

**«Η ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών στο
ελληνικό Δημοτικό Σχολείο»**

(Εισήγηση στο συνέδριο της Π.Ε. Ε,2005, Ρόδος)

Dr Χρίστος Γ. Πατσάλης

1. Εισαγωγικές σκέψεις – επισημάνσεις επί της έρευνας

1.1. Κοινωνικές μεταβολές και σχολείο

Η ελληνική κοινωνία χαρακτηρίζεται σήμερα από μια πολιτισμική πολυμέρεια, είναι δηλαδή κοινωνία πολυπολιτισμική. Η πραγματικότητα αυτή ωστόσο αντικατοπτρίζεται και στο ελληνικό σχολείο στο οποίο η εθνοτική-πολιτισμική και γλωσσική ομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού ως σταθερά της σχολικής ζωής αποτελεί πλέον παρελθόν με αποτέλεσμα η «δημογραφία» της σχολικής τάξης να έχει διευρυνθεί προς το ετερογενέστερο. Στα ελληνικά σχολεία φοιτούν σύμφωνα με το ΠΠΟΔΕ :130.114 αλλόφωνοι μαθητές/τριες και είναι φορείς 20 και πλέον διαφορετικών γλωσσών και πολιτιστικών παραδόσεων. Στη νέα πραγματικότητα όπου επιβάλλεται το σχολείο να διαμορφώνει το έργο του σύμφωνα με τις νέες απαιτήσεις , αναμορφώνοντας και εμπλουτίζοντας τη διδακτέα ύλη, διαφοροποιώντας τις μεθόδους κ.τ.λ. κατά τρόπον που να συμπορεύεται με τις σημερινές μεταβολές και ανάγκες, η πολιτεία απάντησε με νομοθετικού χαρακτήρα αλλαγές περιορισμένης έκτασης. Στην πράξη το ελληνικό σχολείο παραμένει προσκολλημένο σε νεωτερικά πρότυπα .

1.2. Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών

Ο νόμος: 2413/17-6-1996, προβλέπει, για την «αποτελεσματική και συμμετοχική-ενεργητική ένταξη» των αλλοδαπών μαθητών την παροχή ανάλογης εκπαίδευσης σε διαπολιτισμικά σχολεία τα οποία σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα μπορούν να καλύψουν τις ανάγκες μόνο ενός πολύ μικρού αριθμού αλλοδαπών και παλιννοστούντων. Η πλειονότητα των εν λόγω μαθητών, στους οποίους και εστίασαμε το ερευνητικό μας ενδιαφέρον, φοιτά στα κοινά δημόσια σχολεία, στα οποία βέβαια οι επικρατούσες συνθήκες αγωγής και εκπαίδευσης, είναι αναντίστοιχες, των αναγκών και των απαιτήσεων τους.

Στο ελληνικό σχολείο ο μονοπολιτισμικός, μονογλωσσικός και μονοθρησκευτικός προσανατολισμός είναι αδιαμφισβήτητος. Αποτυπώνεται στο περιεχόμενο του διδακτικού υλικού από το οποίο απουσιάζουν κάθε τύπου αναφορές σχετικές με το πολιτισμικό και γλωσσικό κεφάλαιο των μαθητών αυτών, και ενισχύεται περαιτέρω από την πλαισίωση της σχολικής ζωής με ανάλογο χαρακτήρα εκδηλώσεις (εθνοθρησκευτικές γιορτές, με δρώμενα και πανηγυρικούς, που αναβιώνουν, καταστάσεις εθνικό – ιστορικής μνήμης και φυλετικής υπερηφάνειας). Από τις *διδακτικές* και *παιδαγωγικές* προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται απουσιάζει η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα στην υπάρχουσα πραγματικότητα. Το σχολείο εμπρός σε μια ολοένα ποικιλόμορφα διευρυνόμενη ετερογένεια εξακολουθεί να απευθύνεται κύρια στο μέσο Έλληνα μαθητή, ακολουθώντας στην πράξη την παιδαγωγική αρχή της διάθεσης του ίδιου χρόνου, της παροχής μη διαφοροποιημένης ύλης, και της εφαρμογής ομοιόμορφης μεθόδου διδασκαλίας (Κανάκης 1991: 32- 47) σε διαφορετικούς μαθητές, και επιπλέον επιφυλάσσει κοινή αξιολογική μεταχείριση σε όλους τους μαθητές.

