

# Υπερκινητικότητα, άγχος και γνωστικές ικανότητες σε δίγλωσσα παιδιά: μια διαπολιτισμική προσέγγιση με προεκτάσεις στην εκπαίδευση

Αμπόνη- Τσούρα Λυδία

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη αφορά έρευνα που έγινε σε μαθητές ηλικίας 10-12 ετών σχολείων της Αττικής. Μελετώνται δύο υποομάδες μαθητών/τριών, γηγενών και αλλοδαπών ως προς δύο παράγοντες ψυχικής υγείας, την υπερκινητικότητα και το άγχος και δύο βασικές γνωστικές ικανότητες, την κατανόηση κειμένου και τη λύση προβλήματος. Τα ευρήματα δείχνουν ότι υπάρχουν διαφορές ως προς την υπερκινητικότητα και ομοιότητες ως προς το άγχος, καθώς επίσης διαφορές ως προς την κατανόηση κειμένου και μικρές -εξειδικευμένες διαφορές ως προς τη λύση προβλήματος. Γίνεται συζήτηση για τη συμβολή των παραγόντων μετανάστευσης ή των διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων ενώ τα αποτελέσματα συγκρίνονται και με αντίστοιχες διεθνείς μελέτες. Τέλος προτείνονται περαιτέρω προοπτικές έρευνας καθώς επίσης και πρακτικές προοπτικές για την Εκπαίδευση.

## Summary

The present study concerns research among students between 10-12 years of age at school of Attica Greece area. They were studied two subgroups of students, natives and emigrants as for 2 factors of mental health, hyperactivity and stress and as for 2 basic cognitive abilities, reading and problem solving. The results show differences concerning as for the hyperactivity and similarities as for stress, they also show partial differences concerning the reading and specialised differences as for problem solving. There is a discussion as for the contribution of immigration factors and the different cultural factors while the results are also compared with corresponding international studies. Finally they are proposed further prospects of research as well as practical prospects for the Education.

## 1. Εισαγωγή

Η ψυχολογία εδώ και χρόνια είχε αγνοήσει τον πολιτισμό ως πηγή επιρροών στην ανθρώπινη συμπεριφορά και μάθηση και πολύ περισσότερο σε σχέση με την έννοια της μετανάστευσης. Σήμερα όλο και περισσότεροι ερευνητές, κυρίως στο διεθνή χώρο καταβάλλουν προσπάθειες να ερευνήσουν τις έννοιες της ταυτότητας των πολιτισμών, όπως π.χ. της συμπεριφοράς στην ομάδα, των γνωστικών διαδικασιών, των συνηθειών γονεϊκότητας κλπ (recherstudies2001)

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί μια μελέτη στα ελληνικά δεδομένα με σκοπό τις προεκτάσεις στην Εκπαίδευση και τη συμβολή στη έρευνα στο χώρο της Ψυχολογίας.

## **2. Σύντομη Θεωρητική Προσέγγιση**

### **2.1. Πολιτισμός, μετανάστευση, έθνος**

Καταρχήν ο πολιτισμός ως έννοια μπορεί να οριστεί ως κοινές αξίες, πεποιθήσεις και πρακτικές μεταξύ των ανθρώπων μιας ομάδας ανάμεσα στους οποίους κυρίαρχο κοινό χαρακτηριστικό είναι η γλώσσα. Από την άλλη πλευρά η έννοια του έθνους αναφέρεται στην ταυτότητα που θεωρητικά επιλέγει ως ένα βαθμό το άτομο ως προς την ομάδα ανθρώπων όπου θέλει να ανήκει (Lewis,2000)

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές ο πολιτισμός περιλαμβάνει μαθημένες συμπεριφορές και συνήθειες ανθρώπων, που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά. Για παράδειγμα έχει παρατηρηθεί ότι τα αφρικανές, ιταλίδες και ιαπωνίδες μητέρες κοιμούνται μαζί με τα νήπια τους για μεγαλύτερο διάστημα απ' ό,τι οι αμερικανίδες μητέρες. Ή ότι στις δυτικές κοινωνίες καλλιεργείται περισσότερο το αίσθημα της αυτάρκειας και αυταξίας, ενώ στις μεσογειακές δίνεται περισσότερη αξία στη συντροφικότητα και την διατήρηση της αυτοαξίας μέσα απ' αυτήν. (Christensen, M.,&all, 2001)

Οι μετανάστες είναι μια ομάδα ανθρώπων που ζουν έξω από την χώρα προέλευσής τους. Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις που έχουν γίνει στις ΗΠΑ 100.000.000 άνθρωποι ζουν εκτός από τις χώρες προέλευσής τους, (ard et all, 2001). Υπάρχουν πολλές παραλλαγές στην σχετική πολιτιστική απόσταση μεταξύ των κοινωνιών υποδοχής και των ομάδων μετανάστευσης. Σχετική βιβλιογραφία σε ενήλικες (Cropley, Ruddat, Dehn, &Lucassen, 1994) . Μέσα σε αυτά εντάσσεται και η διαδικασία σεβασμού και ενσωμάτωσης των πολιτισμών μεταξύ τους με αμοιβαίο σεβασμό και αποδοχή της διαφορετικότητας.

