

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές μάθησης, την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματα της τυπικής εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων

Κωνσταντίνα Αρμανίδου
Γαλλική Γλώσσα & Φιλολογία Α.Π.Θ.
nan.tia3@hotmail.com

Περίληψη

Είναι, πλέον, γεγονός πως η Ελλάδα έχει χαρακτηριστεί ως χώρα υποδοχής προσφύγων. Η νέα κοινωνική πραγματικότητα, που αφορά στην προσαρμογή και στη φοίτηση των παιδιών προσφύγων στο σχολείο και στα ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με τη διαπολιτισμική αγωγή, επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που υιοθετούνται. Η παρούσα μελέτη έχει ως σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πρακτικές που ακολουθούν για την ένταξη των παιδιών προσφύγων στην τυπική εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τη σπουδαιότητα της ψυχοκοινωνικής ένταξης των παιδιών προσφύγων, η οποία συνδέεται με τη γνωστική κατάκτηση και τη συμπερίληψή τους.

Λέξεις-κλειδιά: απόψεις εκπαιδευτικών, εκπαίδευση προσφύγων, διαπολιτισμική εκπαίδευση, στρατηγικές μάθησης.

1. Εισαγωγή

Στο σύγχρονο σχολείο, χαρακτηριζόμενο, πλέον, ως πολυπολιτισμικό, η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται όλο και πιο απαιτητική λόγω της αυξανόμενης ετερογένειας της σχολικής τάξης. Ο εκπαιδευτικός καλείται να εναρμονίσει και να ενισχύσει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, όχι μόνο εντός της σχολικής τάξης, αλλά, γενικότερα, μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Γκόβαρης, 2004). Τα προγράμματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οργανώνονται με βάση την κοινωνικο-πολιτισμική μάθηση μέσα από βιωματικά εργαστήρια, τα οποία στοχεύουν σε μια διαφορετική προσέγγιση της γλώσσας, προωθώντας την ολιστική διάσταση της μάθησης και, κατά συνέπεια, την αποτελεσματικότερη επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Freire, 2005).

Από τα παραπάνω προκύπτει η αναγκαιότητα της μελέτης των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις στρατηγικές ενίσχυσης που υιοθετούν για την απόκτηση γλωσσικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των παιδιών προσφύγων, όπως, επίσης, και για την ψυχοκοινωνική τους ενδυνάμωση, προκειμένου να κατανοήσουμε τις στρατηγικές μάθησης που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί και τους τρόπους με τους οποίους αποτιμούν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ως μάθηση ορίζεται η “συνεχόμενη μεταβολή και απόκτηση των γνώσεων, δεξιοτήτων, στρατηγικών, τάσεων και μορφών συμπεριφοράς του ατόμου, η οποία θεωρείται αποτέλεσμα εμπειριών” (Μαριδάκη - Κασσωτάκη, 2011). Ο εποικοδομητισμός (constructivism) είναι μια νέα σχετικά θεωρία, κατά την οποία η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τη σύνθεση νέων εμπειριών, σε συνδυασμό με τις γνώσεις και τις εμπειρίες που έχουν ήδη αποκτηθεί (Σολομωνίδου, 2001). Οι δυο κύριες θεωρίες που σχετίζονται με την ανάπτυξη και ερμηνεία του εποικοδομητισμού είναι η θεωρία του Piaget και του Vygotsky. Ο Jean Piaget υποστηρίζει ότι η γνώση είναι μια διαδικασία κατασκευής νοημάτων που στηρίζεται στην εμπειρία του ατόμου, επομένως, η γνώση του ατόμου δημιουργείται από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του. Ο Leontiev Vygotsky τονίζει τον ρόλο που παίζουν οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες στη διαδικασία της μάθησης και της ανάπτυξης,

γενικότερα, του ατόμου (Cole & Cole, 2000). Με βάση την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, ο στόχος της διδασκαλίας των μαθητών δεν είναι απλά η μετάδοση της πληροφορίας, αλλά η ενθάρρυνση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό να δημιουργήσει τη γνώση, με σκοπό να αναπτύξει, μετέπειτα, τις απαραίτητες δεξιότητες για την αξιολόγηση, οργάνωση και απόκτηση της νέας πληροφορίας (Brunning, Schraw, & Ronning, 1999).