1.3. Μονόγλωσσο εκπαιδευτικό περιβάλλον και σχολικά προβλήματα.

Το περιβάλλον όπου ζουν και εκπαιδεύονται τα αλλοδαπά παιδιά, διαθέτει μια κληρονομιά πολιτισμικής και γλωσσικής ομοιογένειας ιστορικά διαμορφωμένες μέσα από πρακτικές αποκλεισμού της ενδογλωσσικής πολυφωνίας και αφομοίωσης της πολιτισμικής πολυμορφίας (Χριστίδης 1998 : 54-56).

Ο αλλοδαπός μαθητή μετέχει στην παιδαγωγική συνάντηση όπου επικρατεί το μονόγλωσσο μοντέλο της επίσημης εθνικής γλώσσας με τη σπάντα ποικιλία της μέσω της οποίας και μόνον έχει πρόσβαση στη γνώση. Η μητρική του γλώσσα, η γλώσσα δηλαδή που υποδέχθηκε το κάθε ένα παιδί από αυτά στη ζωή στην οποία «λικνίστηκε» αμέσως μετά τη γέννησή του, αλλά και πριν από αυτή¹, αγνοείται παντελώς.

Ο αποκλεισμός από τη μητρική γλώσσα και από το πολιτισμικό της πλαίσιο δημιουργεί μια τραυματικού χαρακτήρα πρωτογενή εμπειρία, γιατί: «...η μητρική γλώσσα είναι για το κάθε άτομο ο μητρικός λόγος, ένας λόγος ο οποίος μαζί με το μητρικό σώμα δίνει στα πρώιμα παιδικά του χρόνια το σωτήριο αίσθημα της ασφάλειας και της οικειότητας». (Χριστίδης 2001: 264-269).

Η διαταραχή αυτού του αρχέγονου αισθήματος που προκαλείται λόγω του τραυματικού διφυή αποκλεισμού(γλώσσας και του πολιτισμικού της ιστού), γίνεται και η αιτία ανάδυσης σχολικών δυσκολιών στα παιδιά αυτά.

1.4. Διγλωσσία και άλλοι ανασχετικοί στη μαθησιακή διαδικασία παράγοντες

Η επιβολή της ελληνικής γλώσσας, μέσω του μονόγλωσσου σχολικού μοντέλου, στα παιδιά των μεταναστών και η συνακόλουθη διακοπή της ανάπτυξης της μητρικής τους γλώσσας, γίνεται πρόξενος εμφάνισης, μπορεί να ισχυριστεί κανείς, κάνοντας αναγωγή σε συναφείς διεθνείς έρευνες, (Fthenakis, et al.: 1985) δυσκολιών κατά την παρακολούθηση της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας ως και συναισθηματικών διαταραχών και γενικότερα σχολικών προβλημάτων στους μαθητές αυτούς. Πρόκειται εδώ για το φαινόμενο της διπλής ημιγλωσσίας (doppelte Halbsprachig-keit) (Kracht 2000 : 173), που εμφανίζεται κυρίως σε παιδιά μεταναστών, τα οποία, όπως έχει δείξει και η προσωπική μας εμπειρία, παρουσιάζουν, στην πλειονότητά τους, επιβράδυνση στις γλωσσικές αναπτυξιακές διαδικασίες με αποτέλεσμα σε πολλές περιπτώσεις να μην ολοκληρώνεται η γλωσσική ανάπτυξή τους, δηλαδή να μην κατακτείται ποτέ από αυτά η γνωστική, ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα ούτε στη μητρική γλώσσα ούτε στη γλώσσα της χώρας υποδοχής.

Όντας γνωστό ωστόσο ότι το σχολείο στηρίζει τη μετάδοση της διδακτέας ύλης κύρια στις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών, οι οποίες αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή του στην εκπαιδευτική

¹/ Το παιδί ακούει και διακρίνει τη φωνή της μητέρας του ήδη από τον έκτο μήνα της κύησης.

