	71,4	10,5	8	28,6	6,2	28	100	8,8
Ενισχυτική διδασκαλία	26	83,9	13,6	5	16,1	3,9	31	100	9,7
Άμγλη, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων	19	48,7	9,9	20	51,3	15,5	39	100	12,2
Άμγλη, ολιγομελή τμήματα Τσιγγανόπαιδων κατά τις πρώτες τάξεις της φοίτησής τους στο σχολείο. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις.	8	61,5	4,2	5	38,5	3,9	13	100	4,1
Ολιγομελή μεικτά τμήματα	8	57,1	4,2	6	42,9	4,7	14	100	4,4
Λειτουργία προπαρασκευαστικών τμημάτων και τμημάτων ένταξης	10	52,6	5,2	9	47,4	7	19	100	5,9
Φοίτηση σε Νηπιαγωγείο	21	50	11	21	50	16,3	42	100	13,1
<b>Σύνολο</b>	<b>191</b>	<b>59,7</b>	<b>100</b>	<b>129</b>	<b>40,3</b>	<b>100</b>	<b>320</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 184

$\chi^2 = 16,5 - DF = 9 - P < 0,05$

**Πίνακας**

**36. Πώς, κατά τη γνώμη σας, η Πολιτεία θα μπορούσε να συμβάλει στην τακτική και ολοκληρωμένη φοίτηση των Τσιγγανόπαιδων;**

	Π.Τ. – Ακαδημία			Α.Ε.Ι.			Σύνολο		
	N	%	%	N	%	%	N	%	%
Διασφάλιση στέγης, απασχόλησης, εκπαίδευσης, υγιεινών συνθηκών διαβίωσης	2	100	0,7	-	-	-	2	100	0,4
Κατάλληλα προγράμματα. Κατάλληλο παιδαγωγικό και διδακτικό υλικό.	8	57,1	2,8	6	42,9	3,3	14	100	3
Λειτουργία «Σχολών Γονέων» για Τσιγγάνους για την καλύτερη αντιμετώπιση παιδευτικών και μορφωτικών προβλημάτων των παιδιών τους.	78	66,7	27,2	39	33,3	21,7	117	100	25,1
Οικονομική υποστήριξη οικογενειών Τσιγγανόπαιδων σχολικής ηλικίας, μετά από βεβαίωσης της τακτικής τους φοίτησης.	36	69,2	12,5	16	30,8	8,9	52	100	11,1
Εναισθητοποιημένο, έμπειρο με επιστημονική κατάρτιση διδακτικό προσωπικό	42	61,8	14,6	26	38,2	14,4	68	100	14,6
Λειτουργία σχολείων κοντά στους καταλισμούς κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτά σχολεία.	42	54,5	14,6	35	45,5	19,4	77	100	16,5
Έλεγχος από αρμόδιους φορείς της υποχρεωτικής και τακτικής φοίτησης των Τσιγγανόπαιδων	20	46,5	7	23	53,5	12,8	43	100	9,2
Λειτουργία ολιγομελών αμιγών τάξεων Τσιγγανόπαιδων κατά τα πρώτα έτη της σχολικής τους φοίτησης. Στη συνέχεια να εντάσσονται σε μεικτές τάξεις	7	77,8	2,4	2	22,2	1,1	9	100	1,9
Λειτουργία περισσότερων τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας	8	30,8	2,8	18	69,2	10	26	100	5,6
Καταγραφή Τσιγγανόπαιδων προσχολικής και σχολικής ηλικίας της περιοχής.	2	25	0,7	6	75	3,3	8	100	1,7
Δημιουργία κλίματος αλληλοαποδοχής κι αλληλοσεβασμού σε τοπικό και σ' ευρύτερο κοινωνικό χώρο	2	100	0,7	-	-	-	2	100	0,4
Παροχή «επιδόματος» σε δασκάλους που εργάζονται με Τσιγγανόπαιδες	4	80	1,4	1	20	0,6	5	100	1,1
Υποχρεωτική φοίτηση στο Νηπιαγωγείο	4	66,7	1,4	2	33,3	1,1	6	100	1,3
Λειτουργία Παιδικών Σταθμών και Νηπιαγωγείων κοντά στους καταλισμούς	6	85,7	2,1	1	14,3	0,6	7	100	1,5
Οικονομική υποστήριξη σχολείων που φοιτούν Τσιγγανόπαιδες	10	100	3,5	-	-	-	10	100	2,1
Ολιγομελείς οι τάξεις που συμπεριλαμβάνουν και Τσιγγανόπαιδες	3	50	1	3	50	1,7	6	100	1,3
Δημιουργία τάξεων υποδοχής	13	86,7	4,5	2	13,3	1,1	15	100	3,2
<b>Σύνολο</b>	<b>287</b>	<b>61,5</b>	<b>100</b>	<b>180</b>	<b>38,5</b>	<b>100</b>	<b>467</b>		<b>100</b>

Δεν απάντησαν 37

$\chi^2 = 39,8 - DF = 16 - P < 0,05$



**5.3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΑΚΥΜΑΝΣΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ «ΦΥΛΟ»  
ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΩΝ**

Oneway by sex

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B1	Άνδρες	196	1,24	,43	3,06E-02	1,18	1,30	1	2
	Γυναίκες	291	1,16	,37	2,16E-02	1,12	1,20	1	2
	Σύνολο	487	1,19	,40	1,79E-02	1,16	1,23	1	2
B2A	Άνδρες	141	10,39	8,24	,69	9,02	11,76	5	35
	Γυναίκες	242	8,84	6,79	,44	7,98	9,70	5	35
	Σύνολο	383	9,41	7,39	,38	8,67	10,15	5	35
B2B	Άνδρες	133	8,50	6,85	,59	7,32	9,67	5	35
	Γυναίκες	230	7,07	4,41	,29	6,49	7,64	5	30
	Σύνολο	363	7,59	5,47	,29	7,03	8,15	5	35
B2C	Άνδρες	128	6,80	3,91	,35	6,11	7,48	5	25
	Γυναίκες	232	6,01	2,58	,17	5,68	6,35	5	20
	Σύνολο	360	6,29	3,13	,17	5,97	6,62	5	25
B3A	Άνδρες	209	192,44	64,96	4,49	183,59	201,30	50	251
	Γυναίκες	281	203,31	61,89	3,69	196,05	210,58	50	251
	Σύνολο	490	198,68	63,38	2,86	193,05	204,30	50	251
B3B	Άνδρες	161	20,68	6,06	,48	19,74	21,63	5	35
	Γυναίκες	261	20,94	6,01	,37	20,21	21,67	5	35
	Σύνολο	422	20,84	6,02	,29	20,26	21,42	5	35
B3C	Άνδρες	197	78,68	56,49	4,02	70,74	86,62	50	250
	Γυναίκες	261	67,62	44,24	2,74	62,23	73,02	50	250
	Σύνολο	458	72,38	50,12	2,34	67,78	76,98	50	250
B4	Άνδρες	213	1,87	,33	2,29E-02	1,83	1,92	1	2
	Γυναίκες	289	1,94	,24	1,42E-02	1,91	1,97	1	2
	Σύνολο	502	1,91	,29	1,28E-02	1,89	1,94	1	2
B5	Άνδρες	213	1,07	,25	1,70E-02	1,03	1,10	1	2
	Γυναίκες	291	1,03	,16	9,60E-03	1,01	1,05	1	2
	Σύνολο	504	1,04	,20	9,11E-03	1,03	1,06	1	2
B6	Άνδρες	193	1,65	,48	3,45E-02	1,58	1,72	1	2
	Γυναίκες	277	1,57	,50	2,98E-02	1,51	1,63	1	2
	Σύνολο	470	1,60	,49	2,26E-02	1,56	1,64	1	2
B7	Άνδρες	183	2,23	1,56	,12	2,00	2,46	1	6
	Γυναίκες	238	2,41	1,63	,11	2,20	2,62	1	6
	Σύνολο	421	2,33	1,60	7,80E-02	2,18	2,49	1	6
B8	Άνδρες	204	1,58	,49	3,46E-02	1,52	1,65	1	2
	Γυναίκες	287	1,61	,49	2,88E-02	1,55	1,67	1	2
	Σύνολο	491	1,60	,49	2,21E-02	1,56	1,64	1	2
B9	Άνδρες	151	3,74	1,89	,15	3,44	4,05	1	6
	Γυναίκες	217	3,43	1,88	,13	3,18	3,69	1	6
	Σύνολο	368	3,56	1,89	9,84E-02	3,37	3,75	1	6
B10A	Άνδρες	213	,26	,44	3,01E-02	,20	,32	0	1
	Γυναίκες	291	,28	,45	2,63E-02	,23	,33	0	1
	Σύνολο	504	,27	,44	1,98E-02	,23	,31	0	1

B10B	Ανδρες	213	,62	,49	3,33E-02	,55	,69	0	1
	Γυναίκες	291	,64	,48	2,81E-02	,59	,70	0	1
	Σύνολο	504	,63	,48	2,15E-02	,59	,68	0	1
B10C	Ανδρες	213	,69	,46	3,16E-02	,63	,76	0	1
	Γυναίκες	291	,68	,47	2,74E-02	,63	,73	0	1
	Σύνολο	504	,69	,46	2,07E-02	,65	,73	0	1
B10D	Ανδρες	213	7,98E-02	,27	1,86E-02	4,31E-02	,12	0	1
	Γυναίκες	291	,11	,32	1,86E-02	7,68E-02	,15	0	1
	Σύνολο	504	9,92E-02	,30	1,33E-02	7,30E-02	,13	0	1
B10E	Ανδρες	213	,11	,31	2,13E-02	6,60E-02	,15	0	1
	Γυναίκες	291	,15	,36	2,10E-02	,11	,19	0	1
	Σύνολο	504	,13	,34	1,51E-02	,10	,16	0	1
B10ST	Ανδρες	21	1,71	1,01	,22	1,26	2,17	1	4
	Γυναίκες	38	2,58	1,48	,24	2,09	3,07	1	7
	Σύνολο	59	2,27	1,39	,18	1,91	2,63	1	7
B11A	Ανδρες	128	2,28	1,12	9,92E-02	2,09	2,48	1	4
	Γυναίκες	151	2,32	1,09	8,84E-02	2,15	2,50	1	4
	Σύνολο	279	2,30	1,10	6,59E-02	2,17	2,43	1	4
B11B	Ανδρες	140	1,77	,85	7,19E-02	1,63	1,91	1	4
	Γυναίκες	195	1,69	,64	4,59E-02	1,60	1,78	1	3
	Σύνολο	335	1,73	,74	4,02E-02	1,65	1,80	1	4
B11C	Ανδρες	111	2,11	,89	8,43E-02	1,94	2,28	1	4
	Γυναίκες	175	1,94	,85	6,42E-02	1,82	2,07	1	4
	Σύνολο	286	2,01	,87	5,12E-02	1,91	2,11	1	4
B12	Ανδρες	198	1,70	,52	3,71E-02	1,62	1,77	1	3
	Γυναίκες	264	1,83	,60	3,69E-02	1,76	1,91	1	3
	Σύνολο	462	1,77	,57	2,66E-02	1,72	1,83	1	3
B13A	Ανδρες	85	1,24	,43	4,63E-02	1,14	1,33	1	2
	Γυναίκες	124	1,29	,46	4,09E-02	1,21	1,37	1	2
	Σύνολο	209	1,27	,44	3,07E-02	1,21	1,33	1	2
B13B	Ανδρες	83	1,23	,42	4,64E-02	1,14	1,32	1	2
	Γυναίκες	126	1,28	,45	4,01E-02	1,20	1,36	1	2
	Σύνολο	209	1,26	,44	3,04E-02	1,20	1,32	1	2
B13C	Ανδρες	72	1,35	,48	5,65E-02	1,23	1,46	1	2
	Γυναίκες	115	1,63	,48	4,51E-02	1,55	1,72	1	2
	Σύνολο	187	1,52	,50	3,66E-02	1,45	1,60	1	2
B13D	Ανδρες	70	1,36	,48	5,77E-02	1,24	1,47	1	2
	Γυναίκες	110	1,57	,50	4,74E-02	1,48	1,67	1	2
	Σύνολο	180	1,49	,50	3,74E-02	1,42	1,56	1	2
B13E	Ανδρες	45	1,13	,34	5,12E-02	1,03	1,24	1	2
	Γυναίκες	46	1,39	,49	7,28E-02	1,24	1,54	1	2
	Σύνολο	91	1,26	,44	4,64E-02	1,17	1,36	1	2
B14	Ανδρες	199	4,18	1,78	,13	3,93	4,43	1	7
	Γυναίκες	258	4,21	1,80	,11	3,98	4,43	1	7
	Σύνολο	457	4,19	1,79	8,37E-02	4,03	4,36	1	7
B15	Ανδρες	208	2,37	,59	4,10E-02	2,28	2,45	1	4
	Γυναίκες	281	2,29	,56	3,34E-02	2,22	2,35	1	4
	Σύνολο	489	2,32	,57	2,59E-02	2,27	2,37	1	4

