

Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε κοινή τάξη

Δημήτρης Ζησιμόπουλος, Βασιλική Κωσταρέλη

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνικές προσεγγίσεις για την ισότιμη εκπαιδευτική υποστήριξη όλων των μαθητών αποκρυσταλλώνονται τα τελευταία χρόνια σε πολλές διεθνείς συμβάσεις. Πρωτοποριακή θεωρείται η διακήρυξη της Σαλαμάνκα (1994), που έθεσε ως στόχο την «Εκπαίδευση για όλους», εξετάζοντας παράλληλα τις αλλαγές που πρέπει να επισυμβούν στο σχολείο, προκειμένου να διασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές στο πλαίσιο μιας Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης (Inclusive Education) (UNESCO, 1994).

Κατά κοινή ομολογία, η εκπαίδευση ειδικότερα των ατόμων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.) διαγράφει διαφορετική διαδρομή από την εκπαίδευση των υπολοίπων μαθητών (Ευσταθίου, 2015· Ζονίου-Sideri & Vlachou 2006). Όπως επισημαίνεται από τη Florian (2010), όταν η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές ανάγκες στηρίζεται σε ενισχυτικά ή σε ξεχωριστά προγράμματα διδασκαλίας (π.χ. σε ένα Τμήμα Ένταξης) σε σχέση με το πρόγραμμα διδασκαλίας της κοινής τάξης, είναι άδικο διότι διαιωνίζεται η διάκριση των μαθητών.

Με την ψήφιση του άρθρου 82 του Ν. 4368/2016 επιχειρήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων η κατάργηση των διαχωριστικών εκπαιδευτικών πολιτικών προωθώντας τη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο της τάξης τους, με τη συνεργασία του εκπαιδευτικού γενικής αγωγής και του εκπαιδευτικού του Τμήματος Ένταξης (Τ.Ε.). Η φιλοσοφία της συμπερίληψης έχει κερδίσει έδαφος σε διεθνές επίπεδο κατά τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς διάφοροι διεθνείς οργανισμοί υποστηρίζουν την προώθησή της στο σχολικό συγκείμενο (Azorín & Ainscow, 2018), η εφαρμογή της, ωστόσο, φαίνεται να αποτελεί μια εξαιρετικά απαιτητική διαδικασία που προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς (Shyman, 2015).

Για τον λόγο αυτό, η σχετική βιβλιογραφία δεν εστιάζεται μόνο στη σπουδαιότητα των πολιτικών που υιοθετεί μια χώρα αλλά -μεταξύ άλλων-

διερευνά συστηματικά τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών, καθώς σύμφωνα με διάφορους μελετητές ο ρόλος τους είναι καταλυτικός για την προώθηση της συγκεκριμένης προσέγγισης (Booth & Ainscow, 2011· Shevlin, Winter & Flynn, 2013).

Δεδομένου ότι ακόμη και σήμερα δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ειδικών ως προς την έννοια της συμπερίληψης (Azorin & Ainscow, 2018), δεν προκαλεί έκπληξη η διαπίστωση ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε διεθνές επίπεδο θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως αντικρουόμενες. Σε πολλές έρευνες οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν θετική άποψη (π.χ. Blecker & Boakes, 2010· Gyimah, Sugden & Pearson, 2011· Shevlin et al, 2013), σε άλλες ουδέτερη (Galović, Brojčin & Glumbić, 2014), ενώ δεν απουσιάζουν και έρευνες στις οποίες η άποψη των εκπαιδευτικών καταγράφεται ως αρνητική (Agbenyega, 2007· Rakap & Kaczmarek, 2010).

Αν και οι συμπεριληπτικές πρακτικές εφαρμόζονται σε κάποιες χώρες εδώ και αρκετά χρόνια, οι έρευνες δείχνουν ότι συνήθως οι εκπαιδευτικοί τις αξιοποιούν περιορισμένα και συχνά με απόκλιση από το θεωρητικό τους πλαίσιο (Bryant Davis, Dieker, Pearl & Kirkpatrick, 2012· Mulholland & O'Connor 2016· Shevlin et al., 2013).