διαδικασία, γίνονται προφανείς οι επιπτώσεις και η ανασχετική επίδραση της διπλής ημιγλωσσίας στη σχολική πορεία των μαθητών αυτών.

Ανασχετική επίδραση έχει όμως για τους μαθητές αυτούς στη μαθησιακή διαδικασία και η επιβαλλόμενη από την εκπαίδευση διάσταση μεταξύ των γλωσσικών κωδίκων οικογένειας και σχολείου.

2. Η έρευνα

2.1. Βασικό ερώτημα – Εννοιολογική κατασκευή

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο αγωγής και εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών, και με δεδομένη επιπλέον την πρόσθεση της πολιτείας, τουλάχιστον σε επίπεδο διακηρύξεων, για ενσωμάτωση τους, ετέθη το ερώτημα : νιώθουν ενσωματωμένα τα εν λόγω άτομα στην τάξη τους και γενικότερα στο σχολείο ;

Η σχολική ενσωμάτωση εκλαμβάνεται εδώ ως πολυμεταβλητή που συναπαρτίζεται από τρεις συνιστώσες - διαστάσεις: την κοινωνική, τη συναισθηματική και την ως προς τα κίνητρα επίδοσης ή αλλιώς «γνωστική» διάσταση (leistungsmotivationale Dimension). Οι τρεις αυτές διαστάσεις απεικονίζουν την ενσωματική υπόσταση του μαθητή.

Ένας μαθητής μπορεί να θεωρείται ενσωματωμένος στο σχολικό περιβάλλον, εάν πράγματι προκύπτουν μετρήσιμες αποδείξεις που να ανάγονται στις τρεις προαναφερθείσες διαστάσεις:

- τη **συναισθηματική** η οποία εκφράζει τη διάθεση-στάση του μαθητή απέναντι στο σχολείο.
- την **κοινωνική** που δείχνει την πρόσδεση και διαδίκτυωση ή μη του μαθητή στον κοινωνικό ιστό της ομάδας-τάξης.
- τη **«γνωστική»** που εκφράζει τη γενική αυτοαξιολόγηση του μαθητή σχετικά με τις ικανότητές του απέναντι στις απαιτήσεις του σχολείου.

Σε αυτούς τους τρεις παράγοντες, που συνθέτουν τη σχολική ενσωμάτωση εστίασαμε το ερευνητικό μας ενδιαφέρον. Σκοπός δηλαδή της έρευνας ήταν η διερεύνηση της ενσωματικής υπόστασης των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων: Δ, Ε, ΣΤ του Δημοτικού Σχολείου, μέσα από την υποκειμενική εκτίμηση τους.

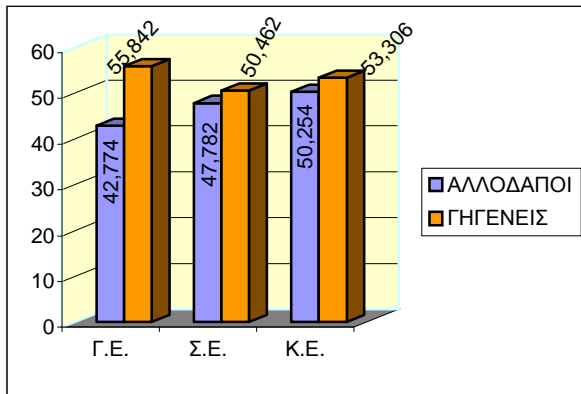
2.2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Στην αγγλοαμερικανική και γερμανική βιβλιογραφία που ερευνάται η κοινωνιομετρική θέση αλλοδαπών μαθητών, σε συνθήκες μονόγλωσσης εκπαίδευσης, ως ενδείκτης της κοινωνικής διάστασης της σχολικής ενσωμάτωσης τους, φαίνεται να παρουσιάζουν αυτοί, χαμηλής τάξης κοινωνιομετρικούς δείκτες. (Schofield 1995: 635-646).

Η ίδια κατηγορία μαθητών σύμφωνα με τις έρευνες εμφανίζει αρνητική αυτοαντίληψη ως και αυξημένο σχολικό άγχος. Ενδείκτες χαμηλής «γνωστικής» και συναισθηματικής ενσωμάτωσης αντίστοιχα (Klimidis, et al.: 1994).

