

Η ΘΕΣΗ ΤΩΝ ΤΣΙΓΓΑΝΟΠΑΙΔΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΤΟΥ ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥΣ

Χαρίκλεια Πίτσιου, *Νηπιαγωγός, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Πατρών*

Βασίλης Λάγιος, *Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακός Φοιτητής Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Πατρών*

1. Εισαγωγή

Η σημερινή πραγματικότητα καθιστά αναγκαία τη συνύπαρξη και την αλληλεπίδραση ατόμων με διαφορετική κοινωνική υποδομή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται καταστάσεις ευνοϊκών προϋποθέσεων για κάποια άτομα και δυσμενών για κάποια άλλα. Έτσι άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι πολύ πιθανό να εμπλακούν σε μια διαδικασία που καθιερώνει μια αρνητική σχέση για αυτούς.

Το γεγονός της συνύπαρξης και της συμβίωσης διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων οδηγεί, πολλές φορές, στην εκδήλωση επιφυλακτικών στάσεων απέναντι στον άλλον, τον διαφορετικό και θέτει τη βάση για την έξαρση στερεοτυπικών συμπεριφορών και προκαταλήψεων, ως δικλείδες ασφαλείας στην αλλαγή που συντελείται στην πληθυσμιακή σύνθεση της κοινωνίας¹.

Η αρνητική αντιμετώπιση ενός ατόμου από τον περίγυρό του, φανερώνει μια κατάσταση κοινωνικής αλληλεπίδρασης αρνητικού περιεχομένου, η οποία αποτελείται από δύο διαδικασίες. Τη διαδικασία του ορισμού και τη διαδικασία της μεταχείρισης. Οι δύο αυτές διαδικασίες αποδίδονται με τον όρο στιγματισμός. Ο όρος αυτός δεν περιγράφει μια στιγμιαία απόδοση μιας ετικέτας, αλλά μια διαδικασία ταξινόμησης και αντιμετώπισης του ατόμου².

Τα στιγματισμένα άτομα καταλαμβάνουν ένα μεγάλο φάσμα δυσχερών θέσεων^{3,4}. Όλοι παρεκκλίνουν κοινωνικά για το λόγο ότι διαφοροποιούνται από τα κυρίαρχα κανονιστικά πρότυπα περί ταυτότητας και ανατρέπουν τις προσδοκίες των υπόλοιπων μετεχόντων στην κοινωνική αλληλεπίδραση ως προς τα γνωρίσματα που θα έπρεπε να κατέχουν. Αυτή η παρέκκλιση αποτελεί την αιτιολογία για την κοινωνική τους περιθωριοποίηση και τον περιορισμό των ευκαιριών⁵.

Από τις παραπάνω ομάδες εμείς ασχοληθήκαμε με την πολιτιστική μειονότητα των τσιγγάνων.

¹ Γκότοβος, Α., (1996), *Ρατσισμός, Κοινωνικές, Ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα, σ.92.

² Δήμου, Η. Γ., (1996), *Απόκλιση – Στιγματισμός. Αφομοιωτική θεωρητική προσέγγιση στο σχολείο*, Αθήνα, Gutenberg, σ. 193 - 199

³ Goffman, E., (2001) *Στίγμα – Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 16

⁴ Crocker, J. & Major. B., (1989) *Social Stigma and Self – Esteem: The Self Protective Properties of Stigma*, Psychological Review Vol. 96, Issue 4, Σελ. 608-630, Στο διαδίκτυο: <http://gateway.ut.ovid.com/gw1/ovidweb.cgi> (19/9/2006)

⁵ Goffman, E., (2001) *Στίγμα – Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 16

Οι διαφορετικές αντιλήψεις των Τσιγγάνων και οι διαφορετικοί ηθικοί κώδικες συντήρησαν την επιφυλακτικότητα των άλλων ομάδων που τους κράτησαν στο χώρο του περιθωρίου. Στο πλαίσιο ενός αναπτυσσόμενου κράτους και μιας ομογενοποιημένης κοινωνίας, μια διαφορετική κουλτούρα είναι απαγορευμένη. Οι πολιτιστικές διαφορές μεταλλάσσονται σε κοινωνικές αντιθέσεις και οδηγούν στην απόρριψη και τη σύγκρουση. Η διαφορετικότητά αυτή των Τσιγγάνων δεν επέτρεψε την άρση των διαχωριστικών γραμμών και την ενσωμάτωσή τους και τους καθήλωσε στο χώρο του περιθωρίου, στην απομόνωση και στην γκετοποίηση.