Από την άλλη πλευρά σύμφωνα με τις διεθνείς έρευνες, ο πολιτισμός αναγνωρίζεται ως σημαντικός παράγοντας αξιολόγησης της των ψυχολογικών και νοητικών λειτουργιών σε νήπια και παιδιά. Παρά την διερεύνηση των στοιχείων των πολιτισμών και τον αντίκτυπο στην ενήλικη ζωή σχετικά λίγη προσοχή έχει δοθεί στην εξερεύνηση του πολιτισμού και τον αντίκτυπο στις νοητικές λειτουργίες. Πολύ λιγότερες είναι οι έρευνες που ασχολούνται με τα παιδιά που ζουν σε χώρες-υποδοχής μεταναστών, όπου τα παιδιά καλούνται να μεγαλώσουν με την επίδραση δύο πολιτισμών: αυτόν που προέρχεται από την εθνική τους προέλευση- και είναι ο πολιτισμός των γονέων τους, αφού οι ίδιοι μεγάλωσαν σε μονοπολιτισμικό περιβάλλον , και αυτόν στον οποίο καλούνται να ζήσουν πλέον λόγω των επιλογών των γονέων τους.(APA, 1993, APA,1994)

### **2.2. Ψυχικές λειτουργίες (υπερκινητικότητα, άγχος) στα παιδιά**

Μια από τις σημαντικές ενδείξεις ψυχικής υγείας των παιδιών στο χώρο της Ψυχολογίας είναι η κατάσταση που περιγράφει κατά πόσον τα παιδιά έχουν πρόβλημα διάσπασης της προσοχής τους και σωματικής υπερδραστηριότητας. Τα βασικά χαρακτηριστικά των παιδιών με αυτό το πρόβλημα είναι απροσεξία, διάσπαση (της προσοχής) και υπερκινητικότητα. Συμπεριφορικά, αυτό μεταφράζεται ως δυσκολία ελέγχου των παρορμήσεων κινητικότητας και προσοχής. Τα παιδιά μπορεί να έχουν δυσκολία αφοσίωσης στην σχολική εργασία ή στο να ακούν τις υποδείξεις στο σπίτι. Αυτό μπορεί να έχει αρνητική επίδραση στη μάθηση και την επικοινωνία. Τα συμπτώματα ή οι αιτιάσεις πρέπει

να είναι παρόντα για τουλάχιστον 6 μήνες, και συνήθως ξεκινούν στην προσχολική ηλικία. Τα παιδιά αυτά έχουν επίσης συχνά γλωσσικές δυσκολίες ή ειδικές μαθησιακές ανάγκες. - Αδυνατούν να περιμένουν τη σειρά τους στην τάξη, σε παιχνίδια, στη συζήτηση ή σε άλλη κοινωνική κατάσταση. Τα παιδιά με ADHD συνήθως έχουν φυσιολογική διανοητική ικανότητα. Μερικά παιδιά όμως με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί επίσης να έχουν Υπολογίζεται ότι περίπου ένα 5-10% των παιδιών ηλικίας στις ΗΠΑ εντοπίζονται σήμερα έχουν το σύνδρομο της υπερκινητικότητας.

Η έννοια του άγχους (ΣΤΡΕΣΣ). Άγχος (tress) είναι ψυχοσωματική αντίδραση του ανθρώπινου οργανισμού σε καταστάσεις φόβου στις οποίες η πηγή δεν είναι συγκεκριμένη, αλλά αόριστη. Φόβος είναι οι σκέψεις που κάνει το άτομο για τους λόγους που θεωρεί ότι βρίσκεται σε κάποιον πραγματικό ή αναμενόμενο κίνδυνο. Είναι μια σφοδρή αρνητική θυμική αντίδραση προς αντικείμενα, πρόσωπα ή καταστάσεις που αποτελούν απειλή-κίνδυνο για την ψυχοσωματική υπόσταση του ατόμου. Η κατάσταση άγχους έχει επιπλέον αντιδράσεις στο περιβάλλον όπως οξυθυμία στο σπίτι (59%) κατηγορίες εναντίον άλλων (55%), ανησυχία (64%) και συναισθήματα αδυναμίας (45%). Τα ψυχοσωματικά συμπτώματα (π.χ. χρόνια κούραση, πονοκέφαλοι, παλμοί καρδιάς) αναφέρθηκαν σε ποσοστό 18% των ερωτώμενων. Το άγχος δεν είναι το ίδιο μια ασθένεια αλλά είναι ένας λόγος που μπορεί να προκαλέσει μια πραγματική ασθένεια. Σύμφωνα με έρευνα που παρουσίασε το Ελληνικό Ινστιτούτο Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας (ΕΛΙΝΥΑΕ) το 2000 αναφέρεται ότι από τα πλέον συνήθη προβλήματα που σχετίζονται με την εργασία είναι το άγχος σε ποσοστό 28% και η επαγγελματική εξουθένωση σε ποσοστό 23%. Το άγχος σε υπερβολικό βαθμό και για μεγάλη διάρκεια-πάνω από 6 μήνες-σχετίζεται με ψυχονευρώσεις.