B16	Ανδρες	110	4,27	2,68	,26	3,77	4,78	1	9
	Γυναίκες	169	4,37	2,83	,22	3,94	4,80	1	9
	Σύνολο	279	4,33	2,77	,17	4,00	4,66	1	9
B17	Ανδρες	208	3,86	1,31	9,06E-02	3,68	4,03	1	6
	Γυναίκες	279	3,52	1,30	7,76E-02	3,37	3,68	1	6
	Σύνολο	487	3,67	1,31	5,94E-02	3,55	3,78	1	6
B18	Ανδρες	177	4,67	1,67	,13	4,43	4,92	1	6
	Γυναίκες	242	4,43	1,77	,11	4,20	4,65	1	6
	Σύνολο	419	4,53	1,73	8,46E-02	4,36	4,70	1	6
B18F	Ανδρες	5	2,20	,84	,37	1,16	3,24	1	3
	Γυναίκες	12	1,83	,39	,11	1,59	2,08	1	2
	Σύνολο	17	1,94	,56	,13	1,66	2,23	1	3
B19	Ανδρες	209	2,55	1,03	7,11E-02	2,41	2,69	1	6
	Γυναίκες	281	2,58	,96	5,71E-02	2,47	2,69	1	6
	Σύνολο	490	2,57	,99	4,46E-02	2,48	2,65	1	6
B20	Ανδρες	200	3,74	1,02	7,20E-02	3,60	3,88	1	6
	Γυναίκες	276	3,58	,96	5,75E-02	3,47	3,69	1	6
	Σύνολο	476	3,65	,98	4,51E-02	3,56	3,74	1	6
B21	Ανδρες	199	2,58	1,02	7,20E-02	2,44	2,72	1	5
	Γυναίκες	268	2,57	,92	5,64E-02	2,46	2,69	1	5
	Σύνολο	467	2,58	,96	4,46E-02	2,49	2,66	1	5
B22	Ανδρες	197	2,58	1,10	7,82E-02	2,42	2,73	1	5
	Γυναίκες	275	2,68	1,07	6,44E-02	2,55	2,80	1	6
	Σύνολο	472	2,64	1,08	4,97E-02	2,54	2,73	1	6
B23	Ανδρες	203	1,17	,37	2,63E-02	1,12	1,22	1	2
	Γυναίκες	270	1,21	,41	2,50E-02	1,17	1,26	1	2
	Σύνολο	473	1,19	,40	1,82E-02	1,16	1,23	1	2
B24	Ανδρες	209	3,50	1,17	8,09E-02	3,34	3,66	1	5
	Γυναίκες	280	3,70	1,04	6,22E-02	3,58	3,83	1	5
	Σύνολο	489	3,62	1,10	4,98E-02	3,52	3,71	1	5
B25	Ανδρες	200	1,03	,17	1,21E-02	1,01	1,05	1	2
	Γυναίκες	270	1,04	,21	1,26E-02	1,02	1,07	1	2
	Σύνολο	470	1,04	,19	8,86E-03	1,02	1,06	1	2
B26	Ανδρες	205	2,31	1,22	8,52E-02	2,14	2,48	1	5
	Γυναίκες	275	2,22	1,21	7,28E-02	2,07	2,36	1	5
	Σύνολο	480	2,26	1,21	5,53E-02	2,15	2,36	1	5
B27	Ανδρες	210	1,79	,90	6,24E-02	1,67	1,91	1	5
	Γυναίκες	275	1,85	,93	5,62E-02	1,74	1,96	1	4
	Σύνολο	485	1,82	,92	4,17E-02	1,74	1,90	1	5
B27E	Ανδρες	0							
	Γυναίκες	10	1,60	,52	,16	1,23	1,97	1	2
	Σύνολο	10	1,60	,52	,16	1,23	1,97	1	2
B28	Ανδρες	208	2,12	1,07	7,39E-02	1,97	2,26	1	5
	Γυναίκες	265	2,15	1,09	6,72E-02	2,02	2,28	1	5
	Σύνολο	473	2,14	1,08	4,97E-02	2,04	2,23	1	5
B29	Ανδρες	206	2,39	,92	6,40E-02	2,27	2,52	1	5
	Γυναίκες	260	2,45	,81	5,03E-02	2,35	2,55	1	5
	Σύνολο	466	2,42	,86	3,98E-02	2,35	2,50	1	5

B30	Ανδρες	207	3,28	1,14	7,92E-02	3,12	3,43	1	5
	Γυναίκες	274	3,46	1,01	6,12E-02	3,34	3,58	1	5
	Σύνολο	481	3,38	1,07	4,89E-02	3,29	3,48	1	5
B31	Ανδρες	210	2,18	,72	4,99E-02	2,08	2,28	1	5
	Γυναίκες	272	2,29	,63	3,80E-02	2,22	2,37	1	3
	Σύνολο	482	2,24	,67	3,06E-02	2,18	2,30	1	5
B32	Ανδρες	211	2,92	,79	5,41E-02	2,81	3,03	1	5
	Γυναίκες	280	3,08	,85	5,06E-02	2,98	3,18	1	5
	Σύνολο	491	3,01	,82	3,72E-02	2,94	3,08	1	5
B33	Ανδρες	211	5,01	1,73	,12	4,78	5,25	1	6
	Γυναίκες	274	5,13	1,62	9,81E-02	4,93	5,32	1	6
	Σύνολο	485	5,08	1,67	7,58E-02	4,93	5,23	1	6
B34	Ανδρες	205	2,61	,99	6,89E-02	2,48	2,75	1	4
	Γυναίκες	272	2,70	,95	5,77E-02	2,58	2,81	1	4
	Σύνολο	477	2,66	,97	4,43E-02	2,58	2,75	1	4
B35	Ανδρες	145	4,63	2,88	,24	4,16	5,10	1	10
	Γυναίκες	187	5,18	3,17	,23	4,72	5,64	1	10
	Σύνολο	332	4,94	3,05	,17	4,61	5,27	1	10
B36	Ανδρες	213	6,33	3,73	,26	5,83	6,84	2	17
	Γυναίκες	289	5,89	3,67	,22	5,46	6,31	1	17
	Σύνολο	502	6,08	3,70	,17	5,75	6,40	1	17

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
B1	Between Groups	,718	1	,718	4,633	,032
	Within Groups	75,139	485	,155		
	Total	75,856	486			
B2A	Between Groups	213,241	1	213,241	3,938	,048
	Within Groups	20629,579	381	54,146		
	Total	20842,820	382			
B2B	Between Groups	172,570	1	172,570	5,853	,016
	Within Groups	10643,270	361	29,483		
	Total	10815,840	362			
B2C	Between Groups	50,695	1	50,695	5,225	,023
	Within Groups	3473,680	358	9,703		
	Total	3524,375	359			
B3A	Between Groups	14156,995	1	14156,995	3,542	,060
	Within Groups	1950338,059	488	3996,594		
	Total	1964495,053	489			
B3B	Between Groups	6,499	1	6,499	,179	,673
	Within Groups	15269,864	420	36,357		
	Total	15276,363	421			
B3C	Between Groups	13721,839	1	13721,839	5,516	,019
	Within Groups	1134384,056	456	2487,684		
	Total	1148105,895	457			
B4	Between Groups	,510	1	,510	6,300	,012
	Within Groups	40,456	500	8,091E-02		
	Total	40,966	501			
B5	Between Groups	,180	1	,180	4,327	,038
	Within Groups	20,860	502	4,155E-02		
	Total	21,040	503			
B6	Between Groups	,744	1	,744	3,108	,079
	Within Groups	112,056	468	,239		
	Total	112,800	469			
B7	Between Groups	3,436	1	3,436	1,343	,247
	Within Groups	1072,008	419	2,558		
	Total	1075,444	420			
B8	Between Groups	8,325E-02	1	8,325E-02	,345	,557
	Within Groups	117,876	489	,241		
	Total	117,959	490			
B9	Between Groups	8,477	1	8,477	2,386	,123
	Within Groups	1300,208	366	3,552		
	Total	1308,685	367			
B10A	Between Groups	4,986E-02	1	4,986E-02	,252	,616
	Within Groups	99,252	502	,198		
	Total	99,302	503			
B10B	Between Groups	6,446E-02	1	6,446E-02	,276	,599
	Within Groups	117,029	502	,233		
	Total	117,093	503			

B10C	Between Groups	2,558E-02	1	2,558E-02	,118	,731
	Within Groups	108,443	502	,216		
	Total	108,468	503			
B10D	Between Groups	,139	1	,139	1,551	,214
	Within Groups	44,901	502	8,944E-02		
	Total	45,040	503			
B10E	Between Groups	,230	1	,230	1,993	,159
	Within Groups	57,864	502	,115		
	Total	58,093	503			
B10ST	Between Groups	10,112	1	10,112	5,676	,021
	Within Groups	101,549	57	1,782		
	Total	111,661	58			
B11A	Between Groups	,130	1	,130	,107	,744
	Within Groups	336,974	277	1,217		
	Total	337,104	278			
B11B	Between Groups	,510	1	,510	,943	,332
	Within Groups	180,224	333	,541		
	Total	180,734	334			
B11C	Between Groups	1,855	1	1,855	2,483	,116
	Within Groups	212,131	284	,747		
	Total	213,986	285			
B12	Between Groups	2,104	1	2,104	6,518	,011
	Within Groups	148,485	460	,323		
	Total	150,589	461			
B13A	Between Groups	,153	1	,153	,774	,380
	Within Groups	40,843	207	,197		
	Total	40,995	208			
B13B	Between Groups	,119	1	,119	,619	,432
	Within Groups	39,928	207	,193		
	Total	40,048	208			
B13C	Between Groups	3,661	1	3,661	15,760	,000
	Within Groups	42,980	185	,232		
	Total	46,642	186			
B13D	Between Groups	1,988	1	1,988	8,232	,005
	Within Groups	42,990	178	,242		
	Total	44,978	179			
B13E	Between Groups	1,514	1	1,514	8,339	,005
	Within Groups	16,157	89	,182		
	Total	17,670	90			
B14	Between Groups	6,756E-02	1	6,756E-02	,021	,885
	Within Groups	1459,600	455	3,208		
	Total	1459,667	456			
B15	Between Groups	,711	1	,711	2,166	,142
	Within Groups	159,882	487	,328		
	Total	160,593	488			
B16	Between Groups	,590	1	,590	,077	,782
	Within Groups	2131,073	277	7,693		
	Total	2131,663	278			

B17	Between Groups	13,172	1	13,172	7,779	,005
	Within Groups	821,272	485	1,693		
	Total	834,444	486			
B18	Between Groups	6,222	1	6,222	2,079	,150
	Within Groups	1248,156	417	2,993		
	Total	1254,377	418			
B18F	Between Groups	,475	1	,475	1,594	,226
	Within Groups	4,467	15	,298		
	Total	4,941	16			
B19	Between Groups	,107	1	,107	,109	,741
	Within Groups	476,171	488	,976		
	Total	476,278	489			
B20	Between Groups	2,980	1	2,980	3,085	,080
	Within Groups	457,726	474	,966		
	Total	460,706	475			
B21	Between Groups	1,216E-03	1	1,216E-03	,001	,971
	Within Groups	432,050	465	,929		
	Total	432,051	466			
B22	Between Groups	1,095	1	1,095	,939	,333
	Within Groups	548,227	470	1,166		
	Total	549,322	471			
B23	Between Groups	,260	1	,260	1,655	,199
	Within Groups	73,846	471	,157		
	Total	74,106	472			
B24	Between Groups	5,077	1	5,077	4,214	,041
	Within Groups	586,645	487	1,205		
	Total	591,722	488			
B25	Between Groups	2,397E-02	1	2,397E-02	,649	,421
	Within Groups	17,287	468	3,694E-02		
	Total	17,311	469			
B26	Between Groups	,933	1	,933	,635	,426
	Within Groups	702,548	478	1,470		
	Total	703,481	479			
B27	Between Groups	,384	1	,384	,454	,501
	Within Groups	408,366	483	,845		
	Total	408,751	484			
B27E	Between Groups	,000	1	,000	,000	1,000
	Within Groups	2,400	8	,300		
	Total	2,400	9			
B28	Between Groups	,147	1	,147	,126	,723
	Within Groups	551,193	471	1,170		
	Total	551,340	472			
B29	Between Groups	,371	1	,371	,501	,479
	Within Groups	343,500	464	,740		
	Total	343,871	465			
B30	Between Groups	4,174	1	4,174	3,652	,057
	Within Groups	547,439	479	1,143		
	Total	551,613	480			



B31	Between Groups	1,518	1	1,518	3,379	,067
	Within Groups	215,594	480	,449		
	Total	217,112	481			
B32	Between Groups	3,047	1	3,047	4,517	,034
	Within Groups	329,902	489	,675		
	Total	332,949	490			
B33	Between Groups	1,536	1	1,536	,551	,458
	Within Groups	1345,487	483	2,786		
	Total	1347,023	484			
B34	Between Groups	,823	1	,823	,881	,349
	Within Groups	443,836	475	,934		
	Total	444,658	476			
B35	Between Groups	25,087	1	25,087	2,708	,101
	Within Groups	3057,708	330	9,266		
	Total	3082,795	331			
B36	Between Groups	24,558	1	24,558	1,798	,181
	Within Groups	6830,565	500	13,661		
	Total	6855,124	501			

**5.4.ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΑΚΥΜΑΝΣΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ «ΗΛΙΚΙΑ»  
ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΩΝ**

Oneway age

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B1	Έως 35	175	1,17	,37	2,82E-02	1,11	1,22	1	2
	36-45	235	1,20	,40	2,61E-02	1,15	1,25	1	2
	Άνω των 46	76	1,24	,43	4,91E-02	1,14	1,33	1	2
	Σύνολο	486	1,19	,40	1,79E-02	1,16	1,23	1	2
B2A	Έως 35	144	10,28	7,54	,63	9,04	11,52	5	35
	36-45	185	9,54	7,57	,56	8,44	10,64	5	35
	Άνω των 46	53	6,70	5,63	,77	5,15	8,25	5	35
	Σύνολο	382	9,42	7,39	,38	8,68	10,17	5	35
B2B	Έως 35	136	7,76	5,19	,45	6,88	8,64	5	30
	36-45	177	7,85	5,83	,44	6,99	8,72	5	35
	Άνω των 46	49	6,22	4,74	,68	4,86	7,58	5	35
	Σύνολο	362	7,60	5,47	,29	7,03	8,16	5	35
B2C	Έως 35	141	6,42	2,89	,24	5,94	6,90	5	15
	36-45	171	6,46	3,63	,28	5,91	7,01	5	25
	Άνω των 46	47	5,32	1,24	,18	4,96	5,68	5	10
	Σύνολο	359	6,30	3,14	,17	5,97	6,62	5	25
B3A	Έως 35	172	194,76	63,87	4,87	185,14	204,37	50	251
	36-45	233	199,89	66,39	4,35	191,32	208,46	50	251
	Άνω των 46	83	202,13	53,52	5,87	190,45	213,82	100	251
	Σύνολο	488	198,46	63,42	2,87	192,82	204,10	50	251
B3B	Έως 35	154	20,91	6,45	,52	19,88	21,94	5	35
	36-45	204	20,66	6,13	,43	19,82	21,51	5	35
	Άνω των 46	63	21,19	4,46	,56	20,07	22,31	15	35
	Σύνολο	421	20,83	6,03	,29	20,25	21,41	5	35
B3C	Έως 35	166	76,51	53,56	4,16	68,30	84,71	50	250
	36-45	214	73,60	52,78	3,61	66,49	80,71	50	250
	Άνω των 46	76	59,21	27,94	3,21	52,83	65,60	50	150
	Σύνολο	456	72,26	50,09	2,35	67,65	76,87	50	250
B4	Έως 35	176	1,93	,26	1,98E-02	1,89	1,97	1	2
	36-45	241	1,90	,29	1,90E-02	1,87	1,94	1	2
	Άνω των 46	83	1,89	,31	3,43E-02	1,82	1,96	1	2
	Σύνολο	500	1,91	,29	1,28E-02	1,88	1,94	1	2
B5	Έως 35	176	1,03	,18	1,37E-02	1,01	1,06	1	2
	36-45	241	1,07	,25	1,61E-02	1,03	1,10	1	2
	Άνω των 46	85	1,00	,00	,00	1,00	1,00	1	1
	Σύνολο	502	1,04	,20	9,15E-03	1,03	1,06	1	2
B6	Έως 35	167	1,54	,50	3,87E-02	1,47	1,62	1	2
	36-45	224	1,61	,49	3,26E-02	1,55	1,68	1	2
	Άνω των 46	77	1,68	,47	5,37E-02	1,57	1,78	1	2
	Σύνολο	468	1,60	,49	2,27E-02	1,55	1,64	1	2