Σε μελέτες για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων αναδεικνύεται η διάκριση ανάμεσα στις ανάγκες των παιδιών που σχετίζονται με την ψυχοκοινωνική ευεξία και τη συμπερίληψή τους (inclusion), όπως, επίσης, και τη μάθηση ως απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που επιδιώκει το σχολείο (Hayward, 2017; Pastoor, 2017). Πορίσματα ερευνών στον διεθνή χώρο συνηγορούν στο γεγονός πως η μάθηση έχει έναν ολιστικό χαρακτήρα. Οι Arnot and Pirson (2005), προτείνοντας ένα "ολιστικό μοντέλο" εκπαίδευσης, αποδεικνύουν πως, όταν οι εκπαιδευτικοί ενός σχολείου δίνουν έμφαση στη δημιουργία ενός ασφαλούς πλαισίου, τότε καλύπτονται οι ψυχοκοινωνικές ανάγκες των μαθητών, όπως, επίσης, και οι γλωσσικές. Στην ίδια λογική, η μελέτη του Pastoor (2017) δίνει έμφαση στην ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα και έξω από τα πλαίσια μάθησης. Τα διαφορετικά πλαίσια μάθησης δίνουν ευκαιρίες μάθησης και κοινωνικής ένταξης στους μαθητές πρόσφυγες. Η πρόκληση για τους δασκάλους είναι να επιτύχουν τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, προωθώντας την ψυχοκοινωνική και κοινωνική τους ένταξη. Αντίστοιχα σε έρευνα της Hayward (2017), παρουσιάζονται οι ανάγκες των παιδιών προσφύγων σε ό,τι αφορά την ψυχοκοινωνική τους ευεξία και τη συμπερίληψή τους. Οι πρακτικές που εφαρμόζονται είναι η κριτική σκέψη, μέσα από δραστηριότητες που αποσκοπούν στο να σκέφτονται οι μαθητές κριτικά και, με βάση γνώσεις που έχουν αποκτήσει ήδη, ο σεβασμός, εξαλείφοντας ρατσιστικές συμπεριφορές και δημιουργώντας ένα φιλικό κλίμα, η ασφάλεια, να νιώθουν ότι βρίσκονται σε ένα ασφαλές περιβάλλον με σκοπό την ενσωμάτωσή τους και την κατάκτηση της γνώσης και, τέλος, η αλληλεπίδραση με τη μητρική τους γλώσσα, όπου, από τη μια, οι μαθητές πρόσφυγες νιώθουν οικεία, χρησιμοποιώντας τη μητρική τους, από την άλλη, οι γηγενείς μαθητές εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, μαθαίνοντας νέες λέξεις και ανακαλύπτοντας νέους πολιτισμούς.

Συμπερασματικά, με βάση τις παραπάνω μελέτες που αναπτύχθηκαν, σχετιζόμενες με τις καλές πρακτικές που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί για την εκπαίδευση των μαθητών προσφύγων, διαπιστώθηκε πως το κύριο μέλημά τους είναι η κοινωνικοσυναισθηματική υποστήριξη των παιδιών, μέσα από τη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος, με σεβασμό στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και μαθητών. Επιπλέον, ο ρόλος των πολιτισμικών παραγόντων για την απόκτηση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών προσφύγων ενισχύουν την εκτίμηση, τον σεβασμό και την αποδοχή της κουλτούρας και του πολιτισμού τους στη χώρα υποδοχής. Όλες οι παραπάνω μέθοδοι φαίνεται να αξιοποιούνται θετικά από τους εκπαιδευτικούς, με στόχο όχι μόνο την ένταξη των μαθητών προσφύγων στο σχολείο και την απόκτηση της γνώσης, αλλά, στο μέλλον, σε μια πιο ομαλή ενσωμάτωση στο κοινωνικό σύνολο.