2.3 Βασική υπόθεση

Γράφημα: 1 Σχολική Ενσωμάτωση στις δυο ομάδες

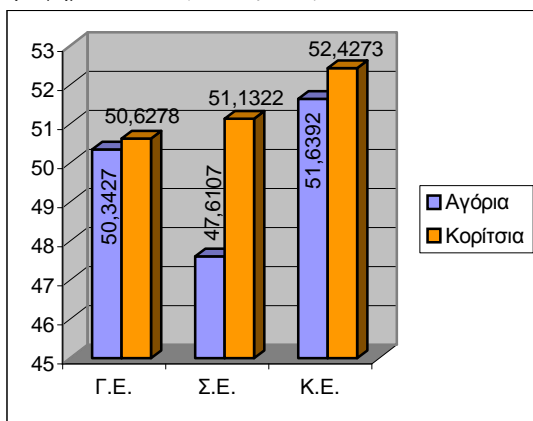


Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω υποθέσαμε, ότι οι αλλοδαποί μαθητές των ελληνικών σχολείων νιώθουν λιγότερο ενσωματωμένοι στην τάξη τους από τους γηγενείς συμμαθητές τους.

Η διερεύνηση της υπόθεσης αυτής βασίστηκε στη θεωρία της ομάδας αναφοράς και στις

επιδράσεις που η ομάδα αυτή, ασκεί μέσω των λειτουργιών της (κοινωνικής σύγκρισης - κανονιστικής) στα μέλη της. Οι επιδράσεις αυτές, που είναι εμπειρικά επιβεβαιωμένες, συντελούν στην εμφάνιση μεταβολών αναγόμενων στην αυτοαντίληψη και σε άλλες πτυχές της προσωπικότητάς των μελών τέτοιων ομάδων (π.χ. μαθητές μιας σχολικής τάξης) ένεκα της μορφής σύνθεσης (ομοιογενής - ετερογενής) και των διαφορετικών μεταξύ των μελών επιδόσεων . (Roebbers, et al.1997: 197-221)

Γράφημα 2: Ενσωμάτωση ανά φύλο στους αλλοδαπούς



Σύμφωνα λοιπόν με αυτήν τη θεωρητική εκδοχή οι μαθητές, που έχουν ως ομάδα αναφοράς τη σχολική τάξη σχηματίζουν αντίληψη για το άτομό τους μέσα από τη σύγκριση του εαυτού τους με την ομαδική πραγματικότητα (λειτουργία κοινωνικής σύγκρισης), και γίνονται ανάδοχοι των κανόνων της (κανονιστική λειτουργία) έστω και αν δεν είναι σε θέση

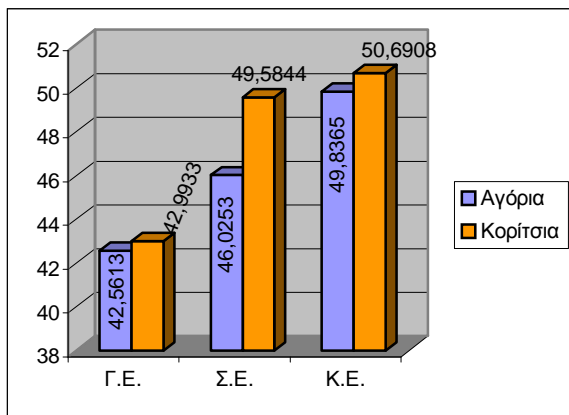
ν' ανταποκριθούν σ' αυτούς. (Dauenheimer – Frey :1996).

Φοιτώντας οι αλλοδαποί μαθητές, οι οποίοι αντιμετωπίζουν τα αναφερθέντα μαθησιακά εμπόδια, στο ελληνικό σχολείο, είναι πλέον μέλη μιας ομάδας αναφοράς που τι διακρίνει ευρύ φάσμα μέτρων σύγκρισης των επιδόσεών τους και κλίμα προσανατολισμού στις επιδόσεις, βιώνουν κατά τη διαδικασία της κοινωνικής σύγκρισης την υπεροχή των γηγενών συμμαθητών τους οι οποίοι εκ των πραγμάτων βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση από μαθησιακή άποψη (Σινανίδου, 2005: 118-124) και παράλληλα ωθούνται από τις υπάρχουσες νόρμες του σχολείου στην επίτευξη καλών επιδόσεων.