Η κοινωνία επιλέγει πρόσωπα που θα υπηρετήσουν τις λειτουργίες της. Στην επιλογή αυτή αποκλείονται όλα εκείνα τα πρόσωπα που δε διαθέτουν τα απαιτούμενα προσόντα παιδείας και δεξιοτήτων. Από αυτά τα χαρακτηριστικά της κοινωνίας απορρέει το πρόβλημα του κοινωνικού αποκλεισμού των Τσιγγάνων. Ο κοινωνικός τους αποκλεισμός ξεκινά από τον αναλφαβητισμό τους ως αποτέλεσμα της μη φοίτησης στο σχολείο. Η απόρριψη από το σχολείο τους οδηγεί στον αυτό-αποκλεισμό τους, αφού οι σχολικές γνώσεις αποτελούν τη βάση για κάθε επαγγελματική κατάρτιση⁶. Στη συνέχεια θα ασχοληθούμε με θέματα που αφορούν τη σχολική φοίτηση των Τσιγγάνων καθώς και τις προσπάθειες που έχουν γίνει από τους αρμόδιους φορείς με σκοπό την ενσωμάτωσή τους στο σχολείο.

2. Σχολική φοίτηση

Η σχολική φοίτηση των Τσιγγάνων μαθητών εκτός του ότι είναι εκτός παραδοσιακού αξιακού κώδικα είναι εξαιρετικά ευάλωτη σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως η μετακίνηση, τα οικονομικά προβλήματα που οδηγούν στην παιδική εργασία, η απόσταση από το σχολείο, τα φαινόμενα ρατσισμού στα σχολεία, η έλλειψη κατάλληλης και μόνιμης στέγης. Οι ρατσιστικές πρακτικές εις βάρος όσων Τσιγγάνων επιχειρούν να εκπαιδευτούν είναι δύο ειδών:

- ανοιχτές απόπειρες αποκλεισμού των τσιγγανόπαιδων με κινητοποίηση της κοινωνίας, γονιών, μαθητών, δασκάλων.
- παθητικό αποκλεισμό τους μέσα στην τάξη με την περιθωριοποίησή τους⁷.

Τα παιδιά των Τσιγγάνων αντιμετωπίζονται από μαθητές και δασκάλους ως ενοχλητικοί παρίες που καθυστερούν την υλοποίηση του προγράμματος και υποβαθμίζουν την εικόνα του σχολείου. Μέσα σ' αυτές τις δύσκολες και καθόλου ενθαρρυντικές συνθήκες είναι φυσικό να αισθάνονται ανεπιθύμητα, απομονωμένα, αποξενωμένα, αλλοτριωμένα, «κατώτερα», με απόρροια να απογοητεύονται και να εγκαταλείπουν το σχολείο⁸. Να σημειωθεί επιπλέον ότι σήμερα που το σχολείο εκχωρεί μεγάλο μέρος των ευθυνών του στην οικογένεια,

⁶ Διακόπουλος, Γ., Μανιώτης Ι., (2004), Ο κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων Ζεφυρίου, αποτέλεσμα της κακής πληθυσμιακής και κοινωνικής τους κατάστασης, Στο Π. Γεωργιάννης, (επιμ.), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα, Τόμος III, Πρακτικά 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα», Πάτρα, ΚΕ.Δ.ΕΚ. σ. 45 - 62

⁷ Ε.Ο.Δ.Μ. *Οι Ρομά στην Ελλάδα: Ιστορία και Σημερινή Πραγματικότητα*. Στο διαδίκτυο: [\(11-11-2006\)](http://www.greekhelsinki.gr/bhr/greek/articles2002/roma-b.doc).