2. Μεθοδολογική προσέγγιση

2.1. Μεθοδολογία και ερευνητικό εργαλείο

Στην ποιοτική προσέγγιση επιδιώκεται η σε βάθος διερεύνηση απόψεων και εμπειριών συγκεκριμένων ατόμων, αναφορικά με κάποιο φαινόμενο, με σκοπό το αποτέλεσμα που θα προκύψει να μπορούν οι ερευνητές να το επεξεργαστούν (Μαντζούκας, 2007). Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, ο ερευνητής επιλέγει τη "σκόπιμη δειγματοληψία", επιλέγοντας

άτομα και τοποθεσίες που θα τον βοηθήσουν να κατανοήσει το κεντρικό φαινόμενο (Creswell, 2011). Η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική και βασίζεται στην ημιδομημένη συνέντευξη.

2.2. Ημιδομημένη συνέντευξη

Ως μέσο συλλογής δεδομένων, για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Με τον όρο ερευνητική συνέντευξη αναφερόμαστε στη συζήτηση μεταξύ δύο ατόμων, με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών, σχετικών με την έρευνα που διεξάγεται και επικεντρώνεται στους στόχους της έρευνας μέσω περιγραφής και ερμηνείας (Mason, 2006). Ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης επιλέχθηκε λόγω της δυνατότητας ευελιξίας, από πλευράς ερευνητή, να κάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις, αλλά να μπορεί, συγχρόνως, να τροποποιεί τη διατύπωση των ερωτημάτων με βάση τους συμμετέχοντες (Ιωσηφίδης, 2008).

2.3. Συμμετέχοντες

Για τη συλλογή των δεδομένων αναζητήθηκαν δώδεκα εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δημοτικό - νηπιαγωγείο), ενώ, ως κριτήριο επιλογής, τέθηκε να συμμετέχουν εκπαιδευτικοί που στις τάξεις τους φοιτούν γηγενείς με πρόσφυγες μαθητές.

2.4. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων από τις συνεντεύξεις έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Είναι μια μέθοδος η οποία εντοπίζει, περιγράφει και κατηγοριοποιεί θέματα που προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα (Braun & Clarke, 2006). Οι θεματικές ενότητες προέκυψαν από τη δημιουργία κωδίκων, οι οποίοι αποδόθηκαν σε μεταγεγραμμένα κείμενα συνέντευξης, έτσι, ώστε, να αναλυθούν και να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά μας ερωτήματα.

3. Αποτελέσματα

Στο παρόν κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας μέσω των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν. Οι θεματικοί στόχοι που ερευνήθηκαν αφορούν στις προτεραιότητες που θέτουν οι εκπαιδευτικοί για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και τις στρατηγικές που υιοθετούν για την αντιμετώπισή τους, στις θεωρίες μάθησης που επιλέγουν και, τέλος, στα κριτήρια αποτίμησης των αποτελεσμάτων των στρατηγικών τους.

3.1. Προτεραιότητες που θέτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων κατέδειξε πως ένας από τους κεντρικούς στόχους που θέτουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαίδευση των μαθητών προσφύγων είναι η κοινωνικο-συναισθηματική υποστήριξη, η οποία φαίνεται να συντελεί, τόσο στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών όσο και στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Με βάση τον **Πίνακα 1.**, η έμφαση στην κοινωνικο-συναισθηματική υποστήριξη των μαθητών φαίνεται από τη συχνότητα εμφάνισης κατηγοριών με σχετικό περιεχόμενο (ψυχολογική ενδυνάμωση, αποδοχή από την ομάδα της τάξης, αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, δημιουργία συνεργατικού κλίματος), που δηλώνει η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Πίνακας 1. Στόχοι για πρόσφυγες μαθητές

Κατηγορία	Κοινωνικο-συναισθηματική υποστήριξη	Αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών	Απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων	Δημουργία συνεργατικού κλίματος
Εκπαιδευτικοί	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	1,2,3,5,8,9,10,11,12	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12
Σύνολο συμμετεχόντων	12	12	9	12