Από το γεγονός όμως, ότι δε διαφοροποιείται, καμία σχολική παράμετρος, ώστε να αίρονται τα υπάρχοντα μαθησιακά εμπόδια και να αλλάζουν οι συνθήκες μάθησης, συνεπώς και το εκπαιδευτικό status αυτής ομάδας προς το ευνοϊκότερο, είναι προφανές ότι τα εν λόγω άτομα αδυνατούν να πετύχουν σημαντικές προόδους και είναι επόμενο να περιέρχονται με την πάροδο του χρόνου σε τέτοια κατάσταση ως προς τις επιδόσεις τους όπου η πιθανότητα επιτυχίας να βαίνει συνεχώς συρρικνούμενη ,πράγμα που λειτουργεί ως επιβεβαίωση ότι υστερούν και «δεν τα καταφέρνουν» στο σχολείο.

Λόγον του ότι « Η επιτυχία στο σχολικό χώρο θεωρείται πολύ σημαντικό επίτευγμα και συντελεί στη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης και ενός αυξημένου συναισθήματος ικανότητας, ενώ η αποτυχία είναι απειλητική για την αυτοαξιολόγηση και την αυτοεκτίμηση του ατόμου.» (Λεονταρή: 1996), φαίνεται εύλογο αυτή η κατάσταση να οδηγεί σε μείωση της διάθεσης εμπλοκής στη μαθησιακή δραστηριότητα και ως εκ τούτου να επιδρά δυσμενώς στη διάσταση της ενσωμάτωσης που αφορά στα κίνητρα μάθησης (Γνωστική Ενσωμάτωση).

Γράφημα 3: Ενσωμάτωσης ανά τάξη σε όλο το δείγμα



Λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη πρώτον, ότι η θετική αυτοαντίληψη θεωρείται πως βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί ικανοποιητικές διαπροσωπικές σχέσεις (Rosenberg: 1986) και δεύτερον τη διαπίστωση ότι

οι καλές επιδόσεις ως χαρακτηριστικό του προφίλ του μαθητή επηρεάζουν ευμενώς τις σχέσεις με τους συμμαθητές, μπορεί να αναμένει κανείς αρνητικές επιδράσεις στην κοινωνική διάσταση της ενσωμάτωσης των εν λόγω μαθητών.

Τα κίνητρα επίδοσης όμως δεν έχουν μόνο γνωστικές αλλά και συναισθηματικές συνέπειες στην ανθρώπινη συμπεριφορά την οποία και διαμορφώνουν αναλόγως (Παπαδόπουλος 1998). Έτσι θεωρείται φυσικό τα μειωμένα κίνητρα επίδοσης της ομάδας των αλλοδαπών να έχουν αρνητικές συνέπειες και στη στάση τους απέναντι στο σχολείο.

2.4. Μεθόδευση της έρευνας

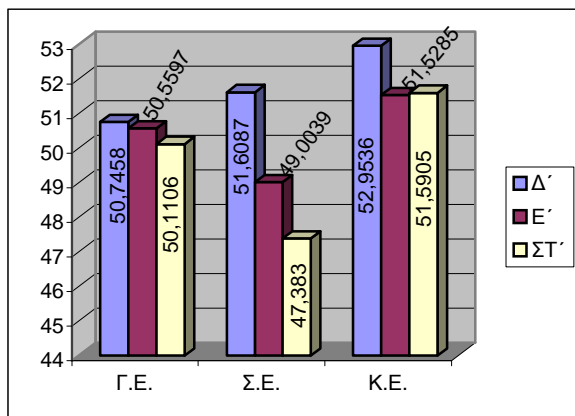
Το δείγμα που επιλέχθηκε με τους όρους και τις προϋποθέσεις της τυχαίας «κατά επίπεδα» δειγματοληψίας από δημόσια δημοτικά σχολεία των τεσσάρων περιφερειών της Αττικής, περιλαμβάνει 743 γηγενείς και αλλοδαπούς μαθητές διαφόρων εθνοτήτων των τάξεων: Δ', Ε' και ΣΤ' με σχετικά μεγάλη παραμονή στην Ελλάδα, οι οποίοι δεν είχαν ποτέ παρακολουθήσει υποστηρικτικό μάθημα.