⁸ Αζίζι-Καλαντζή Α., Ζώνιου-Σιδέρη Α., Βλάχου Α. (1996). *Προκαταλήψεις και Στερεότυπα. Δημιουργία και Αντιμετώπιση*, Αθήνα, Υ.Π.Ε.Π.Θ & Γ.Γ.Λ.Ε., σ.44-49

είναι σαφές ότι οι Τσιγγάνοι μαθητές βρίσκονται σε δυσμενέστατη θέση δεδομένου ότι οι οικογένειές τους δεν μπορούν ούτε να παρακολουθήσουν και να ενισχύσουν την εκπαίδευσή τους στο σπίτι, αλλά ούτε και να διαπραγματευτούν με τους εκπροσώπους του εκπαιδευτικού συστήματος και να διεκδικήσουν υπέρ των παιδιών τους.

Για τους λόγους αυτούς το 60% περίπου του συνόλου είναι εντελώς αναλφάβητο, με αποτέλεσμα να διαιωνίζεται ο κοινωνικός και οικονομικός αποκλεισμός τους.

3. Εκπαιδευτικές πρακτικές από το Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Τις εκπαιδευτικές πρακτικές του Υπουργείου Παιδείας μπορούμε να τις κατατάξουμε σε δύο χρονικές περιόδους. Η πρώτη περίοδος περιλαμβάνει τις πρακτικές από το 1985 έως το 1995 και η δεύτερη από το 1996 έως σήμερα.

3.1. Εκπαιδευτικές πρακτικές από το 1985-1995

Μέχρι το 1984 παρατηρείται πλήρη απραξία από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και μόλις από το 1985 συγκροτεί, σε περιστασιακή όμως βάση, ομάδες εργασίας που σκοπό έχουν «τη μελέτη των μαθητικών θεμάτων που σχετίζονται με τα παιδιά της προσχολικής και σχολικής ηλικίας που προέρχονται από ευπαθείς πληθυσμιακές ομάδες όπως αυτή των Τσιγγάνων». Αξιοσημείωτο είναι ότι πριν το 1987, στις προτάσεις και στα πορίσματα που είχαν συγκροτηθεί από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., δεν υπάρχει αναφορά στην ανάγκη αλλαγής της δομής και των βασικών λειτουργιών του σχολείου προς μια διαπολιτισμική κατεύθυνση. Αντίθετα σε πρακτικό (27-3-86) της ομάδας εργασίας για θέματα εκπαίδευσης που αφορούν τα τσιγγανόπαιδα, αναφέρεται μεταξύ άλλων «η ανύπαρκτη οικογενειακή αγωγή στο χώρο των Τσιγγάνων και η κακή εμφάνιση των παιδιών» ως εμπόδιο στη σχολική τους ένταξη⁹. Ένα πρακτικό που δυστυχώς εμφορείται από μονοπολιτισμικό και ελιτιστικό παιδαγωγικό πνεύμα.

Το 1987 το Υ.Π.Ε.Π.Θ. με πρωτοβουλία του και σε συνεργασία με τη Γ.Γ.Λ.Ε., το Υπουργείο Εσωτερικών και το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας εκπονεί μια μελέτη για την «αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων». Στην έκδοση της μελέτης αυτής το 1988 από τη Γ.Γ.Λ.Ε. υπάρχει για πρώτη φορά ένας διαφορετικός προσανατολισμός για την εκπαίδευση των τσιγγανόπαιδων, εφόσον αναφέρονται συγκεκριμένες προτάσεις, που απαιτούν το συντονισμό όλων των αρμοδίων φορέων.

Για το διάστημα 1988-1991 δεν παρατηρείται κάποια κινητικότητα από το Υ.Π.Ε.Π.Θ. για το θέμα που διαπραγματευόμαστε. Το 1992 όμως, προκειμένου να ανταποκριθεί στις δεσμεύσεις που προκύπτουν τόσο από το πρόγραμμα, που εγκρίθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή αρμόδια για θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όσο και από το Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας των Κρατών μελών της Ε.Ο.Κ. (22-5-89), ζητάει για ακόμα μια φορά την συνεργασία της Γ.Γ.Λ.Ε. (αριθμ.πρωτ. Γ1/260/585/ 29-5-92) για να ληφθεί η απαραίτητη μέριμνα για την εκπαίδευση των παιδιών των Τσιγγάνων.