### **2.3.Γνωστικές λειτουργίες (κατανόηση κειμένου, λύση προβλήματος)**

Οι γνωστικές λειτουργίες του παιδιού είναι αντικείμενο έρευνας της Γνωστικής Ψυχολογίας. Πολλές θεωρίες με αντιπροσωπευτική αυτή του Piaget, μελετούν τις γνωστικές νοητικές λειτουργίες και τον τρόπο εξέλιξής τους μαζί με την ανάπτυξη του ανθρώπου. Μία από τις γνωστικές λειτουργίες είναι η σκέψη-γλώσσα, δηλαδή το είδος και η πολυπλοκότητα των συλλογισμών που κάνει το παιδί καθώς και ο τρόπος έκφρασης των συλλογισμών με λέξεις. Ο Vigotsky είναι γνωστός ιδιαίτερα με την θεωρία της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης, η οποία με λίγα λόγια δηλώνει το βαθμό στον οποίο ένα παιδί μπορεί-είναι ικανό να ανταποκριθεί στις γνωστικές λειτουργίες της κάθε ηλικίας και το βαθμό των προσδοκιών που δέχεται από το κοντινό του περιβάλλον. Στα πλαίσια αυτά η έννοια κατανόηση κειμένου σχετίζεται με την αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων-πληροφοριών, και επεξεργασία μέσω των αντιληπτικών μηχανισμών της νόησης. Στις μέρες μας η διαδικασία αυτή είναι γνωστή ως εγγραμμιασμός. Ο εγγραμμιασμός διαφοροποιείται από τον γραμματισμό ως προς την έννοια της κατανόησης των γραπτών μηνυμάτων, ενώ ο γραμματισμός αναφέρεται απλά στην κατανόηση του μηχανισμού της ανάγνωσης.

Από την άλλη πλευρά η λύση προβλήματος αποτελεί μια πλευρά ανάπτυξης των γνωστικών λειτουργιών. Η λύση προβλήματος προϋποθέτει την

κατανόηση των συνθηκών, σε μια κατάσταση-πρόβλημα την επεξεργασία και δοκιμή λύσεων του και τέλος την λύση του προβλήματος. Μ' αυτήν την έννοια δεν αποτελεί όρο αποκλειστικά των μαθηματικών αλλά αναφέρεται σε κάθε κατάσταση-πρόβλημα που καλείται να λύσει ο άνθρωπος κάθε στιγμή και τους τρόπους που χρησιμοποιεί για να το λύσει.

Η βάση για την έρευνα είναι μια διάκριση μεταξύ δύο γνωστικές διαδικασίες που έχουν αποδειχθεί ότι αποκλίνουν στην ανάπτυξη των μονόγλωσσων και δίγλωσσων παιδιών (Bialystok, 1993). Στοιχεία από αντίστοιχες έρευνες δείχνουν ότι η έννοια της χρήσης μιας ή δύο γλωσσών των παιδιών στην καθημερινή ζωή έχουν επίδραση στις πιο πάνω νοητικές λειτουργίες επειδή σχετίζονται με τα επίπεδα προσοχής κατά τη λειτουργία των νοητικών αυτών λειτουργιών (2001)

### **3. Η έρευνα**

Η παρούσα μελέτη διερευνά τις επιδόσεις των μονόγλωσσων (onolingual) και δίγλωσσων παιδιών(bilingual) στη λύση προβλήματος και στην σκατανόηση κειμένου. Εξετάζει επίσης και ως προς τις διαστάσεις ψυχικής υγείας, την υπερκινητικότητα-διάσπαση προσοχής και το άγχος.