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο του ινστιτούτου θεραπευτικής παιδαγωγικής του πανεπιστημίου του Freiburg **FDI** 4-6 ύστερα από επιτυχή προσαρμογή του στα ελληνικά (**Ε.Δ.Ε** = Ερωτηματολόγιο Διερεύνησης της Ενσωμάτωσης).

Στο Ε.Δ.Ε αντιπροσωπεύονται οι τρεις διαστάσεις της ενσωμάτωσης με 15 ερωτήματα έκαστη. Οι απαντήσεις δίδονται σε 4τράβαθμη κλίμακα τύπου Likert.

Με την κλίμακα ΚΕ (Κοινωνική Ενσωμάτωση) μετριέται η εκτίμηση που κάνει ο μαθητής για τις σχέσεις του με τους συμμαθητές του, η κλίμακα (ΣΕ): «Συναισθηματική Ενσωμάτωση», αξιολογεί τη συναισθηματική ευεξία ή μη του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον, και η κλίμακα ενσωμάτωση ως προς τα κίνητρα επίτευξης ή (ΓΕ): «Γνωστική Ενσωμάτωση» μετράει τη γενική αυτοαντίληψη ικανότητας (Begabungskonzept) μέγεθος που αποτυπώνει τη γενική αυτοαξιολόγηση του μαθητή αναφορικά με τις ικανότητές του απέναντι στις απαιτήσεις του σχολείου.

Γράφημα 4: Ενσωμάτωσης ανά τάξη στους αλλοδαπούς



Κατά τον έλεγχο της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας διαπιστώθηκε η ψυχομετρική επάρκεια του ερωτηματολογίου, η χορήγηση του οποίου έγινε

από τον ίδιο τον ερευνητή και η συμπλήρωση του μεθοδεύτηκε σε συνθήκες μέτρησης ίδιες από άποψη αναφοράς για όλα τα υποκείμενα του δείγματος. Η έρευνα ήταν μεταγεγονοτικής φύσεως και ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε το $p < .05$.

2.5. Ευρήματα - Προτάσεις

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, που αναφέρονται στο γράφημα Νο:1, οι αλλοδαποί μαθητές εκτιμούν τις ατομικές τους ικανότητες στο μαθησιακό περιβάλλον της τάξης που φοιτούν, τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές ως και τη στάση τους απέναντι στο σχολείο σαφώς χαμηλότερα από ότι οι γηγενείς. Αισθάνονται δηλαδή συγκριτικά με τους ντόπιους λιγότερο ενσωματωμένοι και ως προς τις τρεις διαστάσεις της σχολικής ενσωμάτωσης.

Στα υπόλοιπα ευρήματα φαίνεται πως: 1/ στο σύνολο των υποκειμένων του δείγματος και στην ομάδα των αλλοδαπών, τα κορίτσια δείχνουν περισσότερο συναισθηματικά ενσωματωμένα, 2/ Ο βαθμός συναισθηματικής ενσωμάτωσης στους μαθητές της Δ' τάξης είναι μεγαλύτερος συγκριτικά με εκείνον των μεγαλύτερων τάξεων, και κυρίως των μαθητών της ΣΤ' στους οποίους η αναζήτηση νέας ομάδας αναφοράς είναι δεδομένη, στοιχείο που μπορεί και να προκαλεί αυτή τη διαφορά.

Η κατάσταση που αποτυπώνει το κύριο εύρημα ως προς τους αλλοδαπούς οφείλεται στην παντελή παράβλεψη από το σχολείο των αναγκών τους.

Για μια αισιόδοξη προοπτική της ενσωμάτωσης τους, θα πρέπει να αξιοποιηθεί από το σχολείο η διαπολιτισμική θεωρία, ως πλαίσιο προσέγγισης της υπάρχουσας πολιτισμικής ετερογένειας. Το παιδαγωγικό μοντέλο που προτείνει, εισάγει εκπαιδευτικούς προσανατολισμούς συμβατούς με τα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα, όπως ο σεβασμός της διαφορετικότητας του μορφωτικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλοδαπών, η ετερότητα των οποίων δεν εκλαμβάνεται ως μειονέκτημα αλλά ως στοιχείο εμπλουτισμού της σχολικής ζωής και της μάθησης. Η εφαρμογή όμως στην πράξη των παραπάνω, προϋποθέτει την εισαγωγή μεταρρυθμίσεων και στα δύο επίπεδα όπου επιτελείται η αγωγή και η εκπαίδευση: στη σχολική ζωή και στη διδασκαλία.