3.2. Δυσκολίες και εμπόδια στη διδασκαλία και μάθηση

Ένα ακόμη καίριο ζήτημα που αφορά στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων είναι οι δυσκολίες και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν, καθημερινά, οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα από τα πιο σημαντικά προβλήματα που αναδείχθηκαν από τις συνεντεύξεις του δείγματος, όπως φαίνεται στον **Πίνακα 2.**, είναι, καταρχήν, η έλλειψη της γλωσσικής επικοινωνίας λόγω αδυναμίας κατανόησης της ελληνικής γλώσσας, αλλά και αδυναμίας κατανόησης της γλώσσας των προσφύγων από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Μια ακόμη δυσκολία που έχουν να αντιμετωπίσουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν μεγάλο αντίπαλό τους τον χρόνο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς, πολλές φορές, αναγκάζονται να διαθέσουν επιπλέον προσωπικό χρόνο, εκτός διδακτικής ώρας, προκειμένου να βοηθήσουν τους πρόσφυγες μαθητές στην κατανόηση των δραστηριοτήτων που κάνουν μέσα στη σχολική τάξη. Χαρακτηριστικά, αναφέρουν:

Πίνακας 2. Δυσκολίες - Εμπόδια στη διδασκαλία και μάθηση

Κατηγορία	Έλλειψη γλωσσικής επικοινωνίας	Αφίερωση επιπλέον χρόνου στη μάθηση των παιδιών προσφύγων	Δυσκολίες γονέων να βοηθήσουν τα παιδιά λόγω γλωσσικού, μορφωτικού πλαισίου
Εκπαιδευτικοί	1,2,3,4,5,6,9,10,11,12	2,3,4,11,12	1,5,6,10,3
Σύνολο συμμετεχόντων	10	5	5

3.3. Στρατηγικές ενίσχυσης

Η ετερογένεια της σχολικής τάξης οδήγησε τους εκπαιδευτικούς στην ανάγκη για αναπροσαρμογή της διδασκαλίας τους και την υιοθέτηση μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η οποία βασίζεται σε κονστрукτιβιστικές προσεγγίσεις και τονίζει την κατάκτηση της μάθησης μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον αλλά και με τους συνομηλίκους, ανάλογα με τις εμπειρίες και τα βιώματα που φέρουν από τη χώρα προέλευσης (Tomlinson, 2004a).

Παραδείγματα τέτοιων στρατηγικών, όπως φαίνεται στον **Πίνακα 3.**, είναι η εξατομικευμένη διδασκαλία, με σκοπό την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών, η διαφοροποιημένη παιδαγωγική με άλλο υλικό, όπως, για παράδειγμα, οι εργασίες με διαβαθμισμένη δυσκολία, η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, για παράδειγμα, δραστηριότητες σε ομάδες για την εκμάθηση της γλώσσας και, τέλος, η βιωματική προσέγγιση, η αναπαράσταση της ζωής των προσφύγων και του ερχομού τους στη χώρα υποδοχής. Συγκεκριμένα, αναφέρουν:

Πίνακας 3. Στρατηγικές ενίσχυσης

Κατηγορία	Ένταξη του υπολογιστή	Οργάνωση παιχνιδιών με σκοπό την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία	Διαφοροποιημένη παιδαγωγική	Βιωματική προσέγγιση
Εκπαιδευτικοί	3,4,7,9,11,12	1,2,3,4,11	10,11,4,1	10,4,1,7
	6	5	4	4
Σύνολο συμμετεχόντων				

3.4. Θεωρίες μάθησης που παραπέμπουν στις στρατηγικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί

Στη συγκεκριμένη ενότητα, αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις θεωρίες μάθησης που αξιοποιούν κατά την εκπαίδευση των μαθητών προσφύγων. Στο πρώτο ερώτημα, όπως παρατηρούμε και στον **Πίνακα 4.**, που αφορούσε στο πώς οργανώνουν τη δράση τους προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές, φέρονται να αξιοποιούν τις εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών προσφύγων και να δημιουργούν ευκαιρίες προβολής του πολιτισμού τους. Με βάση τη θεωρία του Piaget, για την αναγνώριση της αξίας των προϋπάρχουσων εμπειριών στην υποστήριξη της μάθησης, οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν ένα εποικοδομητικό μοντέλο μάθησης, που στηρίζεται στις δυνατότητες των παιδιών και στις γνώσεις τους (Cole & Cole, 2000). Συγκεκριμένα:

Ένα εξίσου σημαντικό στοιχείο που παραθέτουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την οργάνωση μάθησης των προσφύγων σχετίζεται με την εξασφάλιση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών. Με βάση τη θεωρία του Vygotsky, οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες είναι εκείνοι που συντελούν στη δημιουργία της γνώσης, στη διαδικασία της μάθησης και στην εξέλιξη του ατόμου (Cole & Cole, 2000). Η αλληλεπίδραση που επιτυγχάνεται εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου, πολλές φορές και εκτός ωραρίου,

αποτελεί την κινητήριου δύναμη για τα παιδιά, από τη μια, να ενσωματωθούν στην ομάδα του σχολείου, από την άλλη, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν το πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών, προβάλλοντας τη διαφορετικότητα και τις αξίες, όπως είναι η ισότητα, ο σεβασμός και η αποδοχή. Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα:

Πίνακας 4. Οργάνωση της μάθησης και αξιολόγηση εμπειριών

Κατηγορία	Αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών	Χρήση εξειδικευμένου υλικού
Εκπαιδευτικοί	3,6,12	1,2,4,10,11
Σύνολο συμμετεχόντων	3	5

3.5. Κριτήρια αποτελεσματικότητας των διαδικασιών μάθησης

Στην παρούσα ενότητα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος περιγράφουν τα κριτήρια που θέτουν, προκειμένου να πετύχουν τα αποτελέσματα που επιδιώκουν και κάνουν μια αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των διαδικασιών μάθησης που επιλέγουν. Στο ερώτημα που αφορούσε τα κριτήρια αποτελεσματικότητας των διαδικασιών μάθησης, οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη βαρύτητα στη συναισθηματική κάλυψη των προσφύγων μαθητών, που έχει ως αποτέλεσμα την ένταξή τους στην ομάδα και τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες, πράγμα το οποίο φαίνεται στον **Πίνακα 5**. Με βάση το κονστрукτιβιστικό πλαίσιο, η ανάπτυξη του ατόμου προκύπτει από την ενεργό προσαρμογή του στο περιβάλλον. Όσο πιο γρήγορα και εύκολα προσαρμόζεται το παιδί στο περιβάλλον της τάξης, τόσο πιο εύκολα κατακτά τη γνώση. Όσο πιο πολύ ο εκπαιδευτικός ενισχύει την αυτοπεποίθηση του παιδιού και προβάλλει την προσωπικότητα του μαθητή πρόσφυγα, τόσο πιο εύκολα γίνεται αποδεκτός από το σύνολο και δένεται με την υπόλοιπη ομάδα. Ο λόγος τους αποδεικνύει τη σπουδαιότητα της συναισθηματικής ασφάλειας που επιδιώκουν.

Επιπλέον, ένα ακόμη κριτήριο που τονίστηκε είναι η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας στην ελληνική γλώσσα. Όσο πιο οικεία νιώθουν μέσα στο περιβάλλον του σχολείου οι μαθητές πρόσφυγες, τόσο μεγαλύτερη είναι η αποτελεσματικότητα στη γλώσσα και την επικοινωνία. Σ' αυτό, όμως, συνετέλεσε και ο ρόλος του σχολείου, καθώς οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το σχολείο έδωσε κανονικότητα στις ζωές των παιδιών προσφύγων και στις οικογένειές τους, τους έδωσε ρουτίνα, ένα πρόγραμμα καθημερινό. Πλέον, το σχολείο αποκτάει ένα άλλο πρόσωπο με καινοτόμες δράσεις και νέους τρόπους διδασκαλίας. Αξιοποιούνται η γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα και δημιουργείται ένα σχολείο για όλους, βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 5. Κριτήρια αποτελεσματικότητας των διαδικασιών μάθησης

Κατηγορία	Επίτευξη συναισθηματικής ασφάλειας	Αποτελεσματικότητα Επικοινωνίας στην ελληνική γλώσσα	Αδυναμία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας
Εκπαιδευτικοί	2,4,5,7	5,7,10	1,8,11
Σύνολο συμμετεχόντων	4	3	3