Η βάση για την έρευνα είναι μια διάκριση μεταξύ δύο γνωστικές διαδικασίες που έχουν αποδειχθεί ότι αποκλίνουν στην ανάπτυξη των μονόγλωσσων και δίγλωσσων παιδιών (Bialystok, 1993). Στοιχεία από αντίστοιχες έρευνες δείχνουν ότι η έννοια της χρήσης μιας ή δύο γλωσσών των παιδιών στην καθημερινή ζωή έχουν επίδραση στις πιο πάνω νοητικές λειτουργίες επειδή σχετίζονται με τα επίπεδα προσοχής κατά τη λειτουργία των νοητικών αυτών λειτουργιών (2001)

#### **3.1. Ο σκοπός**

Ο σκοπός της έρευνας είναι

- A) Να διερευνηθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση στην ικανότητα κατανόησης κειμένου και λύση προβλήματος σε μονόγλωσσα και δίγλωσσα παιδιά
- B) Να διερευνηθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση στην υπερκινητικότητα-διάσπαση προσοχής και τα επίπεδα άγχους στο ίδιο δείγμα παιδιών

#### **3.2. Η μέθοδος**

##### **3.2.1. Το δείγμα**

Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα προέρχονται από την ευρύτερη περιοχή Αττικής και συγκεκριμένα από σχολεία όπου υπάρχει αρκετός αριθμός δίγλωσσων μαθητών. Επομένως υπάρχει εκπροσώπηση αστικού, ημιαστικού πληθυσμού. Το συμμετέχον δείγμα είναι 98 μαθητές και μαθήτριες (N=98) εκ των οποίων οι 49 μονόγλωσσοι-γηγενείς μαθητές/τριες και οι 49 δίγλωσσοι/μετανάστες. Τα δεδομένα συνελέγησαν από τις μετεκπαιδευόμενες εκπαιδευτικούς του Μαρασλείου Διδασκαλείου κ. Β.Ταμβάκη , Ιφ.Λυράκη και την φιλόλογο-εκπαιδευτικό του τμήματος γλωσσικής στήριξης του Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Μούσιου. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από του ίδιους τους μαθητές ενώ πριν από την συμπλήρωση του καθενός δόθηκαν εξηγήσεις και οι

προτάσεις διαβάζονταν προφορικά από τις εκπαιδευτικούς ενώ τα παιδιά συμπλήρωναν αντίστοιχα στο γραπτό τους.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 39 αγόρια και 59 κορίτσια. Από αυτά τα 27 είναι ηλικίας 10 ετών, τα 14 11 ετών και τα 57 12 ετών. Μέσος όρος ηλικιών του δείγματος είναι τα 11 έτη.

Η δειγματοληψία θεωρείται τυχαία διότι δεν επιλέχθηκε κάποιο συγκεκριμένο κριτήριο «διαλογής» των μαθητών. Στην έρευνα συμμετείχε μεγαλύτερος αριθμός γηγενών/μονογλωσσων μαθητών και στη συνέχεια έγινε εξίσωση κατά ζεύγη, ως προς την ηλικία και το φύλο ώστε να υπάρξει ίδιος αριθμός μαθητών με τους δίγλωσσους/μετανάστες.

### 3.2.2. Τα ψυχομετρικά εργαλεία

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα διαφορετικά ερωτηματολόγια.

- A. Το ερωτηματολόγιο «Τεστ κατανόησης κειμένου» (Τάφα, 2003) το οποίο είναι κατασκευασμένο για να ελέγχει την ικανότητα ανάγνωσης-κατανόησης (reading) μαθητών του δημοτικού.
- B. Το ερωτηματολόγιο επίλυσης προβλήματος (Αμπόνη Λ.2006), το οποίο περιλαμβάνει σε μορφή σχεδίου μια ζυγαριά που ισορροπεί με δύο ίσα βαρίδια στις άκρες της. Έξι διαφορετικές ερωτήσεις καλούν το παιδί να σκεφτεί και να απαντήσει «Τι θα γίνει αν...» Οι ερωτήσεις σχετίζονται με διαφορετικές θέσεις των βαριδίων στη ζυγαριά. Σε δεύτερο επίπεδο ερωτήσεων έπρεπε να βρουν και να γράψουν δικές τους επιλογές των βαριδίων ώστε η ζυγαριά να ισορροπήσει.
- Γ. Ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς για τη διάγνωση υπερκινητικότητας-διάσπαση προσοχής (Πανεπιστήμιο Αθηνών,2005) που περιλαμβάνει δεκαεπτά (17) προτάσεις (Items) που δηλώνουν χαρακτηριστικά υπερκινητικότητας όπως αυτά υπάρχουν στο DSM –ΙΥ εργαλείο της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης (APA,2000)
- Δ. «Ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς μέτρησης άγχους» το οποίο περιλαμβάνει δέκα (10) προτάσεις (items) που δηλώνουν χαρακτηριστικά άγχους και έχουν χρησιμοποιηθεί σε παιδιά και εφήβους.(Koch et al., 2000)

Τέλος ακολουθούσε μια σελίδα συμπλήρωσης με δημογραφικά δεδομένα, όπως φύλο, ηλικία, τόπος γέννησης του παιδιού, τόπος γέννησης της μητέρας, μητρική γλώσσα, γλώσσα που μιλάνε στο σπίτι κλπ.