B7	Έως 35	145	2,58	1,55	,13	2,32	2,83	1	6
	36-45	196	2,33	1,66	,12	2,09	2,56	1	6
	Άνω των 46	79	1,91	1,47	,17	1,58	2,24	1	6
	Σύνολο	420	2,34	1,60	7,81E-02	2,18	2,49	1	6
B8	Έως 35	174	1,54	,50	3,79E-02	1,47	1,62	1	2
	36-45	233	1,64	,48	3,14E-02	1,58	1,71	1	2
	Άνω των 46	83	1,59	,49	5,43E-02	1,48	1,70	1	2
	Σύνολο	490	1,60	,49	2,22E-02	1,55	1,64	1	2
B9	Έως 35	128	3,95	1,77	,16	3,64	4,26	1	6
	36-45	179	3,21	1,91	,14	2,93	3,49	1	6
	Άνω των 46	61	3,75	1,89	,24	3,27	4,24	1	6
	Σύνολο	368	3,56	1,89	9,84E-02	3,37	3,75	1	6
B10A	Έως 35	176	,24	,43	3,25E-02	,18	,31	0	1
	36-45	241	,33	,47	3,04E-02	,27	,39	0	1
	Άνω των 46	85	,14	,35	3,80E-02	6,56E-02	,22	0	1
	Σύνολο	502	,27	,44	1,98E-02	,23	,31	0	1
B10B	Έως 35	176	,65	,48	3,61E-02	,58	,72	0	1
	36-45	241	,69	,46	2,98E-02	,63	,75	0	1
	Άνω των 46	85	,45	,50	5,42E-02	,34	,55	0	1
	Σύνολο	502	,64	,48	2,15E-02	,59	,68	0	1
B10C	Έως 35	176	,66	,47	3,57E-02	,59	,74	0	1
	36-45	241	,73	,44	2,86E-02	,67	,79	0	1
	Άνω των 46	85	,62	,49	5,29E-02	,52	,73	0	1
	Σύνολο	502	,69	,46	2,07E-02	,65	,73	0	1
B10D	Έως 35	176	,10	,30	2,29E-02	5,71E-02	,15	0	1
	36-45	241	,12	,33	2,10E-02	7,90E-02	,16	0	1
	Άνω των 46	85	3,53E-02	,19	2,01E-02	-4,74E-03	7,53E2	0	1
	Σύνολο	502	9,96E-02	,30	1,34E-02	7,33E-02	,13	0	1
B10E	Έως 35	176	,19	,40	2,98E-02	,13	,25	0	1
	36-45	241	8,71E-02	,28	1,82E-02	5,13E-02	,12	0	1
	Άνω των 46	85	,13	,34	3,66E-02	5,66E-02	,20	0	1
	Σύνολο	502	,13	,34	1,51E-02	,10	,16	0	1
B10ST	Έως 35	12	2,50	,52	,15	2,17	2,83	2	3
	36-45	37	2,38	1,57	,26	1,86	2,90	1	7
	Άνω των 46	9	1,67	1,32	,44	,65	2,68	1	4
	Σύνολο	58	2,29	1,39	,18	1,93	2,66	1	7
B11A	Έως 35	93	2,05	1,08	,11	1,83	2,28	1	4
	36-45	145	2,41	1,10	9,11E-02	2,23	2,59	1	4
	Άνω των 46	40	2,50	1,11	,18	2,15	2,85	1	4
	Σύνολο	278	2,31	1,10	6,62E-02	2,18	2,44	1	4
B11B	Έως 35	120	1,71	,63	5,72E-02	1,59	1,82	1	3
	36-45	167	1,66	,72	5,61E-02	1,55	1,78	1	4
	Άνω των 46	46	2,00	,97	,14	1,71	2,29	1	4
	Σύνολο	333	1,73	,74	4,04E-02	1,65	1,81	1	4
B11C	Έως 35	106	2,07	,90	8,72E-02	1,89	2,24	1	4
	36-45	138	1,96	,85	7,23E-02	1,82	2,11	1	4
	Άνω των 46	41	1,98	,85	,13	1,71	2,24	1	3
	Σύνολο	285	2,00	,87	5,13E-02	1,90	2,10	1	4

B12	Έως 35	158	1,77	,64	5,07E-02	1,67	1,87	1	3
	36-45	224	1,86	,49	3,25E-02	1,80	1,93	1	3
	Άνω των 46	78	1,55	,60	6,74E-02	1,42	1,69	1	3
	Σύνολο	460	1,78	,57	2,66E-02	1,73	1,83	1	3
B13A	Έως 35	86	1,34	,48	5,13E-02	1,24	1,44	1	2
	36-45	89	1,28	,45	4,79E-02	1,19	1,38	1	2
	Άνω των 46	32	1,06	,25	4,35E-02	,97	1,15	1	2
	Σύνολο	207	1,27	,45	3,10E-02	1,21	1,33	1	2
B13B	Έως 35	88	1,24	,43	4,57E-02	1,15	1,33	1	2
	36-45	85	1,36	,48	5,25E-02	1,26	1,47	1	2
	Άνω των 46	34	1,06	,24	4,10E-02	,98	1,14	1	2
	Σύνολο	207	1,26	,44	3,06E-02	1,20	1,32	1	2
B13C	Έως 35	78	1,59	,50	5,61E-02	1,48	1,70	1	2
	36-45	76	1,64	,48	5,53E-02	1,53	1,75	1	2
	Άνω των 46	31	1,10	,30	5,40E-02	,99	1,21	1	2
	Σύνολο	185	1,53	,50	3,68E-02	1,46	1,60	1	2
B13D	Έως 35	66	1,53	,50	6,19E-02	1,41	1,65	1	2
	36-45	80	1,60	,49	5,51E-02	1,49	1,71	1	2
	Άνω των 46	32	1,16	,37	6,52E-02	1,02	1,29	1	2
	Σύνολο	178	1,49	,50	3,76E-02	1,42	1,57	1	2
B13E	Έως 35	28	1,29	,46	8,69E-02	1,11	1,46	1	2
	36-45	26	1,46	,51	9,97E-02	1,26	1,67	1	2
	Άνω των 46	35	1,11	,32	5,46E-02	1,00	1,23	1	2
	Σύνολο	89	1,27	,45	4,73E-02	1,18	1,36	1	2
B14	Έως 35	166	4,16	1,80	,14	3,88	4,43	1	7
	36-45	215	4,24	1,75	,12	4,00	4,47	1	7
	Άνω των 46	74	4,16	1,88	,22	3,73	4,60	1	7
	Σύνολο	455	4,20	1,79	8,38E-02	4,03	4,36	1	7
B15	Έως 35	169	2,27	,49	3,80E-02	2,19	2,34	1	3
	36-45	237	2,32	,56	3,64E-02	2,25	2,40	1	4
	Άνω των 46	81	2,43	,74	8,23E-02	2,27	2,60	1	4
	Σύνολο	487	2,32	,57	2,60E-02	2,27	2,37	1	4
B16	Έως 35	95	4,67	2,83	,29	4,10	5,25	1	9
	36-45	140	4,36	2,70	,23	3,91	4,81	1	9
	Άνω των 46	43	3,53	2,76	,42	2,68	4,39	1	9
	Σύνολο	278	4,34	2,77	,17	4,01	4,67	1	9
B17	Έως 35	172	3,85	1,20	9,15E-02	3,67	4,03	1	6
	36-45	233	3,55	1,39	9,10E-02	3,37	3,72	1	6
	Άνω των 46	81	3,62	1,28	,14	3,33	3,90	1	6
	Σύνολο	486	3,66	1,31	5,95E-02	3,55	3,78	1	6
B18	Έως 35	151	4,42	1,82	,15	4,12	4,71	1	6
	36-45	201	4,55	1,70	,12	4,31	4,78	1	6
	Άνω των 46	66	4,73	1,64	,20	4,32	5,13	1	6
	Σύνολο	418	4,53	1,73	8,48E-02	4,36	4,70	1	6
B18F	Έως 35	8	2,25	,46	,16	1,86	2,64	2	3
	36-45	7	1,57	,53	,20	1,08	2,07	1	2
	Άνω των 46	2	2,00	,00	,00	2,00	2,00	2	2
	Σύνολο	17	1,94	,56	,13	1,66	2,23	1	3

B19	Έως 35	172	2,54	1,02	7,75E-02	2,39	2,69	1	6
	36-45	237	2,50	,90	5,88E-02	2,39	2,62	1	6
	Άνω των 46	79	2,82	1,13	,13	2,57	3,08	1	6
	Σύνολο	488	2,57	,99	4,47E-02	2,48	2,66	1	6
B20	Έως 35	168	3,60	,88	6,76E-02	3,47	3,73	1	6
	36-45	225	3,63	,99	6,58E-02	3,50	3,76	1	6
	Άνω των 46	81	3,79	1,18	,13	3,53	4,05	1	6
	Σύνολο	474	3,65	,99	4,53E-02	3,56	3,74	1	6
B21	Έως 35	160	2,60	,92	7,27E-02	2,46	2,74	1	5
	36-45	226	2,58	1,00	6,66E-02	2,44	2,71	1	5
	Άνω των 46	79	2,52	,95	,11	2,31	2,73	1	4
	Σύνολο	465	2,57	,96	4,46E-02	2,49	2,66	1	5
B22	Έως 35	168	2,58	1,05	8,12E-02	2,42	2,74	1	5
	36-45	224	2,71	1,04	6,97E-02	2,57	2,84	1	6
	Άνω των 46	78	2,59	1,23	,14	2,31	2,87	1	5
	Σύνολο	470	2,64	1,08	4,98E-02	2,54	2,74	1	6
B23	Έως 35	172	1,25	,43	3,31E-02	1,18	1,32	1	2
	36-45	222	1,11	,32	2,13E-02	1,07	1,15	1	2
	Άνω των 46	77	1,31	,47	5,31E-02	1,21	1,42	1	2
	Σύνολο	471	1,20	,40	1,83E-02	1,16	1,23	1	2
B24	Έως 35	174	3,63	1,04	7,87E-02	3,48	3,79	1	5
	36-45	232	3,60	1,08	7,07E-02	3,46	3,74	1	5
	Άνω των 46	81	3,64	1,30	,14	3,36	3,93	1	5
	Σύνολο	487	3,62	1,10	4,99E-02	3,52	3,72	1	5
B25	Έως 35	172	1,05	,21	1,61E-02	1,01	1,08	1	2
	36-45	222	1,02	,13	8,95E-03	1,00	1,04	1	2
	Άνω των 46	74	1,08	,27	3,19E-02	1,02	1,14	1	2
	Σύνολο	468	1,04	,19	8,90E-03	1,02	1,06	1	2
B26	Έως 35	166	2,10	1,15	8,91E-02	1,93	2,28	1	5
	36-45	233	2,42	1,28	8,41E-02	2,25	2,59	1	5
	Άνω των 46	79	2,10	1,07	,12	1,86	2,34	1	4
	Σύνολο	478	2,26	1,21	5,55E-02	2,15	2,37	1	5
B27	Έως 35	168	1,94	,98	7,58E-02	1,79	2,09	1	5
	36-45	235	1,79	,91	5,93E-02	1,67	1,90	1	4
	Άνω των 46	81	1,68	,79	8,75E-02	1,50	1,85	1	5
	Σύνολο	484	1,82	,92	4,18E-02	1,74	1,90	1	5
B27E	Έως 35	0	,	,	,	,	,	,	,
	36-45	10	1,60	,52	,16	1,23	1,97	1	2
	Άνω των 46	0	,	,	,	,	,	,	,
	Σύνολο	10	1,60	,52	,16	1,23	1,97	1	2
B28	Έως 35	166	2,17	1,11	8,63E-02	2,00	2,35	1	5
	36-45	227	2,18	1,07	7,10E-02	2,04	2,32	1	5
	Άνω των 46	79	1,94	1,04	,12	1,70	2,17	1	5
	Σύνολο	472	2,14	1,08	4,98E-02	2,04	2,23	1	5
B29	Έως 35	164	2,42	,84	6,53E-02	2,29	2,55	1	5
	36-45	224	2,37	,87	5,83E-02	2,25	2,48	1	5
	Άνω των 46	76	2,62	,86	9,91E-02	2,42	2,82	1	5
	Σύνολο	464	2,43	,86	4,00E-02	2,35	2,51	1	5

B30	Έως 35	168	3,38	1,07	8,26E-02	3,22	3,54	1	5
	36-45	232	3,32	1,09	7,16E-02	3,18	3,46	1	5
	Άνω των 46	80	3,56	1,02	,11	3,34	3,79	1	5
	Σύνολο	480	3,38	1,07	4,90E-02	3,29	3,48	1	5
B31	Έως 35	168	2,33	,74	5,69E-02	2,21	2,44	1	5
	36-45	234	2,22	,64	4,16E-02	2,14	2,30	1	3
	Άνω των 46	78	2,15	,60	6,85E-02	2,02	2,29	1	3
	Σύνολο	480	2,25	,67	3,06E-02	2,19	2,31	1	5
B32	Έως 35	172	3,03	,82	6,22E-02	2,91	3,16	1	5
	36-45	236	3,03	,82	5,33E-02	2,92	3,13	1	5
	Άνω των 46	81	2,94	,86	9,52E-02	2,75	3,13	1	5
	Σύνολο	489	3,01	,82	3,72E-02	2,94	3,09	1	5
B33	Έως 35	172	5,16	1,59	,12	4,92	5,40	1	6
	36-45	232	5,26	1,49	9,80E-02	5,07	5,46	1	6
	Άνω των 46	79	4,38	2,09	,24	3,91	4,85	1	6
	Σύνολο	483	5,08	1,67	7,58E-02	4,93	5,23	1	6
B34	Έως 35	170	2,78	,94	7,20E-02	2,64	2,92	1	4
	36-45	226	2,58	,94	6,23E-02	2,46	2,70	1	4
	Άνω των 46	79	2,67	1,08	,12	2,43	2,91	1	4
	Σύνολο	475	2,67	,97	4,43E-02	2,58	2,75	1	4
B35	Έως 35	102	5,32	3,31	,33	4,67	5,97	1	10
	36-45	162	4,61	2,95	,23	4,15	5,07	1	10
	Άνω των 46	67	5,16	2,86	,35	4,47	5,86	1	10
	Σύνολο	331	4,94	3,06	,17	4,61	5,27	1	10
B36	Έως 35	174	5,76	3,02	,23	5,31	6,21	2	16
	36-45	241	6,12	3,67	,24	5,66	6,59	2	17
	Άνω των 46	85	6,62	4,87	,53	5,57	7,67	1	17
	Σύνολο	500	6,08	3,70	,17	5,76	6,41	1	17