4. Συμπεράσματα

Η έρευνα κατέληξε σε ιδιαίτερα ενδιαφέροντα αποτελέσματα, όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τις θεωρίες μάθησης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και τις στρατηγικές ενίσχυσης που υιοθετούν για την εκπαίδευση των μαθητών προσφύγων. Σαφώς, τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας εστιάζουν σε ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών, ωστόσο, φανερώνουν οπτικές των εκπαιδευτικών πεποιθήσεων.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα κατηγοριοποιήθηκαν με βάση τους θεματικούς άξονες, οι οποίοι αφορούν α) στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους στόχους που θέτουν κατά την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, β) στις απόψεις τους για τις δυσκολίες που συναντούν, γ) στις απόψεις τους για τις θεωρίες μάθησης που υιοθετούν και δ) στις απόψεις τους για την αποτίμηση των αποτελεσμάτων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Με βάση τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, καθίσταται φανερό πως οι εκπαιδευτικοί, σαν προτεραιότητά τους, θέτουν την ψυχο-κοινωνική υποστήριξη των μαθητών προσφύγων, η οποία μπορεί να συμβάλει, ουσιαστικά, στη γνωστική κατάκτηση και στην ανάπτυξη ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τους Huffman & Speer (2000), η ανάπτυξη των παιδιών αναπτύσσεται μέσα σε ένα περιβάλλον που υπάρχει συναισθηματική σχέση. Όταν τα παιδιά νιώσουν ότι βρίσκονται σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, μπορούν να ανταποκριθούν, με επιτυχία, στη μαθησιακή διαδικασία και να επιτύχουν προσωπικούς στόχους.

Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο που αναδείχθηκε από τους περισσότερους συμμετέχοντες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η έλλειψη της γλωσσικής επικοινωνίας και η έλλειψη επαφής των γονέων με το σχολείο είναι τα δύο κυριότερα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους. Η άγνοια της ελληνικής γλώσσας και η αδυναμία των γονέων να ενταχθούν σε ένα τελείως διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον και σε μια διαφορετική κουλτούρα καθιστά το έργο τους ακόμη πιο δύσκολο. Τα συγκεκριμένα ευρήματα συμφωνούν με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας και θεωρείται το πιο σημαντικό εμπόδιο (Δαμανάκη, 2000; Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003; Aydin & Kaya, 2017; Taylor & Sidhu, 2012; Kanoute, 2002).

Μια ακόμη δυσκολία που επισημάνθηκε και θεωρείται εξίσου σημαντική για την εκπαίδευση των μαθητών προσφύγων είναι η έλλειψη χρόνου, καθώς οι εκπαιδευτικοί, από τη μια, προσπαθούν να ακολουθήσουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα, από την άλλη, όμως, έχουν να αντιμετωπίσουν τους μαθητές πρόσφυγες, που μπορεί, ηλικιακά, να βρίσκονται στην Έκτη

Δημοτικού, αλλά, γνωστικά, να βρίσκονται στην Ά Δημοτικού. Το γεγονός αυτό δυσκολεύει το έργο των εκπαιδευτικών και, παρόλο που θέλουν να διαθέσουν επιπλέον χρόνο σε δημιουργικές και βιωματικές δραστηριότητες, συχνά, δεν έχουν ούτε την κατάρτιση αλλά ούτε και την υλικοτεχνική υποδομή. Οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την επιμόρφωσή τους, παρακολουθώντας ειδικά σεμινάρια και προσπαθώντας να ενισχύσουν τις γνώσεις τους, ώστε να μπορέσουν να ενισχύσουν και τη γνώση των μαθητών προσφύγων. Επίσης, ένα εύρημα που συμφωνεί με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Kaukko & Wilkinson, 2018; Rutter, 2006).

Ακόμη ένα στοιχείο που πρέπει να επισημανθεί, ως σημαντικό, για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, είναι κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τις προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις των παιδιών. Από τα ευρήματα, προκύπτει πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τις εμπειρίες των μαθητών προσφύγων και προσπαθούν να τις εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύοντας, με αυτόν τον τρόπο, και τη μάθηση των γηγενών μαθητών, καθώς εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και αποκτούν γνώσεις για νέους πολιτισμούς και νέες εμπειρίες, στοιχεία που συνάδουν με την παρούσα βιβλιογραφία (Nykiel - Herbert, 2010; McBrien, 2005; Kaplan et al., 2016).