Το 1993 το Υ.Π.Ε.Π.Θ. με εγκύκλιο (αριθμ.πρωτ. Γ1/1126,17-9-93), προς όλους τους Προϊστάμενους Δ/νσεων και Γραφείων Α΄θμιας εκπαίδευσης με θέμα:

⁹ Βασιλειάδου Μ. & Παυλή-Κορρέ Μ. (1996). “KON ZANEL, BUT, BUT CRDEL” AMA EM “KON CRDEL BUT, BUT ZAMEL”, Αθήνα, Γ.Γ.Λ.Ε., σ.44

«εκπαίδευση τσιγγανόπαιδων» παροτρύνει όλους τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των Δημοτικών Σχολείων να συνεργαστούν με τους αρμόδιους υπευθύνους της Ν.Ε.Λ.Ε., ώστε να αποδώσουν καρπούς τα προγράμματα που στοχεύουν στην ένταξη των τσιγγανόπαιδων στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα¹⁰.

Μέχρι το 1994 το Υ.Π.Ε.Π.Θ. συμμετέχει στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή με πρόγραμμα που αναπτύσσεται από τη Γ.Γ.Λ.Ε., ενώ από το 1995 η Γ.Γ.Λ.Ε. συμμετέχει αυτόνομα στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Ταυτόχρονα την περίοδο εκείνη στις σχολικές μονάδες λειτουργούν τάξης υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή που ανήκει σε ομάδες με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά από αυτά της κυρίαρχης. Τα τσιγγανόπαιδα ανεξαρτήτου ηλικίας εντάσσονται αρχικά σε αυτά τα τμήματα, στα οποία η διδασκαλία είναι εξατομικευμένη στην πράξη και όταν θεωρείται ότι μπορεί να ανταποκριθούν στο απαιτούμενο επίπεδο της κανονικής τάξης, εντάσσονται στην πορεία σε αυτή. Κάτι αντίστοιχο δεν υπάρχει στο νηπιαγωγείο, διότι τα τσιγγανόπαιδα της προσχολικής ηλικίας εντάσσονται κατευθείαν στα «κανονικά» νηπιαγωγεία¹¹.

Από το 1995 το Υ.Π.Ε.Π.Θ. αρχίζει να δείχνει μια ουσιαστική ευαισθησία απέναντι στην εκπαίδευση μαθητών που προέρχονται από ευαίσθητες κοινωνικά ομάδες, όπως είναι και αυτή των Τσιγγάνων. Πάγια θέση του είναι η ένταξη των τσιγγανόπαιδων στο εκπαιδευτικό σύστημα να επιτυγχάνεται με την ενσωμάτωση τους στην τάξη που έχουν καταταχθεί, χωρίς να απαιτείται να φοιτούν συνεχώς σε προπαρασκευαστικά τμήματα ή σε αμιγές σχολείο για τσιγγάνους μαθητές.

3.2 Εκπαιδευτικές πρακτικές από το 1996-2006

Στο παραπάνω πλαίσιο της πολιτικής του Υ.Π.Ε.Π.Θ. για θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και επιχειρώντας, για πρώτη φορά σε όλη την Ελλάδα, αναδιάρθρωση της σχέσης μεταξύ σχολείου και τσιγγάνικων οικογενειών τον Ιούνιο του 1996 ανακοινώθηκε το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανόπαιδων», το οποίο υλοποιήθηκε από το 1997-2001 από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων¹².

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής του προγράμματος, σε 30 περιοχές, ήταν η μείωση της σχολικής διαρροής των τσιγγανόπαιδων στην Α/θμια εκπαίδευση από 75% σε 26% . Επιπλέον στα αποτελέσματα αυτού του προγράμματος περιλαμβάνονται και τα εξής:

- Ενθάρρυνση των τσιγγάνων μαθητών να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, υποστηρίζοντας τόσο τους ίδιους όσο και τις οικογένειες τους ενεργητικά, ώστε να αποφευχθεί ο λειτουργικός αναλφαβητισμός.
- Διαμόρφωση κατάλληλων προγραμμάτων σπουδών προσαρμοσμένα και σεβόμενα το πολιτισμικό και γλωσσικό κεφαλαίο που φέρουν τα τσιγγανόπαιδα στο σχολείο.
- Επιμόρφωση 5000 περίπου εκπαιδευτικών σε όλη τη χώρα.