Προς τούτο πρέπει τα αναλυτικά προγράμματα να απαλλαγούν από τον εθνοκεντρισμό και τη μονομέρεια, να προσαρμοστούν στις ρεαλιστικές γλωσσικές και πολιτιστικές συνθήκες όλων εκείνων που διαβιούν στην πολιτισμικά και φυλετικά πλουραλιστική κοινωνία μας, και να υλοποιούνται οι στόχοι τους μέσα από ανάλογο τύπου δραστηριότητες προγραμματισμένης κοινωνικής διαπαιδαγώγησης.

Έτσι θα ενισχυθεί στα παιδιά αυτά το αίσθημα του ανήκειν και παράλληλα θα διευκολυνθεί η σχολική τους ενσωμάτωση.

Είναι ακόμα ανάγκη, στο πνεύμα του σεβασμού του μορφωτικού κεφαλαίου των μαθητών αυτών, να αξιοποιηθούν για τη σύνταξη ανάλογων Προγραμμάτων Σπουδών, τα σχετικά με τη διγλωσσία πορίσματα ερευνών, που δείχνουν τη σημασία την οποία έχει το επίπεδο χειρισμού της μητρικής τους γλώσσας στην κατάκτηση της δεύτερης ξένης γλώσσας ως και στη σχολική τους επιτυχία. (Τριάρχη : 2000).

Ενισχύοντας το σχολείο τη γλώσσα διδασκαλίας παράλληλα με την ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών, θα συμβάλει ώστε να αμβλυνθούν τα μαθησιακά τους εμπόδια και να βελτιωθούν και οι επιδόσεις τους στα μαθήματα, παράγοντες αμφοτεροί ευνοϊκοί της σχολικής τους ενσωμάτωσης.

Στο διδακτικό επίπεδο ενδείκνυται : 1/ Η Εφαρμογή της εξατομικευμένης διδασκαλίας, με την οποία δίνεται η δυνατότητα σε κάθε μαθητή να μαθαίνει σύμφωνα με το προσωπικό μαθησιακό του στυλ, γιατί έτσι αυξάνουν, κατά τους ερευνητές (Χατζηθεολόγου 2000 : 126-138), τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης και η σχολική επιτυχία, και επομένως θα υπάρξουν θετικές επιδράσεις στη ενσωμάτωση των μαθητών αυτών.

2/ Η εφαρμογή της συνεργατικής οργάνωσης της τάξης ως περιβάλλοντος μάθησης, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης., γιατί η τεχνική αυτή διευκολύνει την εξατομίκευση, τυχαίνει μεγάλης προτίμησης από τους μαθητές, συμβάλλει στη μείωση της κοινωνικής σύγκρισης και του ανταγωνισμού και υποκινεί το ενδιαφέρον στη μάθηση και στις επιδόσεις, στοιχεία όλα ευμενή στην ενσωμάτωση (Πατσάλης 2003 :176-182).

3/ Η υιοθέτηση ενός συστήματος διαμορφωτικής, διαγνωστικής – υποστηρικτικής αξιολόγησης, όπου στο επίκεντρο της αξιολογικής διαδικασίας θα βρίσκεται η διαχρονική πορεία του κάθε μαθητή, ο οποίος θα κατευθύνεται σύμφωνα με την ατομική του εξέλιξη, θα ενημερώνεται για τους στόχους που πέτυχε, θα μαθαίνει για το που και ποια προβλήματα προέκυψαν και αναδύονται κάθε φορά, ως και για τους δυνατούς τρόπους ξεπεράσματος των. (Κολιάδης κ.α. : 2003). Το παραπάνω εκπαιδευτικό πλαίσιο θα συντελέσει, ώστε να δημιουργούνται στους αλλοδαπούς μαθητές ευκαιρίες βίωσης αισθημάτων επιτυχίας, τα οποία θα ενισχύουν την εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους και θα ενδυναμώνουν τα κίνητρα τους για μάθηση (Patsalis 2002) με άμεσο θετικό αντίκρυσμα στη σχολική τους ενσωμάτωση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Dauenheimer , Dirk. und Frey, Dirk(1996). «Soziale Vergleichsprozesse in der Schule» στο Möller , Jens *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung*. Weinheim : Beltz/PVU .

