

## **Συγκριτική μελέτη της σχολικής επίδοσης μαθητών με ελληνική ιθαγένεια και μαθητών οικονομικών μεταναστών. Η αναγκαιότητα ψυχοπαιδαγωγικής και κοινωνικής παρέμβασης**

Δρ. Σινανίδου Δ. Μαρία

*Σχολική και Κλινική Ψυχολόγος*

Τζώρτζη Χαρίκλεια

*Διευθύντρια Δημ. Σχολείου Αθηνών*

### **1. Εισαγωγή**

Τα παιδιά των μεταναστών είναι παιδιά των οποίων οι γονείς κάποια μέρα εγκαταλείπουν τη γη όπου γεννήθηκαν για να εγκατασταθούν σε μία άλλη χώρα, με καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Ο λόγος που μας οδηγεί σε αυτό το θέμα είναι λίγο παράδοξος, στο μέτρο που το γεγονός «μετανάστευση» δεν αφορά το ίδιο το παιδί, αλλά τους γονείς του (Σινανίδου, 2000).

Στην απογραφή του 1995/96 καταγράφηκαν χωριστά τα παιδιά με παλινοστούντες και τα παιδιά με αλλοδαπούς γονείς. Η χωριστή αυτή καταγραφή είναι πολύ χρήσιμη από εκπαιδευτική σκοπιά, γιατί άλλα είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στα ελληνικά σχολεία τα παιδιά των παλινοστούντων (ιδιαίτερα αν οι γονείς τους μιλούν καλά τα ελληνικά και τα παιδιά έχουν παρακολουθήσει κάποια μαθήματα στα ελληνικά στο εξωτερικό) και άλλα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά των αλλοδαπών (ιδιαίτερα στις περιπτώσεις –που είναι ο κανόνας– που οι γονείς τους είτε δεν γνωρίζουν καθόλου είτε γνωρίζουν ελάχιστα την ελληνική γλώσσα).

Τα παιδιά που δεν φοίτησαν σε σχολεία άλλων χωρών μπορεί να γεννήθηκαν είτε στο εξωτερικό (και να ήρθαν στη χώρα μας σε προσχολική ηλικία) είτε στην Ελλάδα (μετά την επιστροφή ή την είσοδο στη χώρα των γονέων τους). Από εκπαιδευτική σκοπιά, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που αρχίζουν σχολείο στην Ελλάδα, όπως είναι φυσικό, είναι λιγότερα από εκείνα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που έχουν παρακολουθήσει σχολεία άλλων χωρών (και στην περίπτωση, όμως, αυτή τα παιδιά με αλλοδαπούς γονείς έχουν πολύ περισσότερα προβλήματα από ό,τι τα παιδιά με παλινοστούντες γονείς) (Δρετάκης, 1999).

Η μετανάστευση, πράγματι, αντιπροσωπεύει ένα ρήγμα των επιπέδων αυτών της συγκεκριμένης και καθημερινής πραγματικότητας, των συναισθηματικών δεσμών, του πολιτισμικού σύμπαντος και όλων των πολλαπλών διαφορών, σημειωτέον συμβολικών, που την εξειδικεύουν. Αυτή η κατάδυση, για τους γονείς, σε έναν άλλο πολιτισμικό κόσμο από αυτόν της καταγωγής, των ριζών τους, των παιδικών τους χρόνων και των πρώτων χρόνων της ενηλικίωσης είναι ένας παράγοντας σημαντικής τρωτότητας, που δεν παραλείπει να μπαίνει στο παιχνίδι με τη γέννηση ενός μωρού και την επανενεργοποίηση, με αυτή την ευκαιρία, της προβληματικής των σχέσεων αυτών των γονέων με τους δικούς τους γονείς (Σι-νανίδου, 2000).

Η στροφή που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια προς τους τρόπους με τους οποίους το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει τα παιδιά ομάδων που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό δεν είναι δίχως εμπόδια και το σχετικό ενδιαφέρον πολιτείας και εκπαιδευτικής κοινότητας δεν έχει ακόμα μεταφραστεί σε συστηματικές αλλαγές νοοτροπιών, θεσμών και πρακτικών στο χώρο (Κύρδη και Παπαδόπουλος, 2002).