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
B1	Between Groups	,288	2	,144	,920	,399
	Within Groups	75,531	483	,156		
	Total	75,819	485			
B2A	Between Groups	501,294	2	250,647	4,674	,010
	Within Groups	20322,005	379	53,620		
	Total	20823,298	381			
B2B	Between Groups	107,412	2	53,706	1,802	,167
	Within Groups	10701,704	359	29,810		
	Total	10809,116	361			
B2C	Between Groups	51,674	2	25,837	2,650	,072
	Within Groups	3471,028	356	9,750		
	Total	3522,702	358			
B3A	Between Groups	3957,732	2	1978,866	,491	,612
	Within Groups	1955039,604	485	4031,009		
	Total	1958997,336	487			
B3B	Between Groups	14,923	2	7,461	,205	,815
	Within Groups	15244,103	418	36,469		
	Total	15259,026	420			
B3C	Between Groups	16317,900	2	8158,950	3,285	,038
	Within Groups	1125255,565	453	2484,008		
	Total	1141573,465	455			
B4	Between Groups	8,115E-02	2	4,058E-02	,493	,611
	Within Groups	40,869	497	8,223E-02		
	Total	40,950	499			
B5	Between Groups	,303	2	,151	3,642	,027
	Within Groups	20,733	499	4,155E-02		
	Total	21,036	501			
B6	Between Groups	,973	2	,486	2,028	,133
	Within Groups	111,506	465	,240		
	Total	112,479	467			
B7	Between Groups	22,845	2	11,422	4,533	,011
	Within Groups	1050,820	417	2,520		
	Total	1073,664	419			
B8	Between Groups	1,074	2	,537	2,240	,108
	Within Groups	116,724	487	,240		
	Total	117,798	489			
B9	Between Groups	43,722	2	21,861	6,308	,002
	Within Groups	1264,963	365	3,466		
	Total	1308,685	367			
B10A	Between Groups	2,451	2	1,226	6,354	,002
	Within Groups	96,244	499	,193		
	Total	98,695	501			



B10B	Between Groups	3,840	2	1,920	8,520	,000
	Within Groups	112,449	499	,225		
	Total	116,289	501			
B10C	Between Groups	,879	2	,439	2,055	,129
	Within Groups	106,643	499	,214		
	Total	107,522	501			
B10D	Between Groups	,456	2	,228	2,555	,079
	Within Groups	44,564	499	8,931E-02		
	Total	45,020	501			
B10E	Between Groups	1,144	2	,572	5,082	,007
	Within Groups	56,178	499	,113		
	Total	57,323	501			
B10ST	Between Groups	4,315	2	2,157	1,122	,333
	Within Groups	105,703	55	1,922		
	Total	110,017	57			
B11A	Between Groups	9,107	2	4,554	3,819	,023
	Within Groups	327,904	275	1,192		
	Total	337,011	277			
B11B	Between Groups	4,119	2	2,059	3,861	,022
	Within Groups	176,013	330	,533		
	Total	180,132	332			
B11C	Between Groups	,664	2	,332	,441	,644
	Within Groups	212,332	282	,753		
	Total	212,996	284			
B12	Between Groups	5,580	2	2,790	8,867	,000
	Within Groups	143,802	457	,315		
	Total	149,383	459			
B13A	Between Groups	1,777	2	,888	4,638	,011
	Within Groups	39,073	204	,192		
	Total	40,850	206			
B13B	Between Groups	2,348	2	1,174	6,375	,002
	Within Groups	37,565	204	,184		
	Total	39,913	206			
B13C	Between Groups	7,097	2	3,549	16,564	,000
	Within Groups	38,989	182	,214		
	Total	46,086	184			
B13D	Between Groups	4,636	2	2,318	10,178	,000
	Within Groups	39,858	175	,228		
	Total	44,494	177			
B13E	Between Groups	1,809	2	,905	4,950	,009
	Within Groups	15,719	86	,183		
	Total	17,528	88			
B14	Between Groups	,707	2	,354	,110	,896
	Within Groups	1450,884	452	3,210		
	Total	1451,591	454			
B15	Between Groups	1,509	2	,754	2,298	,102
	Within Groups	158,877	484	,328		
	Total	160,386	486			

B16	Between Groups	38,491	2	19,246	2,535	,081
	Within Groups	2087,725	275	7,592		
	Total	2126,216	277			
B17	Between Groups	9,349	2	4,674	2,737	,066
	Within Groups	824,982	483	1,708		
	Total	834,331	485			
B18	Between Groups	4,548	2	2,274	,755	,471
	Within Groups	1249,607	415	3,011		
	Total	1254,156	417			
B18F	Between Groups	1,727	2	,863	3,761	,049
	Within Groups	3,214	14	,230		
	Total	4,941	16			
B19	Between Groups	6,285	2	3,143	3,247	,040
	Within Groups	469,483	485	,968		
	Total	475,768	487			
B20	Between Groups	2,068	2	1,034	1,063	,346
	Within Groups	458,094	471	,973		
	Total	460,162	473			
B21	Between Groups	,348	2	,174	,187	,830
	Within Groups	429,343	462	,929		
	Total	429,690	464			
B22	Between Groups	1,813	2	,906	,777	,460
	Within Groups	544,419	467	1,166		
	Total	546,232	469			
B23	Between Groups	3,076	2	1,538	10,143	,000
	Within Groups	70,954	468	,152		
	Total	74,030	470			
B24	Between Groups	,128	2	6,425E-02	,053	,949
	Within Groups	588,594	484	1,216		
	Total	588,723	486			
B25	Between Groups	,238	2	,119	3,246	,040
	Within Groups	17,069	465	3,671E-02		
	Total	17,308	467			
B26	Between Groups	12,119	2	6,060	4,176	,016
	Within Groups	689,230	475	1,451		
	Total	701,349	477			
B27	Between Groups	4,298	2	2,149	2,556	,079
	Within Groups	404,421	481	,841		
	Total	408,719	483			
B27E	Between Groups	,000	2	,000	,000	1,000
	Within Groups	2,400	7	,343		
	Total	2,400	9			
B28	Between Groups	3,753	2	1,877	1,607	,202
	Within Groups	547,569	469	1,168		
	Total	551,322	471			
B29	Between Groups	3,623	2	1,811	2,457	,087
	Within Groups	339,886	461	,737		
	Total	343,509	463			

B30	Between Groups	3,528	2	1,764	1,536	,216
	Within Groups	547,703	477	1,148		
	Total	551,231	479			
B31	Between Groups	1,906	2	,953	2,128	,120
	Within Groups	213,592	477	,448		
	Total	215,498	479			
B32	Between Groups	,570	2	,285	,420	,658
	Within Groups	330,330	486	,680		
	Total	330,900	488			
B33	Between Groups	47,677	2	23,838	8,877	,000
	Within Groups	1289,011	480	2,685		
	Total	1336,687	482			
B34	Between Groups	3,988	2	1,994	2,151	,117
	Within Groups	437,456	472	,927		
	Total	441,444	474			
B35	Between Groups	35,892	2	17,946	1,932	,146
	Within Groups	3046,018	328	9,287		
	Total	3081,909	330			
B36	Between Groups	43,557	2	21,779	1,591	,205
	Within Groups	6802,081	497	13,686		
	Total	6845,638	499			

**5.5. ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ, ΤΥΠΙΚΕΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΤΥΠΙΚΑ ΣΦΑΛΜΑΤΑ  
ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ**

Descriptive Statistics

	N	Range	Min	Max	Sum	Mean		Std. Deviation	Variance
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Statistic
A1	504	1	1	2	795	1,58	2,20E-02	,49	,244
A2	502	2	1	3	913	1,82	3,12E-02	,70	,488
A3	469	1	1	2	651	1,39	2,25E-02	,49	,238
A4NEW	358	2	1	3	574	1,60	3,35E-02	,63	,402
A5	504	5	1	6	542	1,08	2,41E-02	,54	,293
A6	489	3	1	4	1391	2,84	2,35E-02	,52	,271
A7NEW	503	70	1	71	17709	35,21	,82	18,43	339,563
A8	474	30	5	35	7360	15,53	,39	8,57	73,400
B1	487	1	1	2	581	1,19	1,79E-02	,40	,156
B2A	383	30	5	35	3605	9,41	,38	7,39	54,562
B2B	363	30	5	35	2755	7,59	,29	5,47	29,878
B2C	360	20	5	25	2265	6,29	,17	3,13	9,817
B3A	490	201	50	251	97352	198,68	2,86	63,38	4017,372
B3B	422	30	5	35	8795	20,84	,29	6,02	36,286
B3C	458	200	50	250	33150	72,38	2,34	50,12	2512,267
B4	502	1	1	2	959	1,91	1,28E-02	,29	8,177E-02
B5	504	1	1	2	526	1,04	9,11E-03	,20	4,183E-02
B6	470	1	1	2	752	1,60	2,26E-02	,49	,241
B7	421	5	1	6	982	2,33	7,80E-02	1,60	2,561
B8	491	1	1	2	785	1,60	2,21E-02	,49	,241
B9	368	5	1	6	1310	3,56	9,84E-02	1,89	3,566
B10A	504	1	0	1	136	,27	1,98E-02	,44	,197
B10B	504	1	0	1	319	,63	2,15E-02	,48	,233
B10C	504	1	0	1	346	,69	2,07E-02	,46	,216
B10D	504	1	0	1	50	9,92E-02	1,33E-02	,30	8,954E-02
B10E	504	1	0	1	67	,13	1,51E-02	,34	,115
B10ST	59	6	1	7	134	2,27	,18	1,39	1,925
B11A	279	3	1	4	643	2,30	6,59E-02	1,10	1,213
B11B	335	3	1	4	578	1,73	4,02E-02	,74	,541
B11C	286	3	1	4	574	2,01	5,12E-02	,87	,751
B12	462	2	1	3	820	1,77	2,66E-02	,57	,327
B13A	209	1	1	2	265	1,27	3,07E-02	,44	,197
B13B	209	1	1	2	263	1,26	3,04E-02	,44	,193
B13C	187	1	1	2	285	1,52	3,66E-02	,50	,251
B13D	180	1	1	2	268	1,49	3,74E-02	,50	,251
B13E	91	1	1	2	115	1,26	4,64E-02	,44	,196
B14	457	6	1	7	1917	4,19	8,37E-02	1,79	3,201
B15	489	3	1	4	1135	2,32	2,59E-02	,57	,329
B16	279	8	1	9	1208	4,33	,17	2,77	7,668
B17	487	5	1	6	1785	3,67	5,94E-02	1,31	1,717
B18	419	5	1	6	1898	4,53	8,46E-02	1,73	3,001
B18F	17	2	1	3	33	1,94	,13	,56	,309
B19	490	5	1	6	1258	2,57	4,46E-02	,99	,974

B20	476	5	1	6	1736	3,65	4,51E-02	,98	,970
B21	467	4	1	5	1203	2,58	4,46E-02	,96	,927
B22	472	5	1	6	1244	2,64	4,97E-02	1,08	1,166
B23	473	1	1	2	565	1,19	1,82E-02	,40	,157
B24	489	4	1	5	1768	3,62	4,98E-02	1,10	1,213
B25	470	1	1	2	488	1,04	8,86E-03	,19	3,691E-02
B26	480	4	1	5	1083	2,26	5,53E-02	1,21	1,469
B27	485	4	1	5	884	1,82	4,17E-02	,92	,845
B27E	10	1	1	2	16	1,60	,16	,52	,267
B28	473	4	1	5	1010	2,14	4,97E-02	1,08	1,168
B29	466	4	1	5	1130	2,42	3,98E-02	,86	,740
B30	481	4	1	5	1627	3,38	4,89E-02	1,07	1,149
B31	482	4	1	5	1082	2,24	3,06E-02	,67	,451
B32	491	4	1	5	1478	3,01	3,72E-02	,82	,679
B33	485	5	1	6	2463	5,08	7,58E-02	1,67	2,783
B34	477	3	1	4	1270	2,66	4,43E-02	,97	,934
B35	332	9	1	10	1640	4,94	,17	3,05	9,314
B36	502	16	1	17	3050	6,08	,17	3,70	13,683

## **5.6. ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ – ΣΥΜΠΡΑΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΣΙΓΓΑΝΟΥΣ**

## ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ ΣΥΜΠΡΑΞΗΣ

1. Γραφείο Ρομά: Οι δραστηριότητες του Γραφείου Ρομά περιλαμβάνουν παρακολούθηση και καταγραφή της κατάστασης των Ρομά στη χώρα - με έμφαση τους σκληνότες Ρομά – καθώς και την προώθηση ζητημάτων που αφορούν στέγαση, εκπαίδευση, ανθρώπινα δικαιώματα ( αστυνομική βία ), κάλυψη των Ρομά από τα μέσα ενημέρωσης, ρατσισμό και κοινωνικό αποκλεισμό. Το Γραφείο Ρομά συντάσσει σχετικές μηνιαίες εκθέσεις στα αγγλικά για λογαριασμό του ERRC, διαθέσιμες στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις: <http://www.greekhelsinki.gr/english/reports/violence%20against%20roma.html#ActivityReports>

<http://www.greekhelsinki.gr/english/reports/violence%20against%20roma.html#MediaMonitoring>

Τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στις εκθέσεις προκύπτουν από επικοινωνία με κοινότητες Ρομά, φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης, κυβερνητικούς και άλλους πολιτικούς παράγοντες, μη κυβερνητικές οργανώσεις, μέσα ενημέρωσης και κατά κύριο λόγο από επισκέψεις σε καταυλισμούς στην Αττική και όλη την Ελλάδα. Το Μάιο του 1998, σε συνεργασία με το ERRC, πραγματοποιήθηκε περιοδεία δύο εβδομάδων σε καταυλισμούς και οικισμούς από Θράκη ως την Αχαΐα.

Παράλληλα το Γραφείο Ρομά προσπαθεί να προωθήσει λύσεις σε ζητήματα στέγασης, εκπαίδευσης και ανθρώπινων δικαιωμάτων σε συνεργασία με τους Ρομά , το Γραφείο Ποιότητας Ζωής του Γραφείου Πρωθυπουργού, την τοπική και τη νομαρχιακή αυτοδιοίκηση ( όπου αυτό είναι εφικτό ) και άλλες μη κυβερνητικές οργανώσεις. Η προώθηση των παραπάνω ζητημάτων περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοποίησης: πρωτοβουλίες για την έναρξη και την καλλιέργεια κλίματος διαλόγου μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, σύνταξη και κατάθεση σχεδίων νόμου, εκστρατείες ενημέρωσης, καταγγελίες, μηνύσεις κατά των αρχών για παράβαση καθήκοντος, αναφορές στο Συνήγορο του Πολίτη, παρουσίαση των εκθέσεων στον ΟΑΣΕ και λοιπούς οργανισμούς καθώς και σε διεθνείς μη κυβερνητικές οργανώσεις. Το υλικό που περιλαμβάνει δελτία τύπου, ανοικτές επιστολές, δημοσιεύσεις στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο και εκθέσεις βρίσκεται στην ιστοσελίδα της οργάνωσης στα αγγλικά ( βλπ. διευθύνσεις παραπάνω ) και στα ελληνικά ( στη διεύθυνση: <http://www.greekhelsinki.gr/roma-in-greece.html> ).