¹⁰ ο.π., σ. 45-46.

¹¹ ο.π., σ. 46-47.

¹² Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο .Στο διαδίκτυο: <http://195.130.114.39/ROMA/index.php> (11-11-2006).

- Δίκτυο συνεργατών, με διαρκή παρουσία των υπευθύνων στον εκπαιδευτικό χώρο δράσης.
- Παραγωγή διδακτικού και εποπτικού υλικού, που αναδεικνύει το πολιτισμικό κεφάλαιο των τσιγγάνων μαθητών.
- Καθιέρωση κάρτας «μετακινούμενου μαθητή», η οποία διευκολύνει τους τσιγγάνους μαθητές στην εγγραφή τους σε σχολεία των περιοχών που μετακινούνται.
- Δημιουργία τεσσάρων (4) μουσικών εργαστηρίων, στα οποία τα τσιγγανόπαιδα διδάσκονται παραδοσιακή μουσική.
- Στήριξη και ενημέρωση όλων των γονέων¹³.

Την σκυτάλη από το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανόπαιδων», έρχεται να πάρει το πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο», το οποίο υλοποιήθηκε από το 2002-2004 επίσης από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με κύριο προσανατολισμό να διευρύνει την προσπάθεια που είχε καταβληθεί από το 1997 και να επεκτείνει τη δράση του σε 41 Νομαρχιακές Αυτοδιοικήσεις. Οι κύριες δράσεις του συνοψίζονται στις ακόλουθες:

- Παιδαγωγική παρακολούθηση και στήριξη των μαθητών μέσω καταγραφής των εγγραφών (90% κατά το σχολικό έτος 2003-2004) και των διαρροών φοίτησης, προπαρασκευαστικών τμημάτων, ανάπτυξης επιπλέον (2) Μουσικών Εργαστηρίων, συναντήσεων γονέων καθώς και εκπαιδευτικών- υποστηρικτικών παρεμβάσεων από τα Κέντρα Παιδαγωγικής Υποστήριξης της Σχολικής Ένταξης (ΚΕ.ΣΥ.ΠΕ.). Κέντρα οργανωμένα σε 60 σχολεία που ανάλογα με την περιφέρεια που βρίσκονται συνεργάζονται με τα Πανεπιστήμια Πατρών, Θεσσαλίας, Θεσσαλονίκης και Κρήτης.
- Ευαισθητοποίηση και Επιμόρφωση. Επιμόρφωση σε περισσότερους από 800 εκπαιδευτικούς Α΄/θμιας εκπαίδευσης, καθώς και σε περισσότερους από 500 διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων και στελέχη της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Απώτατος στόχος, η κάθε σχολική μονάδα να μπορεί να σχεδιάζει την εκπαιδευτική της πολιτική σε σχέση με τους μαθητές που ανήκουν σε ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες.
- Παραγωγή διδακτικού και επιμορφωτικού υλικού που να ανταποκρίνεται τόσο στις ανάγκες και στα βιώματα των παιδιών όσο και στην καταπολέμηση στερεοτύπων, προκαταλήψεων και του ρατσισμού .
- Συντονισμός, εποπτεία, εσωτερική αξιολόγηση και ενέργειες διάχυσης και δημοσιοποίησης, με την ανάπτυξη ενός Γεωγραφικού Συστήματος Πληροφοριών, όπου θα παρακολουθείται η φοίτηση όλων των μαθητών ανά την Ελλάδα. Σύστημα το οποίο θα παραδοθεί στο Υ.Π.Ε.Π.Θ¹⁴.