Θα προσπαθήσουμε να συσχετίσουμε τη σχολική επίδοση μαθητών με ελληνική ιθαγένεια και μαθητών οικονομικών μεταναστών σε ένα 12θέσιο δημοτικό σχολείο της Αθήνας, για να δούμε αν οι μαθητές μεταναστών αντιμετωπίζουν κάποιες εκπαιδευτικές δυσκολίες σε σχέση με τους μαθητές με ελληνική ιθαγένεια και σε ποιο βαθμό.

## **2. Μεθοδολογία (Πληθυσμός, Μέθοδος, Τεχνικές)**

Στόχος αυτής της προσπάθειάς μας υπήρξε η καταγραφή και η μελέτη της σχολικής βαθμολογίας (γενικός βαθμός) σε 171 μαθητές και στη συνέχεια η συσχέτιση της σχολικής αυτής επίδοσης ανάμεσα σε μαθητές με ελληνική ιθαγένεια και μαθητές οικονομικών μεταναστών, ώστε να δούμε αν οι μαθητές-παιδιά οικονομικών μεταναστών αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικές δυσκολίες, ώστε να προταθούν μέτρα πρόληψης για την καλύτερη ένταξη και ενσωμάτωσή τους στο εκπαιδευτικό μας σύστημα.

### *Δείγμα*

Το δείγμα μας αποτελείται από 171 μαθητές ενός 12θέσιου δημοτικού σχολείου των Αθηνών, από τους οποίους το 72,5% είχαν ελληνική ιθαγένεια και το 27,4% ήταν παιδιά οικονομικών μεταναστών, από Αλβανία και Ρουμανία, καθώς και τουρκόφωνα μουσουλμανάκια.

### *Μέθοδος-Τεχνικές*

Για την αξιολόγηση των μαθητών, στο δημοτικό σχολείο, σύμφωνα με το Π.Δ. 8/95, ισχύει για όλες τις τάξεις η περιγραφική αξιολόγηση. Στοιχεία περιγραφικής

αξιολόγησης (για όλες τις τάξεις) καταχωρούνται στη δεύτερη (λευκή) σελίδα του φύλλου ημερήσιου ελέγχου (βιβλίου τάξης). Αυτά μπορούν να είναι πληροφορίες και παρατηρήσεις που αφορούν την πρόοδο του μαθητή, τις δεξιότητές του, τη συμμετοχή του στη διδασκαλία και στη σχολική ζωή γενικότερα, καθώς και άλλα στοιχεία που ο δάσκαλος κρίνει απαραίτητα.

Στις τάξεις Α και Β δεν χορηγείται έλεγχος προόδου, αλλά γίνεται προφορική ενημέρωση των γονέων, με βάση τα στοιχεία της περιγραφικής αξιολόγησης και τις ιδιαίτερες παρατηρήσεις που αφορούν την επίδοση του μαθητή.

Στις υπόλοιπες τάξεις γίνεται προφορική ενημέρωση των γονέων σύμφωνα με τα στοιχεία της περιγραφικής αξιολόγησης και χορηγείται έλεγχος προόδου με βάση την κλίμακα βαθμολογίας, που περιλαμβάνει:

1) για τις τάξεις Γ και Δ τους χαρακτηρισμούς Άριστα (Α), Πολύ καλά (Β), Καλά (Γ), Σχεδόν καλά (Δ).

2) Για τις τάξεις Ε και Στ τους χαρακτηρισμούς άριστα (9-10), Πολύ καλά (7-8), Καλά (5-6), Σχεδόν καλά (1-4).

3) Στις παρατηρήσεις του ελέγχου προόδου που θα χορηγηθεί στους μαθητές των Γ, Δ, Ε, Στ τάξεων μπορούν να καταχωρηθούν στοιχεία της περιγραφικής αξιολόγησης.

Οι καταστάσεις βαθμολογίας για τις τάξεις Γ, Δ, Ε, Στ παραδίδονται εντός πενθημέρου από τη λήξη του τριμήνου στο διευθυντή του σχολείου, με ευθύνη του οποίου γίνεται η καταχώρηση στο Βιβλίο Μητρώου.

Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. 8/95, για τους μαθητές των τάξεων Α και Β δεν γίνεται καταχώρηση βαθμολογίας στο Βιβλίο Μητρώου. Επομένως, ως στοιχεία αξιολόγησης και, κατά συνέπεια, προαγωγής ή επανάληψης της τάξης χρησιμοποιούνται οι αναφερόμενες στο φύλλο ημερήσιου ελέγχου παρατηρήσεις. Γι' αυτό το λόγο ο ημερήσιος έλεγχος (βιβλίο τάξης) παραμένει στο αρχείο του σχολείου για ένα σχολικό έτος (Προεδρικό Διάταγμα 8/95).

Οι χαρακτηρισμοί για τους μαθητές των Α και Β τάξεων του δείγματός μας προέκυψαν με βάση τα στοιχεία της περιγραφικής αξιολόγησης και τις ιδιαίτερες παρατηρήσεις που αφορούν την επίδοση του μαθητή.

### *Διαδικασία*

Από την καταγραφή της σχολικής βαθμολογίας στο τέλος της χρονιάς πήραμε και μελετήσαμε το γενικό βαθμό όλων των μαθητών και στη συνέχεια συσχετίσαμε τη σχολική επίδοση κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2002-2003 των μαθητών με τις μεταβλητές *ελληνική ιθαγένεια* και *παιδί μεταναστών*, ανά τάξη.

### **3. Αποτελέσματα**

Στη μελέτη αυτή συσχετίστηκαν τα αποτελέσματα της γενικής βαθμολογίας σε (N=120) μαθητές ελληνικής ιθαγένειας και σε (N=47) μαθητές από οικογένει-

ες οικονομικών μεταναστών που φοιτούσαν σε 12θέσιο δημοτικό σχολείο των Αθηνών. Το 43,75% των μαθητών με ελληνική ιθαγένεια παρουσιάζει υψηλή επίδοση Άριστα (Α), ενώ το 2,67% των παιδιών των μεταναστών παρουσιάζει υψηλή επίδοση Άριστα (Α) στις πρώτες τέσσερις τάξεις του Δημοτικού. Στις επόμενες δύο τάξεις, την Ε και Στ, το 52,5% των μαθητών με ελληνική ιθαγένεια παρουσιάζει την υψηλή βαθμολογία Άριστα (9-10), ενώ το 10,1% των παιδιών των οικονομικών μεταναστών παρουσιάζει υψηλή σχολική επίδοση (9-10).

Επίσης, το 2,6% των μαθητών με ελληνική ιθαγένεια παρουσιάζει σχολική επίδοση Καλά (Γ), το 8,9% των μαθητών των μεταναστών παρουσιάζει σχολική επίδοση Καλά (Γ) και, τέλος, το 2,6% των μαθητών των μεταναστών παρουσιάζει σχολική επίδοση Σχεδόν καλά (Δ), ενώ κανένας μαθητής με ελληνική ιθαγένεια δεν είχε σχολική επίδοση Σχεδόν καλά (Δ) στις πρώτες τέσσερις τάξεις.

Στις επόμενες δύο τάξεις, την Ε και Στ, κανένας μαθητής με ελληνική ιθαγένεια δεν παρουσιάζει βαθμολογία με το χαρακτηρισμό Καλά (5-6), ενώ το 3,3% των παιδιών των οικονομικών μεταναστών παρουσιάζει σχολική επίδοση με το χαρακτηρισμό Καλά (5-6) στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού.

#### 4. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Δύσκολη η συνύπαρξη για μαθητές με διαφορετικές μητρικές γλώσσες, αδυναμία συνεννόησης, καχυποψία, έντονη λεκτική και σωματική βία, συνεχείς συγκρούσεις. Παιδιά με γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα της τάξης και παιδιά, σχεδόν πάνω από το ένα τέταρτο, που δεν μπορούν να γράψουν ή να αναγνωρίσουν γράμματα και λέξεις, σε ορισμένες περιπτώσεις ούτε το όνομα τους.