**2. Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για τα Δικαιώματα των Τσιγγάνων ( ERRC ):** είναι μια διεθνής οργάνωση, με καθεστώς νομικού προσώπου δημοσίου δικαίου, που παρακολουθεί τα ανθρώπινα δικαιώματα των Τσιγγάνων και εξασφαλίζει νομική υπεράσπιση σε περιπτώσεις παραβιάσής τους. Το ERRC αποτελεί συνεργαζόμενο μέλος της Διεθνούς Ομοσπονδίας Ελσίνκι για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Η διεύθυνση του ERRC είναι: P.O. BOX 10/24, 1525 Budapest 114, Hungary, τηλ. (36-1 ) 4282351, fax ( 36 - 1 ) 4282356, ιστοσελίδα: <http://errc.org/>  
e – mail: 100263.1130 @compuserve.com.

**3. Το Δίκτυο DROM για τα Κοινωνικά Δικαιώματα των Τσιγγάνων.** ιδρύθηκε το 1995. Πρόκειται για μη κυβερνητική οργάνωση, που λειτουργεί σε αποκλειστικά εθελοντική βάση για την παρακολούθηση, υπεράσπιση και προώθηση των δικαιωμάτων των Τσιγγάνων. Με άξονα τα παραπάνω, το δίκτυο DROM εστιάζει κυρίως το ενδιαφέρον και τη λειτουργία του σε τρεις κατευθύνσεις: α ) ακτιβιστική δράση στους καταυλισμούς με εκπαιδευτικά και άλλα προγράμματα, β ) παρακολούθηση των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των Τσιγγάνων και γ ) αναπτυξιακές προτάσεις.

Ως αφετηρία της δράσης του ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό των Τσιγγάνων έχει την εξωσχολική υποστηρικτή διδασκαλία πρώτης γραφής και ανάγνωσης στα ελληνικά σε Τσιγγανόπουλα πρώτης σχολικής ηλικίας. Η αρχή, που διέπει την εκπαιδευτική δράση του δικτύου είναι ότι μόνο με τη δημιουργία δομών Παιδείας και αυτογνωσίας μπορεί μια κοινωνικά αποκλεισμένη ομάδα να ελπίζει στην αυτοδιαχείριση των προβλημάτων της και στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων της. Η διεύθυνση του δικτύου DROM είναι: Φραγκίνη 7, Θεσσαλονίκη 54264, τηλ. 093 – 7160705, 093 – 2788696.

**4. Η Ελληνική Αντιπροσωπεία των Γιατρών του Κόσμου,** ιδρύθηκε το 1990. Είναι μία μη κυβερνητική οργάνωση, που σκοπό έχει την παροχή ανθρωπιστικής βοήθειας σε πληθυσμούς που πλήττονται από μαζικές καταστροφές ανεξαρτήτως φυλής, θρησκείας ή οποιασδήποτε άλλης διάκρισης. Έχουν στείλει αποστολές στον Καύκασο, στα Βαλκάνια, τη Λατινική Αμερική και, φυσικά, την Ελλάδα με προγράμματα πρωτοβάθμιας περίθαλψης, όπως εμβολιασμούς, επιδημιολογικές μελέτες για ηπατίτιδες, των σκηνιτών Τσιγγάνων, των μεταναστών ( πολυιατρείο Αθηνών ) και των Κούρδων προσφύγων. Το 1999 δημοσίευσαν τα πορίσματα συγκριτικής διεθνούς έρευνας, που διεξήγαγαν σε διάφορες χώρες της Ευρώπης για τους σκηνίτες Τσιγγάνους. ( Πρόγραμμα ROMEUROPE ), με καταγραφή και συγκριτική παρουσίαση δεδομένων για τις συνθήκες διαβίωσης και την υγειονομική περίθαλψη των σκηνιτών Τσιγγάνων σε Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ισπανία, Ιταλία και Πορτογαλία. Στον ελληνικό χώρο τα προγράμματα υποστήριξης των Τσιγγάνων περιλαμβάνουν ιατρική περίθαλψη, εμβολιασμούς, κουβέρτες και στέγαση, σχολείο και προσχολική φροντίδα στους καταυλισμούς του Γαλλικού ποταμού και του Γκόνου στη Θεσσαλονίκη, στον Ασπρόπυργο, στα Σπάτα και στο Χαλάνδρι της Αθήνας, εκεί που ο κοινωνικός αποκλεισμός συναντά την παραβίαση των ανθρωπίνων

δικαιωμάτων. Η διεύθυνση της Ελληνικής Αντιπροσωπείας των Γιατρών του Κόσμου είναι: Λεωφόρος Αλεξάνδρας 207, 11523, τηλ. 0030 - 1 – 6440300, fax: 6440310, Θεσσαλονίκη: Ζεύξιδος 4, 54622, τηλ./ fax: 003031 – 278900.

#### **5. Η Ελληνική Ομάδα για τα Δικαιώματα των Μειοτήτων ( ΕΟΔΜ )**

δημοιουργήθηκε το 1992 ως ελληνικό τμήμα της Διεθνούς Ομάδας για τα Δικαιώματα των Μειοτήτων ( Minority Rights Group International ). Ασχολείται με τη μελέτη των μειοτήτων σε Ελλάδα και Βαλκάνια και παράλληλα έχει συντάξει λεπτομερείς εκθέσεις για εθνικές, εθνογλωσσικές, θρησκευτικές και μεταναστευτικές κοινότητες στην Ελλάδα καθώς και τις ελληνικές μειονότητες σε Αλβανία και Τουρκία. Το 1998, η ΕΟΔΜ υπήρξε μια από τις οργανώσεις, που ίδρυσαν το «Κέντρο Τεκμηρίωσης και Πληροφοριών για τις Μειονότητες στη Ευρώπη – Νοτιοανατολική Ευρώπη» ( Center of Documentasion and Information on Minorities in Europe – Southeast Europe ( CEDIMESE ) ), με μία ιστοσελίδα που καλύπτει θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων καθώς και αναλυτικές και συγκριτικές παρουσιάσεις όλων των μειοτήτων στην περιοχή.

Διεύθυνση ΕΟΔΜ: Τ.Θ. 51393, 14510, Κηφισιά, τηλ. 01 – 6200120 fax: 01 – 8075767.

#### **6. Το Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι (ΕΠΣΕ)**

αποτελεί από το 1993 το ελληνικό μέλος της Διεθνούς Ομοσπονδίας Ελσίνκι ( International Elsinki Federation ) και από το 1998 του Διεθνούς Δικτύου Ανταλλαγής Πληροφοριών για Ζητήματα Ελευθερίας της Έκφρασης ( International Freedom of Expression Exchange ). Το ΕΠΣΕ παρακολουθεί, καταγράφει, δημοσιοποιεί και προωθεί ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην Ελλάδα και, μερικές φορές, στα Βαλκάνια. Έχει συμμετάσχει και συχνά συντονίζει την παρακολούθηση ελληνικών και βαλκάνιων Μ.Μ.Ε. με σκοπό την ανίχνευση και καταγραφή στερεοτύπων και ρητορικής του μίσους

Το ΕΠΣΕ, μέσα σε αυτό το πλαίσιο δραστηριοποίησης και σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κέντρο για τα Δικαιώματα των Ρομά ( European Roma Rights Center – ERRC ) λειτουργεί από το 1997 - και από κοινού με την Ελληνική Ομάδα για τα Δικαιώματα των Μειοτήτων ( Ελληνικό Τμήμα της Διεθνούς Ομάδας για τα Δικαιώματα των Μειοτήτων ) – Γραφείο Ρομά για την Ελλάδα. Επίσης, το ΕΠΣΕ είναι συνεκδότης των βιβλίων «Ρητορική του Μίσους στα Βαλκάνια» ( ΕΤΕΠΕ, 1998 ) και «Ελλάδα κατά Μακεδονικής Μειονότητας: Η Δίκη του Ουράνιου Τόξου» ( ΕΤΕΠΕ, 1998 ). Από το 1997, σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κέντρο για τα Δικαιώματα των Ρομά ( European Roma Rights Center ), η οργάνωση λειτουργεί Γραφείο Ρομά για την Ελλάδα.

Διεύθυνση ΕΠΣΕ: Τ.Θ. 51393, 14510 Κηφισιά, τηλ. 01 – 3472259 fax: 01 – 8075767.

#### **7. SOS Ρατσισμός**

Το ελληνικό τμήμα της Διεθνούς Ομοσπονδίας SOS ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ είναι μη κυβερνητική οργάνωση, μέλος της Ομοσπονδίας SOS RACISME INTERNATIONAL και δημιουργήθηκε το 1989, ενώ αναγνωρίστηκε ως σωματείο το 1991. Τα μέλη του είναι όλα εθελοντές και το καθένα προσφέρει στο βαθμό που μπορεί τη βοήθειά του στις δραστηριότητες του σωματείου. Ο στόχος της SOS Ρατσισμός είναι από τη μια να καταγράφει, να φέρνει στη

δημοσιότητα και να προτείνει λύσεις για όλες τις περιπτώσεις διακρίσεων που υφίστανται πολίτες αυτής της χώρας ( Έλληνες και μη ), και από την άλλη, να υπερασπίζεται και να στηρίζει κάθε έναν που έρχεται αντιμέτωπος ιδιαίτερα με το ρατσισμό και την ξενοφοβία, είτε αυτή προέρχεται από ιδιώτες είτε από το κράτος.

Πιο συγκεκριμένα, στα έντεκα αυτά χρόνια ζωής έχει να παρουσιάσει τις ακόλουθες δραστηριότητες:

- α. Στους τομείς που αφορούν μετανάστες, πρόσφυγες, Τσιγγάνους και θρησκευτικές μειονότητες, παρεμβαίνει στους αρμόδιους φορείς για τη λύση των προβλημάτων τους. Προτείνει λύσεις, ενημερώνει και καταγγέλλει με δελτία Τύπου, δημόσιες ομιλίες και εκδόσεις αντιρατσιστικού περιεχομένου.
- β. Συνεργάζεται με άλλες μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, Οργανώσεις μεταναστών και άλλα σωματεία με ανθρωπιστικό χαρακτήρα και παρόμοιους σκοπούς.
- γ. Συμμετέχει σε δίκτυα οργανώσεων εντός και εκτός Ελλάδας.
- δ. Συγκεντρώνει έρευνες, στατιστικές, άρθρα που αφορούν τους σκοπούς της.

Εδώ και δέκα χρόνια, οι περισσότερες από τις προτάσεις της Οργάνωσης SOS Ρατσισμός παραμένουν πάντα επίκαιρες, όχι γιατί δεν υπάρχει ανάγκη ανανέωσής τους, αλλά γιατί ελάχιστες από αυτές έχουν γίνει δεκτές. Τα αποσπάσματα από τα δελτία Τύπου το αποδεικνύουν, όπως: «*Το στοίχημα που πρέπει να κερδίσουμε ως κοινωνία είναι η δυνατότητα να ζήσουν και οι Τσιγγάνοι με τους ίδιους όρους όπως και οι υπόλοιποι Έλληνες. Χρειάζονται θετικές λύσεις, όπως οριοθέτηση της γης τους, δανειοδότηση των πολυπληθών οικογενειών, σύσταση γραφείων ενημέρωσης για τα δικαιώματά τους, εκπαίδευση των παιδιών, καθώς και να διδάσκονται τη γλώσσα τους*» Δ. Τ. 11 – 8 – 1995.

«... ζητούμε από την κυβέρνηση που θα προκύψει από τις εκλογές: να εξετάσει τη δυνατότητα χορήγησης της προσφυγικής ιδιότητας σε περισσότερους αιτούντες πολιτικό άσυλο, να δημιουργηθούν, επιτέλους, Κέντρα Υποδοχής Προσφύγων, όπως απαιτεί ο νόμος, να προωθηθεί η νόμιμη λειτουργία μη χριστιανικών χώρων λατρείας, να υλοποιηθούν ταχύτερα οι αποφάσεις που αφορούν την κοινωνική ενσωμάτωση των Τσιγγάνων». Δ. Τ. 20 – 3 – 2000.

## **8. «Εύξεινη Πόλη»**

Η «ΕΥΞΕΙΝΗ ΠΟΛΗ» / Κέντρο Πληροφόρησης και Υποστήριξης Κοινωνικά Αποκλεισμένων Ομάδων, ιδρύθηκε το 1995, με πρωτοβουλία των Δήμων Άνω Λιοσίων και Αχαρνών και με κύριο σκοπό την πληροφόρηση, την υποστήριξη και την προώθηση στην απασχόληση των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων, ( Παλιννοστούντες, Πρόσφυγες, Μετανάστες, Τσιγγάνοι, Αποφυλακισμένοι, Ανήλικοι Παραβάτες και άλλοι ), ώστε να επιτευχθεί ομαλά και άμεσα η κοινωνική, οικονομική και επαγγελματική τους ένταξη.

Οι κύριες δραστηριότητες της «Εύξεινης Πόλης» συνοπτικά αναφέρονται σε:

- Πληροφόρηση για ζητήματα υγείας, εκπαίδευσης, στέγασης, απασχόλησης, ασφάλισης, επιδομάτων, στρατολογίας κ.ά.
- Καταγραφή εργοδοτών.

- Επαγγελματική και νομική στήριξη.
- Ψυχο – κοινωνική στήριξη.
- Ενημέρωση – ευαισθητοποίηση της ευρύτερης κοινότητας.
- Συνεργασία με μαζικούς φορείς.
- Πρόγραμμα εκμάθησης ελληνικής γλώσσας.
- Παροχή Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών σε κοινοτικά προγράμματα ως πιστοποιημένος φορέας Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών.
- Συμμετοχή σε Κοινοτικές Πρωτοβουλίες και Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Η «Εύξεινη Πόλη» αποτελεί ένα δίκτυο Κέντρων Πληροφόρησης και Υποστήριξης με έδρα το Δήμο Αχαρνών και Κέντρα **ανά ομάδα στόχο**.

## ΕΝΔΙΑΜΕΣΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

### 1. «Μαθαίνω γράμματα»

Το 1984 η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης υλοποίησε ένα πειραματικό πρόγραμμα έρευνας επιδοτούμενο από το Ε.Κ.Τ. Το πρόγραμμα αυτό αναφερόταν στην έρευνα και στην καταγραφή του τρόπου ζωής, των συνθηκών διαβίωσης και των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων, που διέμεναν στις περιοχές της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας. Τα στοιχεία, τα οποία αναφέρονταν στην εκπαιδευτική διαδικασία συμπληρώνονται από τη «Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων», που εκπονήθηκε από διυπουργική ομάδα εργασίας, η οποία συστάθηκε με πρωτοβουλία του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης σε συνεργασία με το ΥΠ.Ε.Π.Θ. προχώρησε στην παραγωγή διδακτικού υλικού για τους Τσιγγανόπαιδες, με τίτλο «Μαθαίνω γράμματα». Η παραγωγή του διδακτικού αυτού υλικού πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος «Επιμόρφωση Τσιγγανοπαίδων», το οποίο αποτελεί μέρος του γενικότερου προγράμματος της «Επιμόρφωσης των Τσιγγάνων».

Το διδακτικό υλικό εφαρμόζοταν πειραματικά στα τμήματα της Λαϊκής Επιμόρφωσης, στην περιοχή της Δυτικής Αττικής. Στόχος του ήταν η ένταξη ή η επανένταξη - όσων Τσιγγανοπαίδων είχαν διακόψει τη φοίτησή τους από το σχολείο - στο επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προσεγγίζοντας με κατανόηση και σεβασμό τον τρόπο ζωής, τα ήθη και τα έθιμα, την κουλτούρα, τις ανάγκες, τις εμπειρίες και τα βιώματα των Τσιγγανοπαίδων.

Το υλικό αυτό αποτελείται από ένα αναγνωστικό και ένα εγχειρίδιο για το δάσκαλο – επιμορφωτή, που δίνει εξηγήσεις και οδηγίες όσον αναφορά το στόχο του βιβλίου, τη διδακτική μεθοδολογία, τη σειρά διδασκαλίας των γραμμάτων. Παράλληλα, δίνει στοιχεία από τη γραμματική των Τσιγγάνων, προτείνει εποπτικό υλικό, περιλαμβάνει στοιχεία από τη ιστορία και τον πολιτισμό των Τσιγγάνων, παρουσιάζει παιχνίδια, που συμβάλλουν στη μαθησιακή διαδικασία, παραμύθια και τέλος, προτείνει βιβλιογραφία. Η εικονογράφηση του βιβλίου έγινε με τρόπο επιλεκτικό, ώστε οι εικόνες, τα αντικείμενα και οι μορφές να αντανακλούν το άμεσο περιβάλλον και να διεγείρουν το αισθητικό κριτήριο των Τσιγγάνων. Επίσης, επειδή τα Τσιγγανόπουλα είναι δίγλωσσα, έχουν συμπεριληφθεί στο αναγνωστικό βασικά στοιχεία της μητρικής τους γλώσσας. Ο τρόπος αυτός λειτουργεί ως εφαλτήριο στην ανάπτυξη και καλλιέργεια των συναισθημάτων της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης, κυρίως των μικρών Τσιγγάνων.

Η παιδαγωγική μέθοδος, που χρησιμοποιείται στην παρουσίαση και διδασκαλία του συγκεκριμένου βιβλίου, είναι ένας συνδυασμός αναλυτικής και συνθετικής μεθόδου, καθώς και η μέθοδος RIEUKEROUEDAN «από την κίνηση στην γραφή». Η τελευταία, κυρίως, μέθοδος έρχεται κοντά στο χαρακτηριστικό γνώρισμα των Τσιγγανοπαίδων να εκφράζονται, κατά κανόνα, με τις κινήσεις του σώματός τους.

Η ανταπόκριση των παιδιών στο βιβλίο ήταν θετική, παρατηρήθηκε σύντομη εξοικείωση μαζί του, αύξηση του αριθμού των παιδιών και τακτική φοίτηση στο σχολείο.

## 2. «Ενώ και Εσύ, Εδώ και Εκεί»

Το Τμήμα της Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, με συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, πραγματοποίησε ένα σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, το οποίο απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 9 έως 12 ετών. Στόχος της εκπαιδευτικής αυτής δράσης είναι να αναδειχθεί αφενός η ποικιλομορφία, αφετέρου η ομοιομορφία σε σχέση με άλλα άτομα είτε αυτά βρίσκονται κοντά, είτε μακριά. Επίσης, να ενισχυθεί η επικοινωνία μεταξύ των εκπροσώπων διάφορων πολιτισμών και να ενθαρρυνθεί, στο επίπεδο αυτό, η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους. Έτσι, επιτυγχάνεται και από τις δύο πλευρές η αναγνώριση και η αποδοχή της σημασίας της δυαδικής σχέσης μεταξύ ομογένειας και ετερογένειας, που αποτελεί και την ουσία της σχολικής διαδικασίας.

Προϊόν του σχεδίου αυτού είναι η διαπολιτισμική βαλίτσα με τίτλο: «**Εγώ και Εσύ, Εδώ και Εκεί**». Το υλικό της διαπολιτισμικής βαλίτσας αποτελείται από οχτώ εκπαιδευτικά παιχνίδια, οχτώ χάρτες, οχτώ έγχρωμες φωτογραφίες, οχτώ βιβλιάρια με οδηγίες για τη χρήση των εκπαιδευτικών παιχνιδιών και ένα βιβλίο για το δάσκαλο. Η διαπολιτισμική βαλίτσα, μέσα από ένα νέο τρόπο εργασίας στο χώρο της τάξης, διαφοροποιώντας τη συνηθισμένη διάρθρωσή της, όσον αφορά την οργάνωση, την εργασία και το περιεχόμενό της, προσφέρει στα παιδιά γνώσεις περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, κοινωνιολογίας, γεωγραφίας και ιστορίας.

## 3. «Γένεσις»

Η «Γένεσις» είναι ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, που εφαρμόζεται στις τάξεις υποδοχής των Τσιγγανοπαίδων. Το διδακτικό υλικό της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας παρήχθη από την Ομάδα υλοποίησης προγραμμάτων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων του Παιδαγωγικού Τμήματος του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το πρόγραμμα της «Γένεσις» ενδείκνυται τόσο για παιδιά σχολικής ηλικίας όσο και για μεγαλύτερα παιδιά, που δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα στο σχολείο ή έχουν εγκαταλείψει πρόωρα τη φοίτησή τους ή δεν έχουν παρακολουθήσει τακτικά τα μαθήματα του σχολείου. Στόχος του προγράμματος είναι σε επτά «βιβλικές» ημέρες να δημιουργήσει τον «αλφαριθμημένο» άνθρωπο. Η χρονική διάρκεια μιας «ημέρας» ποικίλει από μια έως τριάντα ημέρες και φωτογραφίζεται μέσα από έναν χρωματικό κώδικα, δηλαδή: η πρώτη ημέρα συμβολίζεται με το λευκό χρώμα, η δεύτερη με το πράσινο κ.ο.κ.

Οι επί μέρους στόχοι του προγράμματος είναι:

α ) η απόκτηση ή και ενίσχυση των γνώσεων της ελληνικής γλώσσας για την ισότιμη συμμετοχή των Τσιγγάνων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

β ) η απόκτηση των γνώσεων της ελληνικής γλώσσας, που είναι απαραίτητες για την κοινωνική ένταξη των Τσιγγάνων, στην ευρύτερη κοινότητα.

Η Γένεσις περιέχει:

- ✓ 7X7 = αναγνωστικά
- ✓ 7X7 = τετράδια ασκήσεων
- ✓ 7X49 = 343 λέξεις

- ✓ 7 όργανα αξιολόγησης ( ένα για κάθε ημέρα )
- ✓ ένα οδηγό της φιλοσοφίας της «Γένεσις»
- ✓ Παιδαγωγικά παιχνίδια με τις λέξεις της «Γένεσις»

Το πρόγραμμα, σε συνεργασία με το ΥΠ.Ε.Π.Θ., εφαρμόστηκε τη σχολική χρονιά 1993 –1994 και 1994 – 1995, σε Τσιγγανόπαιδες σε περιοχές της Δυτικής Θεσσαλονίκης, όπως της Μενεμένης, του Κορδελιού, του Ευόσμου καθώς και στην περιοχή των Σοφάδων του νομού Καρδίτσας.

Επίσης, εφαρμόζεται σε τάξεις ενισχυτικής διδασκαλίας για παιδιά Ελλήνων Ποντίων της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, οι οποίοι επαναπατρίστηκαν σύντομα στην περιοχή της Θεσσαλονίκης.

«Στις προθέσεις της ομάδας σχεδιασμού και υλοποίησης είναι το υλικό της «Γένεσις» να ετοιμαστεί και στα Ρομανές έτσι ώστε να χρησιμοποιηθεί και ως πρόγραμμα διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των Ρομά».

#### **4. «Γοργόνα»**

Ο δάσκαλος κ. Α. Νικολαΐδης έχει ασχοληθεί με την εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων, από τις αρχές της δεκαετίας του 1980, συνεργαζόμενος κατά καιρούς, με διάφορους φορείς, ( όπως την οργάνωση «Σώστε τα παιδιά», το «Κοινωνικό Εργαστήρι» ), οι οποίοι δρούσαν στην περιοχή των Άνω Λιοσίων. Ο κ. Νικολαΐδης έχει εκπονήσει μέθοδο αλφαριθμητισμού με την επωνυμία «Γοργόνα».

#### **5. «Σώστε τα παιδιά»**

Η οργάνωση «Σώστε τα παιδιά» λειτούργησε από το 1980 εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσχολικής και σχολικής ηλικίας με βάση τη μέθοδο αλληλοδιδακτικής «Γοργόνα», το οποίο εγκαταλείφθηκε μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση του επίσημου κρατικού φορέα της Λαϊκής Επιμόρφωσης, το 1983. Εδώ και πέντε χρόνια λειτουργούν τμήματα δημιουργικής απασχόλησης και αλφαριθμητισμού για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας στα Μέγαρα και τα Άνω Λιόσια.

Τα παιδιά που μετέχουν στο πρόγραμμα, δε φοιτούν σε σχολεία.

Στα Μέγαρα τέθηκε σε εφαρμογή το χειροτεχνικό πρόγραμμα *Suvana* της ίδιας οργάνωσης, με τη χρηματοδότηση του Υπουργείου Πολιτισμού.

Στόχος του χειροτεχνικού προγράμματος ήταν η αξιοποίηση των χειροτεχνικών δυνατοτήτων των Τσιγγάνων γυναικών με ενασχολήσεις που ανταποκρίνονταν στις καθημερινές τους δραστηριότητες, αναδεικνύοντας, με αυτόν τον τρόπο, και ενδυναμώνοντας την ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα.

Παράλληλα, επιτυγχάνεται η σύνδεση των χειροτεχνικών δραστηριοτήτων των Τσιγγάνων γυναικών με την παραγωγή. Από την οργάνωση αυτή διαμορφώνεται σήμερα ένα αυτοδιαχειριζόμενο εργαστήριο υφαντικής για τις γυναίκες.

#### **6. «Ο Καραγκιόζης νύφη - Ο Καραγκέζι μπορί»**

Η θρακική εταιρεία είναι ένας φορέας, που δρα στην Κομοτηνή και είναι ευαισθητοποιημένος στα προβλήματα των Τσιγγάνων αλλά και των Πομάκων, που ζουν στην περιοχή.

Οι δραστηριότητες της θρακικής εταιρείας ενισχύονται μέχρι τώρα, από χορηγίες.

Το Μουσείο καλαθοπλεκτικής των Τσιγγάνων ιδρύθηκε το 1995 με τη χορηγία της «ΜΗΧΑΝΙΚΗΣ Α.Ε.» και παρουσιάστηκε στο INTERFACE Νο 20, το Νοέμβριο του 1995.

Σκοπός του Μουσείου είναι να αναγνωριστεί η πολιτισμική διαφορά και να αναδειχθεί η πολιτιστική κληρονομιά των Μουσουλμάνων Τσιγγάνων, που αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι του πληθυσμού της Θράκης. Έτσι, ενθαρρύνεται η αρμονική συνύπαρξη μεταξύ των πολιτών, που ανήκουν σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες και που μπορούν να ζήσουν από κοινού σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία.

Ταυτόχρονα, καλλιεργείται το συναίσθημα της αυτοεκτίμησης των Τσιγγάνων και καταπολεμούνται τα αρνητικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις.

Στο Μουσείο οργανώνονται ομαδικές επισκέψεις από τους μαθητές των σχολείων της περιοχής, οι οποίοι έχουν την ευκαιρία στις τέσσερις διαθέσιμες αίθουσες του Μουσείου να γνωρίσουν την πολιτισμική διαφορά αλλά και την πολιτιστική κληρονομιά.

Το Μουσείο καλαθοπλεκτικής διαθέτει τέσσερις αίθουσες:

Στην πρώτη αίθουσα εκτίθενται οι πρώτες ύλες, που χρησιμοποιούνται από τους καλαθοποιούς, οι μήτρες καλαθιών, τα εργαλεία τους και ταυτόχρονα παρουσιάζονται οι φάσεις του πλεξίματος ενός καλαθιού από την αρχή μέχρι το τέλος.

Στη δεύτερη αίθουσα παρουσιάζονται διάφορα καλάθια ποικίλου μεγέθους και διαφόρων χρήσεων.

Στην τρίτη αίθουσα αναπαρίσταται μια γωνιά της κατοικίας ενός καλαθοποιού με αντικείμενα απαραίτητα στην καθημερινή χρήση, κατασκευασμένα από τεχνίτες Τσιγγάνους.

Στην τέταρτη αίθουσα παρουσιάζονται καλάθια των Ελλήνων του Εύξεινου Πόντου, των Πομάκων της ορεινής Ροδόπης, καθώς και δείγματα ειδών πλεκτικής από την Ανατολική Θράκη.

Εκτός από το Μουσείο η Θρακική Εταιρεία ενισχύει τη λειτουργία παιδικού σταθμού για τα Τσιγγανόπουλα προσχολικής ηλικίας, στην περιοχή Ντενεκέ Μαχαλά. Επίσης, για τα Τσιγγανόπουλα σχολικής ηλικίας, ενισχύει τη λειτουργία φροντιστηριακών τμημάτων, στα οποία τα παιδιά τα παρακολουθούν δύο φορές την εβδομάδα.

Ο ίδιος φορέας έχει δημιουργήσει θιασο θεάτρου σκιών, που έχει εκδόσεις ένα έντυπο στην τσιγγάνικη διάλεκτο και στα ελληνικά, με τον τίτλο: «Ο Καραγκιόζης νύφη – Ο Καραγκέζι μπορί».

Ο φορέας αυτός επρόκειτο στους επόμενους μήνες να εκδώσει ένα γλωσσάρι στα ρομά και στα ελληνικά.