Ο έλεγχος αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας Chronbach alpha των πιο πάνω ερωτηματολογίων έδειξε τα εξής:

- A. Τεστ κατανόησης κειμένου: Alpha:0,91
- B. Τεστ λύσης προβλήματος: Alpha:0,74
- Γ. Τεστ υπερκινητικότητας-διάσπασης προσοχής:Alpha:0,89
- Δ. Τεστ άγχους: Alpha:0,73

Όπως προκύπτει από τους παραπάνω δείκτες η αξιοπιστία των ερωτηματολογίων αποδεικνύεται ικανοποιητική.

#### 4. Τα αποτελέσματα

Για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων έγινε στατιστική επεξεργασία μέσω του προγράμματος SPSS. Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος ανάλυσης παραγόντων για να εξαχθούν οι προαναφερόμενοι παράγοντες και στη συνέχεια ακολούθησε επεξεργασία μέσω των όρων των δεδομένων ( one-way anova) των δύο εξισωμένων δειγμάτων.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά τα στοιχεία:

- A. Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την **κατανόηση κειμένου** στις δυο υποομάδες. Δηλαδή τα δίγλωσσα παιδιά (N=49) φαίνεται ότι έχουν μικρότερες επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου ( $F_{1,97}=6,10, p=0,01$ ) από ό,τι αντίστοιχα τα μονόγλωσσα παιδιά (Πίνακας 1)

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Μέσοι όροι επίδοσης μονόγλωσσων και δίγλωσσων μαθητών/τριών, ηλικίας 11 ετών, ως προς την κατανόηση κειμένου (N=98)**

	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ				
	Mean	Std. Deviation	d.f.	F	Sig.
ΜΟΝΟΓΛΩΣΣΟΙ/ΓΗΓΕΝΕΙΣ	81,308	18,482	1	6,10	0,01
ΔΙΓΛΩΣΣΟΙ/ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	71,740	19,847	97		

- B. Επίσης τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την **επίλυση προβλήματος** στις δυο υποομάδες. Δηλαδή τα δίγλωσσα παιδιά (N=49) φαίνεται ότι έχουν μικρότερες επιδόσεις στην επίλυση προβλήματος ( $F_{1,97}=5,48, p=0,02$ ) από τα μονόγλωσσα αντίστοιχα παιδιά (Πίνακας 2)

**ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Μέσοι όροι επίδοσης μονόγλωσσων και δίγλωσσων μαθητών/τριών, ηλικίας 11 ετών, ως προς την επίλυση προβλήματος (N=98)**

	ΕΠΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ				
	Mean	Std. Deviation	d.f.	F	Sig.
ΜΟΝΟΓΛΩΣΣΟΙ/ΓΗΓΕΝΕΙΣ	5,857	2,565	1	5,48	0,02
ΔΙΓΛΩΣΣΟΙ/ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	4,551	2,944	97		

- Γ. Τα αποτελέσματα έδειξαν επιπλέον ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την **υπερκινητικότητα-διάσπαση προσοχής** στις δυο υποομάδες. Δηλαδή τα δίγλωσσα παιδιά (N=49) φαίνεται ότι έχουν περισσότερη υπερκινητικότητα και διάσπαση προσοχής ( $F_{1,97}=4,23, p=0,04$ ) από ό,τι τα μονόγλωσσα αντίστοιχα παιδιά (Πίνακας 3)

**ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Μέσοι όροι επίδοσης μονόγλωσσων και δίγλωσσων μαθητών/τριών, ηλικίας 11 ετών, ως προς την υπερκινητικότητα-διάσπαση προσοχής (N=98)**

	ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ-ΔΙΑΣΠΑΣΗ ΠΡΟΣΟΧΗΣ				
	Mean	Std. Deviation	d.f.	F	Sig.
ΜΟΝΟΓΛΩΣΣΟΙ/ΓΗΓΕΝΕΙΣ	33,882	11,850	1	4,23	0,04
ΔΙΓΛΩΣΣΟΙ/ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	39,541	15,179	97		

Δ. Τέλος τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το **άγχος** που παρατηρείται στις δυο υποομάδες. Δηλαδή τα δίγλωσσα παιδιά (N=49) φαίνεται ότι έχουν περίπου το ίδιο άγχος ( $F_{1,97}=0,03, p=0,86$ ) με τα μονόγλωσσα αντίστοιχα παιδιά (Πίνακας 4)