Η γειτονιά του σχολείου φιλοξενεί νοικοκυριά όχι ιδιαίτερα υψηλού εισοδήματος. Τα επαγγέλματα των γονέων των μαθητών με ελληνική ιθαγένεια είναι οδοντοτεχνίτες, δημόσιοι υπάλληλοι, ιδιωτικοί υπάλληλοι, δημοτικοί υπάλληλοι, πλοίαρχοι, νοσηλεύτες, ελεύθεροι επαγγελματίες, πυροσβέστες, τραπεζιτικοί, δικηγόροι, οδηγοί, ναυτικοί, καθηγητές Δ.Ε, ιερείς. Τα επαγγέλματα των γονέων των μαθητών των οικονομικών μεταναστών είναι κατά κύριο λόγο οικοδόμοι, κατώτεροι υπάλληλοι, εργάτες, μικροεπιχειρηματίες, εποχιακά εργαζόμενοι, ξυλουργοί, οδηγοί, ελαιοχρωματιστές, τορναδόροι, άνεργοι. Τα παιδιά τους μιλούν στο σπίτι και στη γειτονιά τη μητρική τους γλώσσα.

Οι κοινωνικές σχέσεις μέσα και έξω από το σχολείο δοκιμάζονται εξαιτίας του διαφορετικού πολιτισμικού και γλωσσικού κεφαλαίου των παιδιών. Επιπλέον, η χαμηλή σχολική επίδοση των δίγλωσσων παιδιών εντείνει την προκατάληψη και τον παραγκωνισμό.

Μία άλλη ερευνητική μελέτη στο Παρίσι της C. Mesmin περιλαμβάνει 22 περιπτώσεις παιδιών μεταναστών τα οποία δεν κατάφεραν να μάθουν να διαβάζουν την πρώτη χρονιά στο Δημοτικό Σχολείο.

Οι 22 αυτές περιπτώσεις των παιδιών των μεταναστών συγκρίθηκαν με:

- 1) μια ομάδα παιδιών μεταναστών που κατάφεραν να μάθουν να διαβάζουν,
- 2) μια ομάδα ντόπιων παιδιών με σχολική αποτυχία,
- 3) μια ομάδα ντόπιων παιδιών που έμαθαν να διαβάζουν.

Τα πρώτα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά των μεταναστών χαρακτηρίζονται από μια ειδική τρωτότητα, που εκφράζεται με καταθλιπτικά στοιχεία και στοιχεία άγχους, μέσα από τα τεστ και τις συνεντεύξεις. Τα ερευνητικά αυτά στοιχεία μας οδηγούν να σκεφτούμε ότι μια πρωτοβάθμια πρόληψη μπορεί να αποβλέπει στην ελάττωση της παρεμπόρουσας παθολογίας και η δευτερογενής πρόληψη στην περαιτέρω διερεύνηση, ώστε να ελαττωθεί η επικράτηση και η διάρκεια των νοσηρών διαδικασιών. Αυτό απαιτεί την ανάπτυξη υπηρεσιών που να αναλαμβάνουν πρωταρχικά και εφαρμόσιμα μέτρα πρόληψης από ειδικούς, οι οποίοι να είναι σε θέση να παρεμβαίνουν στο επίπεδο του βρέφους και στις πρόωρες αλληλεπιδράσεις γονέων-παιδιών.

Τα κριτήρια κινδύνου μπορούν να καθοριστούν μέσα στα όρια των πληροφοριών από τα πιστοποιητικά υγείας. Μία ταξινόμηση των κριτηρίων, από πιο σοβαρά μέχρι λιγότερο σοβαρά, είναι απαραίτητο να καθορισθεί. Μερικά από τα πιο σοβαρά κριτήρια μπορεί να είναι και τα παρακάτω:

- 1) μητέρα ανύπαντρη και μη αναγνωρισμένο το παιδί από τον πατέρα,
- 2) μητέρα κάτω των 18 ετών κατά τη γέννηση του παιδιού,
- 3) τουλάχιστον 6 προηγούμενες εγκυμοσύνες,
- 4) τουλάχιστον μία προηγούμενη γέννηση με νεκρό το παιδί.