## 7. Κέντρα υποστήριξης νέων τσιγγάνικης καταγωγής<sup>7</sup>

- Σχεδιάζεται πανελλαδικά η λειτουργία δύο κέντρων νεότητας για Τσιγγάνους.
- Εγκαινιάζεται άμεσα η δημιουργία δύο τέτοιων πιλοτικών κέντρων, ένα στα Άνω Λιόσια και ένα στα Μέγαρα.
- Στα κέντρα αυτά θα παρέχεται εκπαιδευτική, παιδαγωγική, συμβουλευτική, επαγγελματική, νομική, πολιτισμική, πολιτιστική στήριξη και προληπτική ιατρική.
- Σκοπός των κέντρων είναι η κοινωνική λειτουργικότητα των νέων Τσιγγάνων και η ομαλότερη συνύπαρξη της κοινότητας των Τσιγγάνων με τη γενικότερη ελληνική κοινωνία.
- Σχεδιασμός άμεσης υλοποίησης κινητής μονάδας πρόληψης για θέματα ναρκωτικών, Aids, διατροφής, ατυχήματα, καρδιακές παθήσεις σε κοινότητες Τσιγγάνων στα Μέγαρα και στα Άνω Λιόσια.
- Σχεδιασμός Συνεδρίων, Σεμιναρίων, ημερίδων με στόχο την ευαισθητοποίηση, κινητοποίηση της κοινής γνώμης.
- Σχεδιασμός δικτύου αντιρατσιστικών οργανώσεων για την προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων ( γραμματειακή υποστήριξη, γραφεία, προγράμματα, δράσεις, οικονομική κάλυψη από τη Γ.Γ.Ν.Γ. ).
- Παρεμβάσεις στα σχολεία όλης της χώρας σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας ( ομιλίες, συνέδρια, εκθέσεις, διαγωνισμοί, οπτικοακουστικό υλικό ).

Το παραπάνω πρόγραμμα θα ολοκληρωνόταν στο α΄ εξάμηνο του 1998.

## 8. Rromani Baxt

Οι Rromani Baxt, με τη στήριξη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, προχώρησαν στη δημιουργία και στην έκδοση παιδαγωγικού υλικού, στοχεύοντας στη μύηση των Τσιγγανοπαίδων στην ανάγνωση της Ρομανί. Ο Τσιγγάνος γλωσσολόγος κ. Marcel Courthiades ανέλαβε το συντονισμό του εγχειρήματος αυτού.

Σκοπός του συγκεκριμένου εγχειρήματος είναι να κάνει τους Τσιγγανόπαιδες να βιώσουν την αξιοπρέπεια της μητρικής τους γλώσσας και της άμεσης ταυτότητάς τους, να έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν τη Ρομανί παράλληλα με την επίσημη γλώσσα της χώρας τους, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο, τον αρμονικό συνδυασμό των δύο πλευρών της ταυτότητάς τους και καταπολεμώντας ταυτόχρονα, τους κινδύνους των αντιφάσεων, που προκύπτουν ανάμεσά τους.<sup>8</sup>

Η σειρά αυτή είναι δίγλωσση: στα Ρομανί και στην επίσημη γλώσσα της χώρας, στην οποία διαμένουν οι Τσιγγάνοι. Τα βιβλία αυτά συνοδεύονται και με βιβλίο για το δάσκαλο, που έχει μεταφραστεί σε δέκα γλώσσες.

Όπως αναφέρει ο κ. Μ. Courthiades «η Ρομανί είναι εργαλείο επικοινωνίας σε ευρωπαϊκό και σε παγκόσμιο επίπεδο». Η γραπτή γλώσσα προσδιορίζεται με ακριβή και αυστηρά πειθαρχημένο τρόπο. Επομένως, είναι αναγκαία η επιλογή μιας λέξης, που να εκφράζει ένα νόημα και κατά συνέπεια, επιλέγεται αναγκαστικά μια λέξη από τις

διαφορετικές διαλέκτους της Ρομανί, που εκφράζει ένα νόημα. Αυτή η «συρρίκνωση» γίνεται χάριν της επικοινωνίας. Υιοθετώντας το φαινόμενο της *πολυνομίας*, δηλαδή της διαφορετικής εκφοράς του ίδιου φθόγγου, δίνεται μεγαλύτερη ανοχή στον προφορικό λόγο.

### **9. Rromano Lil**

Οι Rromano Lil, έχουν διεξάγει έρευνα σχετικά με το προφίλ του ενδιάμεσου εκπαίδευσης. Οι διαπιστώσεις του σχεδίου είναι ότι:

- Οι οικογένειες των Τσιγγάνων, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, περιέγραψαν τον ενδιάμεσο, σαν ένα καινούριο προφήτη, ικανό να κάνει θαύματα.

- Τα προβλήματα της τσιγγάνικης κοινότητας είναι μεγάλα. Για το λόγο αυτό ο ενδιάμεσος πρέπει να βρίσκεται σε συνεχή επικοινωνία με τους *κοινωνικούς φορείς, το σχολείο, τους γονείς*.

Στόχος του σχεδίου είναι η φοίτηση των παιδιών στο σχολείο. Βέβαια, πρέπει να καταπολεμηθούν οι προκαταλήψεις των γονέων όσον αφορά την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και την καταπολέμηση της ανεργίας.

Το προφίλ του ενδιάμεσου σκιαγραφείται ως εξής:

- Ο ενδιάμεσος πρέπει να είναι Τσιγγάνος ( όπου αυτό είναι δυνατό ).
- Να είναι τουλάχιστον 18 χρονών.
- Να ξέρει να διαβάζει και να γράφει σωστά.
- Να ξέρει να μιλά τη γλώσσα των Rom, εάν αυτό είναι δυνατό.
- Η επιλογή του πρέπει να γίνεται σε συνεργασία με τους Τσιγγάνους της κοινότητας στην οποία θα δράσει, ώστε να έχει την αποδοχή τους.

Ο ρόλος του ενδιάμεσου είναι ο ίδιος με τον ρόλο που έχει ο μετασχηματιστής ( *adaptateur* ), στις ηλεκτρικές συσκευές: Να προσαρμόζει δηλαδή, τη λειτουργία των ηλεκτρικών συσκευών χαμηλής τάσης, ώστε να μπορούν να λειτουργούν σε 220V. Ο ενδιάμεσος πρέπει να είναι ο *μετασχηματιστής – προσαρμοστής*. Να ενισχύσει την κανονική παρακολούθηση των Τσιγγάνων μαθητών στο εθνικό σύστημα εκπαίδευσης. Επίσης, ο ενδιάμεσος δεν θα πρέπει να είναι τεχνοκράτης, αλλά να δίνει το παρόν, ακούγοντας τους ανθρώπους και τα προβλήματά τους.

Οι ενδιάμεσοι θα πρέπει να παρακολουθήσουν στη συνέχεια μια κατάλληλη επιμόρφωση στην Ιστορία, το Δίκαιο, την Πολιτική Αγωγή, την Επικοινωνία και το Διεθνές Δίκαιο.

Συμπερασματικά οι Rromano Lil, αναφέρουν τα εξής:

- ✓ Η χειραφέτηση είναι προϊόν γνώσης.
- ✓ Η γνώση είναι αποτέλεσμα της σχολικής φοίτησης.
- ✓ Εάν ο ενδιάμεσος βοηθήσει στη φοίτηση των παιδιών μας στο σχολείο, τότε μπορεί το μέλλον να είναι καλύτερο από το παρελθόν.<sup>10</sup>

## **10. Opera Nomadi - Ιταλία**

Μία ομάδα ερευνητών, μετά από έρευνα τριών ετών, διάλεξε από την υπάρχουσα παιδαγωγική εμπειρία, τα στοιχεία εκείνα, που είναι τα πλέον κατάλληλα για την προώθηση ενός σχεδίου, που απέβλεπε στην ολοκληρωμένη ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στα δημοτικά σχολεία.

Στο τρίτο έτος εκδόθηκε ένα βιβλίο με τίτλο: «*Un omnibus per i Rom*» και ένα video με τίτλο: «*Ας αρχίσουμε με τον Τέρενς – όταν ένας Τσιγγάνος έρχεται στην τάξη*». Το video παρουσιάζει τις εμπειρίες του μικρού Τσιγγάνου Siuto Terens, που πάει σχολείο. Το σχέδιο αυτό πολεμά την προκατάληψη, το άγχος, που προκαλεί η πρώτη συνάντηση με την άγνωστη πραγματικότητα του σχολείου, καταγράφοντας τη θετική σχολική ενσωμάτωση, και αποσαφηνίζοντας τη διαδικασία της ενσωμάτωσης στη σχολική κοινότητα.

## **11. Pembrokeshire County Council**

Ο φορέας αυτός υλοποίησε ένα σχέδιο με σκοπό την προώθηση των μαθητών Τσιγγάνων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Οι Τσιγγάνοι μαθητές, που συνεχίζουν μετά τη στοιχειώδη, βασική εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια, είναι ελάχιστοι. Όσοι από αυτούς εγγράφονται στη δευτεροβάθμια, πολύ λίγοι παραμένουν την επόμενη σχολική χρονιά.

Μερικοί από τους στόχους του προγράμματος είναι οι εξής:

- Να αναπτύξουν τις εργασιακές σχέσεις με την κοινότητα των Τσιγγάνων για να διευκολύνουν – μεσολαβήσουν στη μετάβαση από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια.
- Να εκτελούν χρέη συνδέσμου και να αναπτύξουν σχέσεις – δεσμούς με τη δευτεροβάθμια εκπ/ση.
- Να μεσολαβήσουν εκ μέρους των οικογενειών.
- Να παραμείνουν ανοιχτοί και αλληλένδετοι με την τσιγγάνικη κουλτούρα και κοινότητα και να ανταποκριθούν στις ανάγκες τους.
- Να αναπτύξουν μια κοινοτική εκπαιδευτική φιλοσοφία.

Το Catshole έχει το μεγαλύτερο πληθυσμό Τσιγγάνων, που διαμένουν σε μόνιμο, δημόσιο χώρο στην Ουαλία. Η τσιγγάνικη κοινότητα της περιοχής του Catshole είναι στατική για μεγάλα χρονικά διαστήματα μέσα στο χρόνο, αλλά υπάρχουν και τακτικοί ταξιδιώτες, που τη χρησιμοποιούν ως βάση τους.

Τα χαρακτηριστικά στοιχεία της κοινότητας συνοψίζονται στα παρακάτω:

- Η κοινότητα είναι πολύ οικογενειακή και συγκεκριμένα προσανατολισμένη στα παιδιά.
- Η πυρηνική διευρυμένη οικογένεια είναι πολύ συχνά ο κανόνας.
- Δεν υπάρχει, ουσιαστικά, εμπλοκή με τις Κοινωνικές Υπηρεσίες.
- Η κουλτούρα τους έχει αρκετά αξιολογικά στοιχεία και δεν θα πρέπει σε αυτά να γίνεται παρέμβαση.

- Δεν επιθυμούν να εισαχθούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Έχουν συγκεκριμένες ανησυχίες σχετικά με τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και τα ναρκωτικά.

Για να υλοποιηθούν οι στόχοι του σχεδίου πραγματοποιήθηκαν οι παρακάτω ενέργειες:

- Παρακολούθηση των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Αρχική σύνδεση με το σχολείο μέσης εκπαίδευσης και επισκέψεις, κάθε εβδομάδα, από ένα μέλος του προσωπικού.
- Πλάνα εξατομικευμένης εκπαίδευσης και προσδιορισμός συμπληρωματικών ρυθμίσεων.
- Προετοιμασία σχεδίων εργασίας στα Μαθηματικά και Αγγλικά.
- Σύνδεση του Σχεδίου Αλφαριθμητισμού ( L.E.A. ) με παιδιά νηπιακής ηλικίας και τους γονείς τους στο νηπιαγωγείο, ου περιλαμβάνει συσσίτιο.
- Άλλες βιωματικές δραστηριότητες που περιλαμβάνουν για την υλοποίηση του στόχου, είναι:
- Μια χορωδία, που εργάστηκε στην παραγωγή ενός έργου.
- Μια ομάδα ραπτικής για τα νεώτερα μέλη.
- Οργάνωση μιας ομάδας μπάσκετ και βόλεϋ.

## **12. Wrexham County Borough**

Ο φορέας Wrexham County Borough, που είναι και διακρατικός μας εταίρος, το 1996, στο πλαίσιο του προγράμματος SOCRATES COMENIUS II, υλοποίησε ένα σχέδιο διάρκειας δύο χρόνων, με στόχο:

- Να βελτιώσει την παρακολούθηση των παιδιών των ταξιδιωτών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Να δώσει την κατάλληλη εκπαίδευση, η οποία θα λαμβάνει υπόψη τις εκπαιδευτικές, πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές των Τσιγγανοπαίδων.

Στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού, εκπονήθηκε μια μελέτη, – οδηγός με τίτλο: «*Gateway to success*», που περιλαμβάνει πρακτικές ιδέες και εμπειρίες σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των μετακινούμενων Τσιγγάνων.

Τα σημεία, τα οποία θεωρούνται σημαντικά από το φορέα, για την ένταξη των παιδιών των μετακινούμενων Τσιγγάνων στο εκπαιδευτικό σύστημα, είναι τα εξής:

- Ο σεβασμός της διαφορετικότητας και της κουλτούρας των μετακινούμενων Τσιγγάνων.
- Μια σωστή παρακολούθηση του νηπιαγωγείου.
- Οι ευέλικτοι κανονισμοί και τρόπος λειτουργίας του σχολείου.

Από την έρευνά τους, σχετικά με τη σκιαγράφηση του προφίλ, που ο προπομπός – ενδιάμεσος εκπαίδευσης θα πρέπει να έχει, παρουσιάζουν τα παρακάτω γνωρίσματα:

- Ηλικία μεταξύ δεκαέξι έως είκοσι ετών.
- Να είναι γυναίκα.
- Να είναι και η ίδια Ιρλανδή ταξιδιώτισσα.
- Να έχει κάποια εμπειρία από την τυπική εκπαίδευση.

- Να παρακολουθήσει μια κατάλληλη εκπαίδευση.
- Να έχει συνείδηση θεμάτων υγιεινής και ασφάλειας.
- Να είναι προετοιμασμένη να μάθει και η ίδια.
- Να χαίρεται να δουλεύει με τα παιδιά.<sup>13</sup>

### **13. Avon Traveller Education Group - Μ. Βρετανία**

Ο φορέας αυτός ανέλαβε την προετοιμασία και τη μετάφραση στα γαλλικά και τα ισπανικά, καθώς και τη διάχυση στο Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιρλανδία, τη Γαλλία και την Ισπανία μιας παιδαγωγικής βαλίτσας με θέμα: «Τσιγγάνοι και ταξιδιώτες», με στόχο την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών στον τρόπο ζωής και την κουλτούρα των Τσιγγάνων. Η διαπολιτισμική αυτή βαλίτσα έχει σκοπό να καταπολεμήσει την ημιμάθεια, τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα για τους Τσιγγάνους.