Αναδιφώντας την ελληνική βιβλιογραφία, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα που αποτυπώνουν τις απόψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη μετά την ψήφιση του άρθρου 82 του Ν. 4368/2016. Οι σχετικές απόψεις επίσης, των εκπαιδευτικών πριν από την υιοθέτηση της συγκεκριμένης διάταξης χαρακτηρίζονται αντιφατικές. Σε αρκετές έρευνες αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διάκινεται θετικά προς τη γενική φιλοσοφία της συμπερίληψης (Avramidis & Kalyva, 2007· Batsiou, Bebetos, Panteli & Antoniou, 2008· Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014), παρουσιάζοντας μάλιστα έντονη προσήλωση στην αρχή ότι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. δικαιούνται να εκπαιδεύονται μαζί με τους συνομήλικους τους. Παράλληλα, στις ίδιες έρευνες ή συναφείς η υποστήριξη παιδιών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. σε διαχωριστικά περιβάλλοντα θεωρείται ως η καταλληλότερη μορφή φοίτησης από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006· Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014). Είναι αξιοπρόσεκτο ότι παρόλο που στην έρευνα των Tsakiridou και Polyzopoulou (2014) οι εκπαιδευτικοί έχουν θετικές απόψεις σχετικά με τη συμπερίληψη, ταυτόχρονα εκφράζουν ουδετερότητα ως προς την εφαρμογή της. Επιπρόσθετα, στην έρευνα των Fyssa et al. (2014), που αφορά σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, η περαιτέρω ανάλυση δεδομένων έδειξε ότι στην πραγματικότητα οι απόψεις των εκπαιδευτικών στην πλειοψηφία τους αντανακλούν το ενταξιακό μοντέλο, το οποίο θεωρεί τη διαφορετικότητα

πρόβλημα που πρέπει να επιλυθεί με την προσαρμογή των μαθητών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και τη σχετική υποστήριξη στο Τμήμα Ένταξης.

Πράγματι, τα ευρήματα που αποτυπώνουν τις πρακτικές των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμπερίληψη πριν από την ψήφιση του σχετικού άρθρου στη χώρα μας είναι λίγα και καταδεικνύουν την αξιοποίηση διαχωριστικών προσεγγίσεων στο σχολικό συγκείμενο (Fyssa et al., 2014· Strogilos & Tragoulia 2013· Strogilos, Stefanidis & Tragoulia 2016). Επιπρόσθετα, καταδεικνύεται αφενός ότι οι ευθύνες των εκπαιδευτικών είναι ανισοβαρείς και αφετέρου ότι για τη διδασκαλία των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. ακολουθείται η εξατομικευμένη προσέγγιση (Strogilos & Tragoulia, 2013· Strogilos et al., 2016).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων και των πρακτικών των εκπαιδευτικών της τάξης και του Τμήματος Ένταξης κατά την εκδίπλωση της συνεργασίας τους για τη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο της τυπικής τάξης. Πιο συγκεκριμένα τα ερωτήματα που επιχειρήθηκαν να διερευνηθούν ήταν:

α) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στην τυπική τάξη;

β) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στις απόψεις τους και στο φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, τη θέση υπηρετήσεως και τις βασικές σπουδές;

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη σε σχολικές μονάδες τριών Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Βόρειας Ελλάδας στις οποίες λειτουργούν Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε.) και εφαρμόζεται, κατά δήλωση των εκπαιδευτικών, η πρόβλεψη του άρθρου 82 του Ν.4368/2016 αναφορικά με την υποστήριξη των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. εντός της τυπικής τάξης. Λόγω της μικρής απήχησης που παρουσιάζει η εν λόγω διάταξη (εφαρμόζεται σε 32 Τ.Ε. σε σύνολο 158 Τ.Ε.) δεν έγινε δειγματοληψία, αλλά απευθύνθηκε πρόσκληση συμμετοχής στην έρευνα σε όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευτικούς που ακολουθούν την πρόβλεψη του νόμου. Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας αποτελείται από 71 εκπαιδευτικούς, 41 (57,7%) γενικής αγωγής και 30 (42,3%) εκπαιδευτικούς των Τμημάτων Ένταξης. Αναφορικά με το φύλο, 15 εκπαιδευτικοί είναι άντρες (21,1%) και 56 γυναίκες (78,9%). Ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών, 4 (5,6%) εντάσσονται στην κατηγορία «22-31