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Μέσοι όροι άγχους των μονόγλωσσων και δίγλωσσων μαθητών/τριών, ηλικίας 11 ετών (N=98)**

	ΑΓΧΟΣ-ΕΤΡΕΞ				
	Mean	Std. Deviation	d.f.	F	Sig.
ΜΟΝΟΓΛΩΣΣΟΙ/ΓΗΓΕΝΕΙΣ	38,724	14,078	1	0,03	0,86
ΔΙΓΛΩΣΣΟΙ/ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	39,183	12,176	97		

### 3.6. Συζήτηση

- Η παρούσα έρευνα αποτελεί το α΄ μέρος ευρύτερης ερευνητικής διαδικασίας που γίνεται στα πλαίσια ερευνών του Μαρασλείου Διδασκαλείου Αθηνών σε συνεργασία με την 23η Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αττικής με σκοπό την διερεύνηση σημαντικών παραμέτρων που σχετίζονται με τους γηγενείς και αλλοδαπούς μαθητές και την αξιοποίησή των ευρημάτων στην Εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας τα παιδιά που προέρχονται από δίγλωσσο περιβάλλον, δηλαδή, μιλούν ταυτόχρονα δύο γλώσσες, τη μητρική και την ελληνική, φαίνεται ότι έχουν μεγαλύτερες δυσκολίες να κατανοούν το περιεχόμενο των κειμένων, να αποκωδικοποιούν δηλαδή τα μηνύματα που περιέχονται σε ένα κείμενο και να τα συσχετίζουν κατάλληλα με τις υπάρχουσες εσωτερικές γνώσεις. Σημειώνεται ότι τα πλαίσια της έρευνας δεν προέβλεπαν ανάγνωση κειμένου-αφού ήταν ο δάσκαλος που διάβαζε το κείμενο- αλλά την κατανόηση του νοήματος του κειμένου. Σύμφωνα με έρευνες προβλήματα ως προς τις δεξιότητες φωνολογικής επεξεργασίας οδηγούν άμεσα στη χαμηλή αποκωδικοποίηση, ελλείμματα στην ικανότητα για αυτόματη αποκωδικοποίηση (Penninghton και συν., 2001), ενώ το φτωχό λεξιλόγιο και η αδυναμία κατανόησης του προφορικού λόγου, επηρεάζουν αρνητικά την αναγνωστική κατανόηση (Oakhill, Cain, & Bryant, 2003). Το επιπλέον στοιχείο της έρευνας είναι ότι τα παιδιά αυτά του δείγματος έχουν τόπο γέννησης την Ελλάδα, επομένως οι πιο πάνω

δυσκολίες δε σχετίζονται με τον ελάχιστο χρόνο παραμονής στη χώρα φιλοξενίας, αλλά πιθανώς στη συχνή χρήση διπλού λεξιλογίου, δηλαδή της γλώσσας που χρησιμοποιούν συχνά στο σπίτι και τη γλώσσας που χρησιμοποιούν για τις κοινωνικές ανταλλαγές τους. Μια άλλη έρευνα υποστηρίζει ότι ο καθένας σκέφτεται σε μια γλώσσα, τη μητρική, ενώ όταν θέλει να επικοινωνήσει σε μιαν άλλη γλώσσα περνάει από διαφορετικούς νοητικούς «διαύλους» προκειμένου να σχηματίσει τα νοήματα και να τα εκφράσει. Πιθανώς λοιπόν αυτά τα παιδιά να καταβάλλουν περισσότερο «κόπο» για να ανταποκριθούν στις συγκεκριμένες νοητικές λειτουργίες.