### **14. ARPOMT - Association pour une Recherche Pedaagogique Ouverte en Milieu Tsigane - Γαλλία**

Ο φορέας αυτός παρήγαγε μια βιντεοταινία – ντοκιμαντέρ με θέμα: «Θεατρική και μουσική παράσταση». Ο θίασος και ο εμπνευστής της παράστασης αποτελείται από Τσιγγάνους μαθητές. Τα παιδιά τα ίδια, έγραψαν το σενάριο, τη μουσική επένδυση και έκαναν την παράσταση. Το ντοκιμαντέρ αυτό είναι ένα εκπαιδευτικό και ενημερωτικό εργαλείο για τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην προσπάθεια καταπολέμησης της περιθωριοποίησης των Τσιγγάνων.

**5.7. ΑΠΟΣΠΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΘΕΣΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΩΝ ΔΙΑΚΙΝΟΥΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ**

1.1 Έκθεση σχετικά με την Εκπαίδευση  
των παιδιών των διακινούμενων  
στην Ευρωπαϊκή Ένωση  
ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ  
ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ COM (94)80,  
Βρυξέλλες, 25. 3. 94

1. Βλέπε κυρίως: Συμβούλιο της Ευρώπης ( Συμβούλιο Πολιτισμικής Συνεργασίας ) σχέδιο αριθ. 7 του CDCC: « Η εκπαίδευση και η πολιτισμική ανάπτυξη των διακινουμένων », Στρασβούργο ( Συμβούλιο της Ευρώπης ) 1986.

2. Βλέπε μεταξύ πολυάριθμων δημοσιεύσεων: ΟΟΣΑ - CEBI: Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση, Παρίσι, (ΟΟΣΑ), 1987.

*Αποσπάσματα από την Έκθεση σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των διακινούμενων στην Ευρωπαϊκή Ένωση*  
*ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ COM ( 94 ) 80, Βρυξέλλες,*  
*25. 3. 94*

«62. Από τη δεκαετία του 1980, με την παρακίνηση του Συμβουλίου της Ευρώπης <sup>1</sup> και του ΟΟΣΑ <sup>2</sup> και με την εφαρμογή ορισμένων σχεδίων υποστηριζόμενων από την Επιτροπή, καθώς και πολυάριθμων τοπικών πρωτοβουλιών στις χώρες μετανάστευσης της Κοινότητας, διενεργείται αλλαγή των βασικών παραμέτρων σε έναν αυξανόμενο αριθμό κρατών μελών. Περισσότερη προσοχή δίδεται στις εκπαιδευτικές μεθόδους πρακτικής που πρέπει να προωθηθούν έναντι του πολιτισμικού πλουραλισμού, ο οποίος νοείται όλο και περισσότερο ως θεμελιώδης πρόκληση για τα εκπαιδευτικά συστήματα. Παράλληλα, οι στόχοι της διδασκαλίας των μητρικών γλωσσών εξελίσσονται. Η ανάπτυξη όλων των γλωσσικών ικανοτήτων όλων των μαθημάτων θεωρείται όλο και περισσότερο, καθαυτή, ως αξιόλογος εκπαιδευτικός στόχος, στο πλαίσιο της εκάστοτε πολιτικής για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας των γλωσσών.

64. Ο όρος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επιβλήθηκε προοδευτικά στα περισσότερα κράτη μέλη για να καθορίσει το σύνολο των μεθόδων εκπαιδευτικής πρακτικής που αποβλέπουν στο να ευνοηθεί ο αμοιβαίος σεβασμός και η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ όλων των μαθητών, οποιαδήποτε και αν είναι η πολιτισμική, γλωσσική, εθνική ή θρησκευτική καταγωγή τους. Χωρίς την ισοπέδωση των διαφορών ούτε και των συγκρούσεων μεταξύ των πολιτισμών, ο μαθητής πρέπει να ανακαλύψει, δια μέσου μιας εργασίας πάνω στους πολιτισμούς, αυτό που ενώνει και αυτό που διαφοροποιεί το ανθρωπινό γένος, για να εκτιμήσει τον πλούτο του και την ποικιλία του, για να μάθει να αναγνωρίζεται σε κάθε πολιτισμό - τόσο το δικό του όσο και εκείνο των άλλων - για να εκφράσει την κρίση του σχετικά με αυτόν και τέλος για να είναι σε θέση να κάνει λογικές επιλογές».



« Η σχολική φοίτηση των παιδιών  
Των Τσιγγάνων και των Ταξιδιωτών»  
ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ  
ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ, Βρυξέλλες  
22. 10. 1996, COM (96) 495 Τελικό

ΨΗΦΙΣΜΑ ΥΠΟΥΡΓΩΝ ΠΑΙΔΕΙΑΣ  
ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ

ΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΟΙ ΥΠΟΥΡΓΟΙ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΣΥΝΕΡΧΟΜΕΝΟΙ ΣΤΑ  
ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ,

Έχοντας υπόψη το ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου της 9<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 1976, που περιλαμβάνει πρόγραμμα δράσης στον τομέα της παιδείας.

Εκτιμώντας:

ότι το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ενέκρινε στις 24 Μαΐου 1984, ψήφισμα «περί της θέσεως των Αθιγγάνων στην Κοινότητα», με το οποίο συνιστά στις κυβερνήσεις των κρατών – μελών να συντονίσουν τη στάση τους και ζητεί από την Επιτροπή να επεξεργαστεί προγράμματα που θα χρηματοδοτούνται με κοινοτικές πιστώσεις προκειμένου να βελτιωθεί η θέση των Τσιγγάνων χωρίς όμως να καταστραφούν οι ιδιαίτερες αξίες τους,

ότι οι Τσιγγάνοι και οι λοιποί πλανόδιοι υπερβαίνουν σήμερα στην Κοινότητα το ένα εκατομμύριο και ότι ο πολιτισμός και η γλώσσα τους αποτελούν εδώ και περισσότερο από 500 χρόνια μέρος της πολιτιστικής και γλωσσικής κληρονομιάς της Κοινότητας,

ότι η σημερινή κατάσταση, γενικά όσο και ειδικότερα στο σχολικό τομέα, είναι ιδιαίτερα ανησυχητική ότι μόνο το 30% έως το 40% των παιδιών των Τσιγγάνων και πλανοδίων φοιτούν στο σχολείο τακτικά, ότι το 50% δεν φοιτούν ποτέ, ότι μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό φθάνει ή ξεπερνά το επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ότι τα αποτελέσματα, ιδίως δε η ικανότητα γραφής και ανάγνωσης, δεν αντιστοιχούν στη

διάρκεια της φοιτήσεώς τους, ότι το ποσοστό των αναλφάβητων στους ενήλικες υπερβαίνει συχνά το 50%, σε ορισμένες δε περιοχές το 80%,

ότι το θέμα αυτό αφορά περισσότερα από 500.000 παιδιά και ότι ο αριθμός αυτός αυξάνει συνεχώς λόγω της ηλικιακής διάρθρωσης των κοινοτήτων των Τσιγγάνων και πλανοδίων, το 50% των οποίων είναι κάτω των 16 ετών,

ότι η σχολική φοίτηση, εκτός από τα μέσα προσαρμογής σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον και προσωπικής και επαγγελματικής αυτονομίας που μπορεί να προσφέρει, αποτελεί βασική ανάγκη του πολιτιστικού, κοινωνικού και οικονομικού μέλλοντος των κοινοτήτων Τσιγγάνων, ότι οι γονείς έχουν συνείδηση του γεγονότος αυτού και ότι η επιθυμία σχολικής φοίτησης αυξάνει,

ότι λαμβάνοντας υπό σημείωση τα αποτελέσματα και τις συστάσεις των μελετών που ανέθεσε η Επιτροπή σχετικά με τη σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και των πλανοδίων στα δώδεκα κράτη της Κοινότητας, καθώς και τους προσανατολισμούς που προκύπτουν από τη συγκεντρωτική έκθεση, τις διαβουλεύσεις με αντιπροσώπους των Τσιγγάνων και των πλανοδίων και τις απόψεις που ανταλλάχθηκαν μεταξύ εμπειρογνομητών και αντιπροσώπων των Υπουργείων Παιδείας.

#### ΕΝΕΚΡΙΝΑΝ ΤΟ ΑΚΟΛΟΥΘΟ ΨΗΦΙΣΜΑ:

Το συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας συνερχόμενοι στα πλαίσια του Συμβουλίου θα προσπαθήσουν να προωθήσουν ένα σύνολο μέτρων στον τομέα της σχολικής φοίτησης των παιδιών των Τσιγγάνων και των πλανοδίων, τα οποία μέτρα, χωρίς να θίγουν τις δράσεις που έχουν ήδη αναλάβει τα κράτη μέλη ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες που αντιμετωπίζουν εν προκειμένω, αποσκοπούν στην ανάπτυξη συνολικής και δομικής προσέγγισης ώστε να υπερπηδηθούν τα σημαντικά εμπόδια που φράζουν την πρόσβαση στα σχολεία των παιδιών αυτών.

Τα μέτρα αυτά θα έχουν ως στόχο:

- να ενθαρρύνουν και να υποστηρίξουν θετικές και κατάλληλες ενέργειες,
- να εξασφαλίσουν τη συνάρθρωση των επιτευγμάτων μεταξύ τους,
- να διαδώσουν ευρέως τα αποτελέσματα και διδάγματα που προκύπτουν,
- να προαγάγουν τις ανταλλαγές εμπειριών.

#### 1. Στο επίπεδο των κρατών μελών

Μέσα στα συνταγματικά και δημοσιονομικά τους όρια και στα πλαίσια των εκπαιδευτικών πολιτικών και δομών που τα χαρακτηρίζουν, τα κράτη μέλη θα προσπαθήσουν να προαγάγουν:

##### α ) τις διαρθρώσεις:

- υποστήριξη των σχολικών ιδρυμάτων με την παροχή των αναγκαίων διευκολύνσεων για τη φοίτηση των παιδιών και πλανοδίων,
- υποστήριξη των διδασκόντων, των μαθητών και των γονιών

##### β ) την παιδαγωγική και το διδακτικό υλικό:

- πειραματισμούς με την εξ αποστάσεως διδασκαλία που ανταποκρίνεται καλύτερα στο νομαδικό βίο,
- ανάπτυξη μορφών παιδαγωγικής παρακολούθησης,
- μέτρα για τη διευκόλυνση του περάσματος από το σχολείο στη διαρκή εκπαίδευση – κατάρτιση,
- απόδοση προσοχής στην ιστορία, τον πολιτισμό και τη γλώσσα των Τσιγγάνων και πλανοδίων,
- χρησιμοποίηση νέων ηλεκτρονικών μέσων και του βίντεο,

- διδακτικό υλικό για τα σχολικά ιδρύματα στα οποία φοιτούν παιδιά Τσιγγάνων και πλανοδίων,
- γ ) την πρόληψη και την αρχική και συνεχή κατάρτιση των διδασκόντων:

- προσήκουσα συνεχής και συμπληρωματική κατάρτιση για τους διδάσκοντες που εργάζονται με τα παιδιά Τσιγγάνων και πλανοδίων,
- μόρφωση και χρησιμοποίηση διδασκόντων καταγόμενων από Τσιγγάνους και πλανοδίους, όποτε είναι δυνατόν,

δ ) την ενημέρωση και την έρευνα:

- εντατικοποίηση των δράσεων τεκμηρίωσης και ενημέρωσης στα σχολεία, τους διδάσκοντες και τους γονείς,
- ενθάρρυνση ερευνών για τον πολιτισμό, την ιστορία και τη γλώσσα των Τσιγγάνων και πλανοδίων,

ε ) τη συνεννόηση και το συντονισμό, καθώς και την προώθηση της κοινωνικής συμμετοχής του πληθυσμού:

- καθορισμός καταρτισμένου προσωπικού με συντονιστικά καθήκοντα,
- προτροπή προς σύσταση ομάδων επαφών που θα περιλαμβάνουν τους γονείς, τους διδάσκοντες, τους εκπροσώπους των τοπικών αρχών και των σχολικών επιθεωρήσεων,
- καθορισμός, εάν χρειάζεται, κρατικής αρχής ή αρχών αρμόδιων για τη σχολική φοίτηση των παιδιών των Τσιγγάνων και πλανοδίων, με τη συμμετοχή της οποίας ή των οποίων θα μπορούν να συντονίζονται τα αναγκαία μέτρα, στα οποία ενδεχομένως θα περιλαμβάνονται και μέτρα σχετικά με την κατάρτιση διδασκόντων, την τεκμηρίωση και παραγωγή διδακτικού υλικού.

2. Σε κοινοτικό επίπεδο

- 2.1 Η παρέμβαση της Κοινότητας κρίνεται σκόπιμη στον τομέα αυτό προκειμένου να ενθαρρυνθούν οι εθνικές πρωτοβουλίες, στον τομέα της ανταλλαγής εμπειριών και για να αξιοποιηθούν επωφελώς τα καινοτόμα πρωτοποριακά σχέδια.
- 2.2 Διοργάνωση ανταλλαγών απόψεων και εμπειριών με συναντήσεις σε κοινοτικό επίπεδο των διαφόρων ενδιαφερομένων φορέων, ιδίως δε των αντιπροσώπων των Τσιγγάνων και πλανοδίων, των νεαρών Τσιγγάνων και των διδασκόντων
- 2.3 Η Επιτροπή θα φροντίσει να εξασφαλίσει σε κοινοτικό επίπεδο τη συνεχή τεκμηρίωση, ενθάρρυνση, συντονισμό και αξιολόγηση των μέτρων στο σύνολό τους. Επικουρούμενη εν ανάγκη, από εξωτερικό φορέα.
- 2.4 Η Επιτροπή θα φροντίσει ώστε τα μέτρα αυτά να έχουν συνοχή με τις λοιπές κοινοτικές δράσεις που έχουν ήδη προγραμματισθεί στον τομέα της παιδείας. Θα φροντίσει ιδίως ώστε τα μέτρα αυτά να είναι συμπληρωματικά άλλων κοινοτικών δράσεων, όπως των δράσεων του Ευρωπαϊκού Ταμείου και δράσεων άλλων διεθνών οργανισμών, ιδίως δε του Συμβουλίου της Ευρώπης.
- 2.5 Η Επιτροπή θα υποβάλει πριν από τις 31 Δεκεμβρίου 1983, έκθεση στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Επιτροπή Παιδείας σχετικά με την εφαρμογή των μέτρων που προβλέπονται στο παρόν ψήφισμα.