ετών», 18 (25,4%) στην κατηγορία «32-41 ετών», 30 (42,3%) στην κατηγορία «42-51 ετών» και τέλος 19 άτομα (26,8%) στην κατηγορία «52 και άνω ετών». Ως προς τα έτη υπηρεσίας των συμμετεχόντων, 4 (5,6%) εκπαιδευτικοί υπηρετούν 1-8 έτη, 20 (28,2%) υπηρετούν 9-16 έτη, 22 (31%) υπηρετούν 17-24 έτη, ενώ 25 (35,2%) υπηρετούν 25 έτη και άνω. Αναφορικά με τις βασικές σπουδές των συμμετεχόντων, 61 εκπαιδευτικοί διαθέτουν πτυχίο στη Γενική Αγωγή (85,9%), ενώ μόλις 10 (14,1%) στην Ειδική Αγωγή. Τέλος, όσον αφορά άλλες σπουδές των συμμετεχόντων, 23 εκπαιδευτικοί (32,4%) διαθέτουν μεταπτυχιακό και 4 εκπαιδευτικοί (5,6%) διαθέτουν διδακτορικό τίτλο.

Μέσο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή δεδομένων κατασκευάστηκε ερωτηματολόγιο που αποτελείται από δύο μέρη. Το Α΄ Μέρος εξετάζει τα δημογραφικά δεδομένα των συμμετεχόντων. Το Β΄ Μέρος εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμπερίληψη μέσω της σύντομης κλίμακας «My Thinking About Inclusion» των Stoiber, Gettinger και Goetz (1998), η οποία χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στην Ελλάδα από τους Avramidis και Kalyva (2007), προκειμένου να μετρήσει εκείνη τη χρονική στιγμή τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο του Τμήματος Ένταξης, σε αντίστιξη με το πλαίσιο της κοινής τάξης, όπως επιχειρείται στην παρούσα έρευνα. Σχετικά με τις ψυχομετρικές ιδιότητες του ερωτηματολογίου αξίζει να σημειώσουμε ότι η αξιοπιστία της επαναληπτικής χορήγησης του ερωτηματολογίου είναι υψηλή, καθώς ο συντελεστής Pearson βρέθηκε να είναι $r = 0,815$. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου είναι: Cronbach $\alpha = 0,888$ και για την υποενότητα «Απόψεις των εκπαιδευτικών» είναι: Cronbach $\alpha = 0,804$.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε πιλοτική χορήγηση με τη συνδρομή 10 εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Τ.Ε. και 11 εκπαιδευτικών που εργάζονται σε τυπικές τάξεις και εφαρμόζουν τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.

Στην κύρια χορήγηση του ερωτηματολογίου έλαβαν μέρος 31 από τους 32 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής που είχαν δηλώσει ενδιαφέρον και 41 εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής. Ένα ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής ήταν άκυρο, με αποτέλεσμα το ποσοστό έγκυρης συμμετοχής των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο Τ.Ε. να ανέλθει στο 93,7% (30 από τους 32 εκπαιδευτικούς).

Αποτελέσματα

Οι Πίνακες 1 και 2 αποτυπώνουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο της κοινής τάξης.