- Ένα δεύτερο συμπέρασμα είναι ότι παρόμοιες δυσκολίες υπάρχουν και ως προς τους τρόπους επίλυσης προβλήματος. Δηλαδή φαίνεται ότι οι γηγενείς/μονόγλωσσοι μαθητές είναι σε θέση να αναπαριστούν στη σκέψη τα δεδομένα ενός σχήματος, να κατανοούν το πρόβλημα, και να βρίσκουν ευκολότερα τη λύση του, ιδιαίτερα όταν το πρόβλημα απαιτεί την ικανότητα της αντιστροφής και διατήρησης δεδομένων. Η διαφορά δηλαδή ανάμεσα στα δύο δείγμα δεν ήταν εμφανής όταν η ερώτηση που σχετιζόταν με τη λύση προβλήματος αναφερόταν στην αλλαγή ενός μόνο δεδομένου από το σχήμα. Οι μαθητές μπορούσαν το ίδιο εύκολα να σκεφτούν και να απαντήσουν για το «τι θα συμβεί αν..» Η δυσκολία φαίνεται όταν την αποκωδικοποίηση των δεδομένων έπρεπε να ακολουθήσει η συγκράτηση στη μνήμη μιας υπόθεσης που μετασχηματίζει το συγκεκριμένο σχήμα και ζητά να προβλέψει μια άλλη ενέργεια για ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Πιο των υποομάδων στην τελευταία ερώτηση, όπου ζητήθηκε να βρουν πολλούς τρόπους λύσης για το ίδιο αποτέλεσμα. Μπορούν να δοθούν δύο ερμηνείες για το αποτέλεσμα. Πρώτον η δυσκολία στην κατανόηση της ερώτησης και επιπλέον στην διατύπωση νέων σκέψεων, αφού είναι γνωστό ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ των σύνθετων δεδομένων που έχουν να κάνουν με την κατανόηση των δομών της γλώσσας και πιθανώς και του συμβολισμού. Δεύτερον τα επίπεδα προσοχής πρέπει να είναι πιο υψηλά για τις πιο σύνθετες διεργασίες ενώ όπως φάνηκε στη συνέχεια οι δύο υποομάδες είχαν διαφορά μεταξύ τους.
- Το τρίτο συμπέρασμα αναφέρεται στο επίπεδο υπερκινητικότητας /διάσπαση προσοχής των δύο υποομάδων. Φαίνεται δηλαδή ότι οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν υψηλότερα επίπεδα υπερκινητικότητας / διάσπασης της προσοχής από ό,τι οι μονόγλωσσοι. Επομένως η διαφοροποίηση των πιο πάνω αποτελεσμάτων είναι πιθανόν να σχετίζεται και με την μεγαλύτερη διάσπαση προσοχής που παρατηρείται στα δίγλωσσα παιδιά στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στο νέο περιβάλλον. Green, 1998)..Τα αποτελέσματα αυτά συμπίπτουν με αντίστοιχη έρευνα του Martin, M.,2004 σε παιδιά 7 ετών, όπου παρατηρήθηκε ότι η διάσπαση προσοχής επιδρούσε στην αντιληπτική ικανότητα των δίγλωσσων μαθητών καθώς προσπαθούσαν να επιλύσουν ένα πρόβλημα.
- Το τέταρτο συμπέρασμα αναφέρεται στα επίπεδα άγχους των δύο υποομάδων. Οι δίγλωσσοι και μονόγλωσσοι μαθητές δεν σημείωσαν διαφορές άγχους, ο μέσος όρος του οποίου βρίσκεται στις 40 μονάδες, σε



εκατοντάβαθμη κλίμακα μέτρησης. Το αποτέλεσμα συμπίπτει με τα αντίστοιχα ερευνητικά δεδομένα έρευνας στην Ελλάδα (Ρούσσου,2003).

Μπορεί λοιπόν κανείς να υποθέσει ότι προβλήματα ένταξης στο σχολείο δεν πρέπει να είναι σημαντικά από την άποψη των διαπροσωπικών σχέσεων, κάτι που θα έδειχνε ιδιαίτερο άγχος στους δίγλωσσους μαθητές.

#### **4. Συμπεράσματα- Προοπτικές**

Ένα από τα συμπεράσματα που μπορεί να εξαχθεί από την ανωτέρων έρευνα είναι το εξής: Φαίνεται ότι οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες κατανόησης κειμένων και επίλυσης προβλημάτων στο σχολείο. Επιπλέον καθώς τα παιδιά ζουν σε ένα περιβάλλον όπου και οι γονείς προσπαθούν να ανταποκριθούν σε νέες συνθήκες εργασίας, διαφορετικές από τις παραδοσιακές που είχαν πολιτιστικά γνωρίσει, δημιουργείται μια κατάσταση υπερκινητικότητας και διάσπασης της προσοχής.

Η παρούσα έρευνα δεν ήταν δυνατόν να διερευνήσει διαπολιτισμικές παραμέτρους, όπως αυτές μελετώνται από τη Διαπολιτισμική Ψυχολογία, όπως για παράδειγμα, το βαθμό κινήτρων των οικογενειών των δύο υποομάδων για καλή επίδοση στο σχολείο, ή την θετική ή μη στάση τους στη γνώση κλπ. παράμετροι που μπορεί να σχετίζονται με την εξήγηση των πιο πάνω ευρημάτων.

Όμως με βάση τα πιο πάνω αποτελέσματα και τις εξηγήσεις είναι δυνατόν να γίνουν προτάσεις για αποτελεσματικότερη διδασκαλία στην τάξη προς τους δίγλωσσους μαθητές. Για παράδειγμα, φαίνεται ότι οι δίγλωσσοι μαθητές κατανοούν καλύτερα όταν κατά τη διδασκαλία χρησιμοποιούνται σχήματα, χρώματα και σχέδια που βοηθούν το μαθητή να οπτικοποιεί παραστάσεις και να σκέφτεται στη «γλώσσα» που «σκέφτεται» καλύτερα.