Αυτό που μας αποκαλύπτεται από τις εργασίες γύρω από τα παιδιά των μεταναστών είναι ότι η μετανάστευση επιφέρει κάποιες συνέπειες στον ψυχισμό των παιδιών, ιδιαίτερα τη στιγμή των βασικών μαθήσεων (ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής), καθώς επίσης ότι, αν τα παιδιά των 6 ετών δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες, οι ενδείξεις μας κάνουν να σκεφτούμε ότι έστω και μια ελάχιστη βοήθεια θα μπορεί να συμβάλει στο να αποφευχθεί ένα ρήγμα πιο σοβαρό στην εφηβεία, δηλαδή κατά την τρίτη κριτική περίοδο (Mesmin, 1991).

Πώς, λοιπόν, αντιμετωπίζει κανείς μια ομάδα τόσο διαφορετικών παιδιών; Πώς θα μπορέσουν να μάθουν να συνυπάρχουν το ελληνόφωνο φροντισμένο παιδί με το αλβανόφωνο ή τουρκόφωνο που μεγαλώνει στο δρόμο; Πώς διδάσκει κανείς μια ομάδα παιδιών της οποίας η σύνθεση μεταβάλλεται κατά τη διάρκεια της χρονιάς; Πώς διατηρούνται οι ευαίσθητες ισορροπίες σε μια τάξη που περιλαμβάνει μαθητές με μη τακτική φοίτηση;

Διαφωνώντας με τη λογική του τυποποιημένου μονοπολιτισμικού-μονογλωσσικού μοντέλου παιδείας και διαπιστώνοντας πως η συνήθης διεκπεραίωση του Αναλυτικού Προγράμματος δεν επαρκεί για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας και του αποκλεισμού, πρέπει να προσπαθήσουμε να βρούμε τρόπους που να ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα πολιτισμικά και κοινωνικά δεδομένα της περιοχής και τις ανάγκες των μαθητών. Πρέπει να ληφθούν υπόψη μια σειρά από παράγοντες που περιορίζουν τις δυνατότητες προόδου πολλών παιδιών και

να επιδιωχθεί να εφαρμοστούν σε συνεργασία διδακτικές και μαθησιακές μέθοδοι και πρακτικές πιο ευαίσθητες στην ετερότητα και πιο αποτελεσματικές στη σχολική αποτυχία.

Πρέπει να διαμορφωθούν καθημερινά σχολικά προγράμματα βασισμένα σε γενικές αρχές, όπως:

1) Η αναγνώριση, ο σεβασμός και η ανάδειξη της διαφορετικής κουλτούρας και γλώσσας των παιδιών.

2) Η αντιμετώπιση των διακρίσεων και η βελτίωση της αυτοεικόνας των παιδιών.

3) Η προώθηση φιλόξενου κλίματος στην τάξη και η οικοδόμηση δεσμών φιλίας και πνεύματος αποδοχής και συνεργασίας μεταξύ συμμαθητών.

4) Η αξιοποίηση των ιδιαίτερων δυνατοτήτων, των εξωσχολικών-πρακτικών γνώσεων και των ταλέντων των παιδιών.

5) Η ανάπτυξη της προφορικής επικοινωνίας ισότιμα με τη γραπτή έκφραση.

6) Η ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών.

7) Ο σχεδιασμός του μαθησιακού προγράμματος με θέματα ελκυστικά και συναφή με την κουλτούρα, την καθημερινή ζωή, τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς όλων των μαθητών.

8) Η συνεχής επεξήγηση λέξεων και φράσεων, παράλληλα με τη χρήση πολλών εποπτικών μέσων και τη δραματοποίηση, ώστε η γλώσσα να γίνεται κατανοητή από όλους, με παράλληλο εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους.

9) Η προσαρμογή διδακτικών προσεγγίσεων και εργασιών, ώστε να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες, τις γνώσεις και τους ρυθμούς αφομοίωσης των μαθητών.