Τα αποτελέσματα του προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο» κινούνται στο ίδιο μήκος κύματος με αυτά του προγράμματος «Εκπαίδευση Τσιγγανόπαιδων», εφόσον και τα δύο έχουν ως εργαλεία, τη θεωρία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την οργανωτική ιδέα ενός δικτύου συνεργατών. Αυτό όμως, που κατά τη γνώμη μας, θα έπρεπε να διασαφηνίζεται από τους υπεύθυνους των δύο παραπάνω προγραμμάτων, είναι αν το ποσοστό

¹³ Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο. Στο διαδίκτυο: www.uoi.gr/ ROMA , Πρόγραμμα Ελλήνων Τσιγγάνων . Στο διαδίκτυο: www.westerngreece.gr , Εκπαίδευση Τσιγγανόπαιδων . Στο διαδίκτυο: <http://isocrates.gr> (13-11-2006).

¹⁴ Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο .Στο διαδίκτυο: <http://195.130.114.39/ROMA/index.php> (11-11-2006).

εγγραφής παραμένει το ίδιο με αυτό της αποφοίτησης. Αν όχι, τότε ποιο είναι το ποσοστό αυτό και πως θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί περαιτέρω η διαρροή αυτή.

Για τις σχολικές χρονιές 2004-2005 και 2005-2006 το πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν συνεχίζεται να υλοποιείται. Κατά το τρέχον έτος η συνέχεια του ανατέθηκε στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

4. Συμπεράσματα-Προτάσεις

Φανερό είναι, από όσα έχουν αναφερθεί ότι η έννοια και η ανάγκη της εκπαίδευσης στους Τσιγγάνους συνδέεται με την κοινωνική τους ένταξη. Για το λόγο αυτό η κάθε εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να χαραχθεί προς αυτή την κατεύθυνση. Η κατεύθυνση αυτή όμως προϋποθέτει:

- Αναγνώριση της ταυτότητας τους. Η Διακήρυξη του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα των Μειονοτήτων αναφέρει με σαφήνεια ότι τα κράτη έχουν καθήκον να προστατεύουν τόσο την ύπαρξη όσο και την εθνική ή εθνοτική, πολιτιστική, θρησκευτική και γλωσσική ταυτότητα των μειονοτήτων εντός των ορίων τους και να ενθαρρύνουν τη δημιουργία συνθηκών που προωθούν την ταυτότητα αυτή¹⁵.
- Εξάλειψη διακρίσεων και Ίση μεταχείριση. Οι Τσιγγάνοι δικαιούνται ισονομίας και πρέπει να απολαμβάνουν πλήρη και ίσα δικαιώματα ως πολίτες ενός κράτους που θα μπορούν να συμμετέχουν μέσω εκπροσώπων τους στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή πολιτικών που τους αφορούν¹⁶.
- Εκπαίδευση. Αναμφισβήτητο είναι ότι πρέπει να υποστηριχθεί και να ενθαρρυνθεί η διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαίδευση των Τσιγγανών ως βασικό στοιχείο στην καταπολέμηση της προκατάληψης και των αρνητικών στερεοτύπων. Το σχολικό σύστημα οφείλει να επαναπροσδιορίσει τη δομή και τη λειτουργία του λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τις ιδιαιτερότητες (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές) των Τσιγγανόπαιδων, εξαλείφοντας από τα βιβλία ρατσιστικά και εθνικιστικά στερεότυπα και παράγοντας υλικό διδακτικό κατάλληλο. Αναγνωρίζοντας το σχολείο τα τσιγγανόπαιδα ως φορείς πολύτιμης εμπειρίας και πολιτισμού και ανταποκρινόμενο στις διαφορετικές ανάγκες τους προωθεί τον πολιτισμικό πλουραλισμό και το σεβασμό του διαφορετικού. Απαραίτητη στο σημείο αυτό είναι η εκπαίδευση των παιδαγωγών πάνω σε διαφορετικούς πολιτισμούς τόσο στη βασική τους εκπαίδευση όσο και στην επιμόρφωση τους, ώστε να απαλλαγούν από τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που φέρουν¹⁷.

Αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι ότι οι Τσιγγάνοι είναι διαφορετικοί ως λαός αλλά δεν είναι κατώτεροι. Σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες όπως οι σύγχρονες όλοι μπορούν και πρέπει να προσφέρουν τα μέγιστα χωρίς να εμποδίζονται και να αποκλείονται επειδή απλά είναι διαφορετικοί από την πλειοψηφία. Η πλειοψηφία όμως, οφείλει μέσα από κατάλληλες πρακτικές, αρχικά να αναγνωρίσει, στη

¹⁵ Ε.Ο.Δ.Μ. *Οι Ρομά στην Ελλάδα: Ιστορία και Σημερινή Πραγματικότητα*. Στο διαδίκτυο: [\(11-11-2006\)](http://www.greekhelsinki.gr/bhr/greek/articles2002/roma-b.doc).

¹⁶ ο.π.

¹⁷ Βασιλειάδου Μ. & Παυλή-Κορρέ Μ. (1996). “ΚΟΝ ΖΑΝΕΛ, ΒΟΥΤ, ΒΟΥΤ ΚΡΔΕΛ” ΑΜΑ ΕΜ “ΚΟΝ ΚΡΔΕΛ ΒΟΥΤ, ΒΟΥΤ ΖΑΜΕΛ”, Αθήνα, Γ.Γ.Α.Ε, σ.68-69

συνέχεια να κατανοήσει και στο τέλος να σεβαστεί το διαφορετικό που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι το τσιγγάνικο βίωμα¹⁸.

Βιβλιογραφία

- Crocker, J. & Major, B., (1989) *Social Stigma and Self – Esteem: The Self Protective Properties of Stigma*, Psychological Review Vol. 96, Issue 4, Σελ. 608-630, Στο διαδίκτυο: <http://gateway.ut.ovid.com/gw1/ovidweb.cgi> (19/9/2006)
- Goffman, E., (2001) *Στίγμα – Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια
- Αζίζι-Καλαντζή Α., Ζώνιου-Σιδέρη Α., Βλάχου Α. (1996). *Προκαταλήψεις και Στερεότυπα. Δημιουργία και Αντιμετώπιση*, Αθήνα, Υ.Π.Ε.Π.Θ & Γ.Γ.Λ.Ε.
- Βασιλειάδου Μ. & Παυλή-Κορρέ Μ. (1996). “ΚΟΝ ΖΑΝΕΛ, ΒΤ, ΒΤ ΚΡΔΕΛ” ΑΜΑ ΕΜ “ΚΟΝ ΚΡΔΕΛ ΒΤ, ΒΤ ΖΑΜΕΛ”, Αθήνα, Γ.Γ.Λ.Ε., σ.44
- Γκότοβος, Α., (1996), *Ρατσισμός, Κοινωνικές, Ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα.
- Δήμου, Η. Γ., (1996), *Απόκλιση – Στιγματισμός. Αφομοιωτική θεωρητική προσέγγιση στο σχολείο*, Αθήνα, Gutenberg.
- Ε.Ο.Δ.Μ. *Οι Ρομά στην Ελλάδα: Ιστορία και Σημερινή Πραγματικότητα*. Στο διαδίκτυο: www.greekhelsinki.gr/bhr/greek/articles2002/roma-b.doc.(11-11-2006).
- Ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο Σχολείο*. Στο διαδίκτυο: www.uoi.gr/ ROMA , *Πρόγραμμα Ελλήνων Τσιγγάνων* . Στο διαδίκτυο: www.westerngreece.gr , *Εκπαίδευση Τσιγγανόπαιδων* . Στο διαδίκτυο: <http://isocrates.gr> (13-11-2006).
- Λιακόπουλος, Γ. & Μανιώτης Ι., (2004), Ο κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων Ζεφυρίου, αποτέλεσμα της κακής πληθυσμιακής και κοινωνικής τους κατάστασης, Στο Π. Γεωργογιάννης, (επιμ.), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα, Τόμος ΙΙΙ, Πρακτικά 6^ο Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα», Πάτρα, ΚΕ.Δ.ΕΚ.
- Λιεζουά, Ζ.-Π., (1999), *Ρόμα, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές. Οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης*, Αθήνα Καστανιώτης,.

¹⁸ Ζαν-Πιερ Λιεζουά (1999). *Ρόμα, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές. Οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης*, Αθήνα Καστανιώτης, σ 235.