Επίσης οι τυποποιημένες μορφές ερωτήσεων που ζητούν ένα μόνο αποτέλεσμα από τα παιδιά φαίνεται ότι έχουν καλύτερο αποτέλεσμα στη μάθηση από τις πιο σύνθετες αναζητήσεις και ερωτήσεις.

Επιπλέον το ήσυχο περιβάλλον που προστατεύει από επιπλέον διασπάσεις της προσοχής καθώς και τα συχνά διαλείμματα «γνώσης» βοηθούν τα παιδιά που δεν έχουν ικανοποιητικά επίπεδα προσοχής.

τυποποιημένες μορφές ερωτήσεων, φαίνεται ότι βοηθούν τα δίγλωσσα παιδιά σε καλύτερες επιδόσεις.

Τέλος ένα μεγάλο θέμα προς έρευνα είναι ο βαθμός συνεργασίας και αλληλοαποδοχής μεταξύ των μονόγλωσσων και δίγλωσσων μαθητών κάτι που δεν ήταν δυνατόν να αποτιμηθεί στην παρούσα έρευνα μπορεί όμως να αποτελέσει πλευρές για περαιτέρω έρευνες στο χώρο της Ψυχολογίας και της Εκπαίδευσης.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αμπόνη-Τσούρα Λ.(2008) Προαγωγή της ψυχικής υγείας στο σχολείο. *Σημειώσεις σε μετεκπαιδευόμενους*, Αθήνα
- Μπερερής, Π., Σιασιάκος, Κ., Λαζακίδου, Γ., (2007) Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση, εκδ. *Ελληνοεκδοτική*
- Παρασκευόπουλος Ι. *Εξελικτική Ψυχολογία* τ.2,3, αυτοέκδοση
- Τάφα, Ε., Καλύβα, Ε. &Φραγκιά, Μ. (1998). Πρόγραμμα ενίσχυσης της φωνολογικής ενημερότητας στα παιδιά του νηπιαγωγείου. *Ανοιχτό Σχολείο*, 66: 32-37.

### Ξενόγλωσση

- Achenbach, T. Rescorla, "CBCL" Εγχειρίδιο για τα ερωτηματολόγια σχολικής ηλικίας, επιμέλεια Ρούσσου Αλεξάνδρα.
- AmericanPsychiatric Association(1994). Diagnostic and statisticalmanualof AmericanPsychologicalAssociation(1993). Guidelinesfor providersof Angewandte Psychologie.
- Bialystok, E., Martin, M. «Attentionand inhibitioninbilingualchildren: evidence fromthe dimensionalchange card sort task Ellenand Michelle M. *Department of Psychology, York University, Toronto, Canada*
- ialystok, E. (1986). Factorsinthe growth of linguistic awareness.*Child Development*, 57, 498–510.
- ialystok, (1988). Levelsof bilingualismand levelsof awareness. *Developmental Psychology*, 24, 560–567.
- ialystok, (1993). Metalinguistic awareness: the development of children'srepresentationsof language. InC. Pratt
- ialystok, (1997). The effectsof bilingualismand biliteracy onchildren'semerging conceptsof print. *Developmental Psychology*, 33, 429–440.
- ialystok, E. (1999). Cognitive complexity and attentionalcontrolinthe bilingualmind. *Child Development*, 70, 636–644.
- ialystok, (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University Press.
- ialystok, E., &Codd, J. (1997). Cardinallimits: evidence fromlanguage awarenessand bilingualismfor developing conceptsof number. *Cognitive Development*, 12, 85–106.
- ialystok, Shenfield, T., Codd, J. (2000). Language, scripts, and the environment: factorsindeveloping conceptsof print. *Developmental Psychology*, 36, 66–76.
- Cropley, A. J., Ruddat, H., Dehn, D., Lucassen, S. (Eds.). (1994). Probleme der David William'spopular AlternativesNewsletter September 1999 CulturalPerspectivesfor Assessing Infantsand Young Children*DevelopmentalScience* 7:3 (2004), pp 325–339
- Garton(Eds.), *Systems of representation in children: Development and use* (pp. 211–233). London: Wiley Sons.

- Oakhill, J. V., Cain, K., Bryant, P. E. (2003). The dissociation of word reading and text comprehension: Evidence from component skills. *Language and Cognitive Processes*, 18(4), 443 - 468.
- Pennington, B.F, Cardoso-Martins, C., Green, P.A., Lefly, D. (2001). Comparing the phonological and the double deficit hypothesis for developmental dyslexia. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, 707 - 755.
- Ward, C. A., Bochner, S., Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock* (2nd ed.).