5. Προτάσεις

Ανακεφαλαιώνοντας, με βάση τα όσα ειπώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, θα διατυπωθούν κάποιες προτάσεις, που έχουν ως σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τους μαθητές πρόσφυγες και την καλύτερη εφαρμογή των στρατηγικών ενίσχυσης που ακολουθούν. Συγκεκριμένα, οι προτάσεις είναι οι ακόλουθες:

1. Διασφάλιση ενός θετικού κλίματος στα πλαίσια του σχολείου.
2. Κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
3. Αξιοποίηση των προηγούμενων εμπειριών των παιδιών προσφύγων, προκειμένου να ενισχύεται η αυτοεκτίμησή τους και να ενισχύεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών.
4. Ενίσχυση της συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των παιδιών προσφύγων, προκειμένου να μπορούν και οι ίδιοι να βοηθούν τα παιδιά στο σπίτι.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Arnot, M., & Pirson, H. (2005). *The Education of Asylum - Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values Policies and Practices*. Faculty of Education. Cambridge: University of Cambridge.
- Aydin, H., & Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian Refugee students in Turkey: a qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5), 456-473. Doi: 10.1080/14675986.2017.1336373.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. Retrieved December 15, 2018 from: <http://dx.doi.org.10.1191/14780887069qp063oa>.
- Brunning, R. H., Schraw, G. L., & Ronning, R. R. (1999). *Cognitive psychology and instruction (3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Cole, M., & Cole, S. (2000). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών: Η Αρχή της Ζωής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Freire, P. (2005). *Teachers as cultural workers. Letters to those who dare teach*. Boulder, Colorado: Westview Press.

- Hayward, M. (2017). Teaching as a primary therapeutic intervention for learners from refugee backgrounds. *Intercultural Education*, 28(2), 165-181. Doi: 10.1080/14675986.2017.1294391.
- Huffman, L. R., & Speer, P. W. (2000). Academic performance among at - risk children: The role of developmentally appropriate practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 167-184.
- Kanoute', F. (2003). Profils d' acculturation d' 'eleves issus de l'immigration recente 'a Montreal. *Revue des sciences de l'education*, 28(1), 171-198.
- Kaplan, I., Stolk, Y., Valibhou, M., Tucher, A., & Baker, J. (2016). Cognitive assessment of refugee children: effects of trauma and new language acquisition. *Transcultural Psychiatry*, 53(1), 81-109. Doi: 10.1177/1363461515612933.
- Kaukko, M., & Wilkinson, J. (2018). "Learning how to go on": refugee students and informal learning practices international. *Journal of inclusive education*. Doi: 10.1080/13603116.2018.1514080.
- Mason, J. (2006). Mixing methods in a qualitatively driven way. *Qualitative Research*, Vol. 6(1), 9-25.
- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329-364.
- Nykiel - Herbert, B. (2010). Iraqi refugee students: From a collection of aliens to a community of learners. *Multicultural Education*, 17(3), 2-14.
- Pastoor, L. d. W. (2017). Reconceptualising refugee education exploring the diverse learning contexts of unaccompanied young refugees upon resettlement. *Intercultural Education*, 28(2), 143-164.
- Rutter, J. (2006). *Refugee Children in the UK*. London: Open University Press.
- Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56. Doi: 10.1080/13603110903560085.
- Tomlinson, C. A. (2004a). Differentiation in diverse settings: a consultant 's experiences in two similar school districts. *School Administrator*, 61(7), 28-36.
- Βαρλοκώστα, Σ., & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). *Επίπεδα Γλωσσομάθειας στην Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Δαμανάκης, Μ. (2000). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα: Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(2), 176-187.
- Μαριδάκη - Κασσωτάκη, Α. (2011). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Σολομωνίδου, Χ. (2001). *Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία. Υπολογιστές και μάθηση στην κοινωνία της γνώσης*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.