10) Η ενθάρρυνση της συμμετοχής όλων των μαθητών στο καθημερινό μάθημα και η συχνή επιβράβευση για κάθε συμμετοχή.

11) Η διακριτική και εποικοδομητική αντιμετώπιση των γλωσσικών λαθών.

12) Η ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μαθητών, με το λόγο κάθε παιδιού –«καλού» ή «αδύνατου» μαθητή, «άτακτου» ή «φρόνιμου»– να έχει το ίδιο βάρος, την ίδια αξία στο πλαίσιο της λειτουργίας της τάξης.

13) Η σταθερότητα στην τήρηση των «κανόνων» της τάξης από όλους, μαθητές και δασκάλους. Τους κανόνες αυτούς πρέπει να τους αποφασίσουν όλοι μαζί και να συμφωνήσουν όλοι μαζί να τους αναρτήσουν στο τοίχο (Κύρδη και Παπαδόπουλος, 2002).

Το χαμηλό αυτό ποσοστό σχολικής επίδοσης και το υψηλό ποσοστό σχολικής αποτυχίας φαίνονται πολύ σημαντικά. Η εκπαίδευση των παιδιών αυτών θα πρέπει να αντιμετωπιστεί με τη χάραξη μιας σοβαρής και μακροπρόθεσμης πολιτικής, ώστε να προχωρήσουν όσο μπορούν στις σπουδές τους και, εφόσον θα μείνουν στην Ελλάδα, να μπορέσουν να ενταχθούν ισότιμα στον ενήλικο πληθυσμό της χώρας και να αποφευχθεί η δημιουργία πολιτών δεύτερης κατηγορίας (Δρετάκης, 2003).

Το πρόβλημα αυτό είναι ένα από τα σημαντικότερα που παρουσιάζουν τα μεταναστευτικά ρεύματα στη χώρα μας και το οποίο πρέπει να αντιμετωπιστεί στο πλαίσιο μιας συγκροτημένης μεταναστευτικής πολιτικής. Μιας πολιτικής που είναι εθνική ανάγκη να διαμορφωθεί το συντομότερο δυνατό. Για το σκοπό αυτό πρέπει να συγκροτηθεί μια διαρκής διεπιστημονική ομάδα από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και ειδικούς επιστήμονες, οι οποίοι θα καταστρώνουν κάθε χρόνο ένα κυλιόμενο πρόγραμμα για την παροχή της μεγαλύτερης και συστηματικότερης δυνατής βοήθειας στα παιδιά αυτά, ώστε να προχωρήσουν απρόσκοπτα και με επιτυχία στην ολοκλήρωση των σπουδών τους (Δρετάκης, 2000).

### **Βιβλιογραφία**

- Δρετάκης, Μ. (1999), «Παιδιά Παλινοστούτων και Αλλοδαπών στα σχολεία», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 107, σελ. 45-51.
- Δρετάκης, Μ. (2003), «Αυξάνεται συνεχώς το ποσοστό που αντιπροσωπεύουν τα παιδιά των παλινοστούτων και αλλοδαπών στο μαθητικό δυναμικό», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 129, σελ. 45-54.
- Δρετάκης, Μ. (2000), «Αυξάνονται τα παιδιά Παλινοστούτων και Αλλοδαπών στα σχολεία», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 113, σελ. 27-35.
- Κύρδη, Κ. και Παπαδόπουλος, Θ. (2002), «Όταν ο λύκος είναι εδώ...», *Γέφυρες*, τεύχος 2, σελ. 14-23.
- Mesmin, C. (1991), «La vulnerabilite des enfants de migrants. Approch ethnopsychiatrique», *Psychology et Education*, No 5, σελ. 73-103.
- Προεδρικό Διάταγμα 8/95, Διεύθυνση Σπουδών Π.Ε., Α.Π. Φ7/228/Γ1/1561, 15-11-96, ΥΠΕΠΘ.
- Σινανίδου, Μ. (2000), «Η Ψυχολογική Τρωτότητα στην ανάπτυξη των παιδιών των μεταναστών – Προληπτικά μέτρα», *Αρχεία ΕΨΨΕΠ*, Τόμος 7, τεύχος 4, σελ. 82-83.