Κανάκης, Ιωάννης (1991) . «Η μεθόδευση της διδασκαλίας στο σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, (14 -15), 32-47.

Klimidis, Steven, et al.(1994) «Immigrant Status and gender effect on psychopathology and self concept in adolescents: A test of the migration-morbidity hypothesis ». *Comprehensive Psychiatrie* (35), 393-404.

Κολιάδης , Εμμανουήλ (2003). *Μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης για τη διασφάλιση της επιτυχίας*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Kracht,Annette(2000) *Migration und kindliche Zweisprachigkeit. Interdisziplinarität und Professionalität sprachpädagogischer und sprachbehindertenpädagogischer Praxis*. Münster

Markou, G. (1981) « Selbstkonzept, Schulerfolg und Integration. Eine empirische Untersuchung griechischer Schüler in der BDR» *Zeitschrift für Pädagogik* 27(6) 893-910.

Λεονταρή, Αγγελική(1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Patsalis Christos) (1996) *Vergleichende Sonderpädagogik*. Berlin.

Patsalis Christos) (2002) *Individualpsychologischer Beitrag zur Integration*. *Παιδαγωγικός Λόγος* (2) 151-163.

Rosenberg, Morris (1986). *Conceiving the Self*. Florida : Krieger , Robert Publishing Company.

Schofield, Janet (1995b) : «Improving intergroup relations among students».στο : Banks, John: *Handbook of research on multicultural education*. New York.

Σινανίδου Μαρία - Τζώρτζη Χαρίκλεια (2005). «Συγκριτική μελέτη της σχολικής επίδοσης μαθητών με ελληνική ιθαγένεια και μαθητών οικονομικών μεταναστών», *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου* 4, 118-124.

Τριάρχη – Herrmann, Βασιλεία. (2000) *Η διγλωσσία στην παιδική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπαδόπουλος , Νικόλαος (1998) «Η αποτυχία των μαθητών ως πρόβλημα του εκπαιδευτικού συστήματος: Επισημάνσεις, κίνητρα και δυνατότητες βελτίωσης» στο Κωσταρίδου – Ευκλίδου, Αναστασία *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Πατσάλης Χρίστος (2003). *Η Σχολική Ενσωμάτωση των Μαθητών Με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στο Δημοτικό Σχολείο*

Roebbers, Claudia, et al. (1997) « Aussiedlerkinder in Eingliederungsklassen und in Regelklassen: Belege für den Bezugsgruppeneffekt». *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. 3 (5), 197-211.

Fthenakis, Emanouil, et al. (1985): *Bilingual- bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch Für Psychologen , Pädagogen und Linguisten*. München : Staatsinstitut für Frühpädagogik.

Χατζηθεολόγου, Αικ. (2000). «Μάθηση : Υπόθεση προσωπικού ρυθμού και μαθησιακού στυλ», *Παιδαγωγικός Λόγος* 1, 128 -138.

Χριστίδης, Αντώνης (1998). «Γλώσσα και καθολικότητα», *Σύγχρονα Θέματα* 67, 54-56.

Χριστίδης Αντώνης (2001) «Γλωσσική εκπαίδευση και γλωσσικός αποκλεισμός», στο Χριστίδης, Αντώνης (επιμέλεια) , *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη : ΚΕΓ

Abstract

The present study presents the school problems that immigrant students in primary education encounter and explores, through empirical research, the extent to which they feel integrated into school. Furthermore, recommendations are put forward related to the findings of the research in questions.

Χρίστος Πατσάλης
Δάσκαλος
Θερμοπυλών 17
15127 Μελίσσια Αττικής
Τηλ./κιν.: 6938 702747
Φαξ: 210
stospa@otenet.gr