Από την επισκόπηση των Πινάκων 1 και 2 παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων διάκειται θετικά απέναντι στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση, χωρίς ωστόσο να απουσιάζουν αντικρουόμενες ή ουδέτερες απόψεις. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον πίνακα 1 η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (σε ποσοστό 90,1%) υποστηρίζει το δικαίωμα φοίτησης των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο της κοινής τάξης, υποστηρίζοντας ταυτόχρονα (σε ποσοστό 78,9%) ότι η προαναφερθείσα πρακτική είναι επιθυμητή και για τους υπόλοιπους μαθητές. Αναφορικά με τη διατήρηση της τάξης, δηλαδή ενός θετικού σχολικού κλίματος σε ένα συμπεριληπτικό τμήμα, παρατηρείται ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται, με το 40,8% των εκπαιδευτικών να διαφωνεί και το 25,4% εξ αυτών να συμφωνεί. Επιπλέον, παρατηρείται πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστηρίζει, σε ποσοστό 92,9%, την παροχή κάθε ευκαιρίας στους μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α., προκειμένου να λειτουργούν σε μια συμπεριληπτική τάξη. Επιπρόσθετα, από την επισκόπηση του Πίνακα παρατηρείται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υποστηρίζει (ποσοστό 93%) ότι οι γονείς των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. αποκομίζουν οφέλη από τη συμπερίληψη. Τέλος, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει, σε ποσοστό 78,9%, ότι οι γονείς των προαναφερθέντων μαθητών επιθυμούν τη φοίτηση των παιδιών τους σε συμπεριληπτικές τάξεις.

Πίνακας 1. Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη

Ερωτήσεις B1 ως B6	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
B1. Οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. έχουν το δικαίωμα να εκπαιδεύονται στην ίδια τάξη με τους μαθητές με τυπική ανάπτυξη.	0	0,0%	1	1,4%	6	8,5%	27	38,0%	37	52,1%

B2. Η συμπερίληψη ΔΕΝ είναι η επιθυμητή πρακτική για την εκπαίδευση των μαθητών με τυπική ανάπτυξη.	30	42,3%	26	36,6%	12	16,9%	3	4,2%	0	0,0%
B3. Είναι δύσκολο να διατηρηθεί η τάξη σε ένα τμήμα που συγκροτείται από μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. και μαθητές με μέσου όρου ικανότητες.	8	11,3%	29	40,8%	12	16,9%	18	25,4%	4	5,6%
B4. Οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. θα πρέπει να έχουν κάθε ευκαιρία, ώστε να λειτουργούν σε μία συμπεριληπτική τάξη.	0	0,0%	3	4,2%	2	2,8%	38	53,5%	28	39,4%
B5. Η συμπερίληψη μπορεί να είναι ωφέλιμη για τους γονείς των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α..	0	0,0%	0	0%	5	7,0%	45	63,4%	21	29,6%
B6. Οι γονείς των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. προτιμούν τα παιδιά τους να φοιτούν σε συμπεριληπτικές τάξεις.	1	1,4%	0	0,0%	14	19,7%	36	50,7%	20	28,2%

Από την επισκόπηση του Πίνακα 2 παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει (σε ποσοστό 87,3%) τα κοινωνικά οφέλη της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης για τους μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. με ένα σημαντικό ποσοστό (45,1%) να μην εκφράζει θέση για την πιθανή ταχύτερη ανάπτυξη των προαναφερθέντων μαθητών σε μια ειδικά διαχωριζόμενη τάξη. Ωστόσο, περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (σε ποσοστό 50,8%) είτε δεν εκφέρουν άποψη (σε ποσοστό 25,4%) είτε συμφωνούν (σε ποσοστό 25,4%) με το ενδεχόμενο της πιθανής απομόνωσης των μαθητών με αναπηρία

ή/και ε.ε.α. από τους συμμαθητές τους σε μια συμπεριληπτική τάξη εξαιτίας ποικίλων λόγων (π.χ. έλλειψη διάθεσης συνεργασίας, συνδιαλλαγής και αλληλεπίδρασης από την πλευρά των συμμαθητών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία). Επιπλέον, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει (σε ποσοστό 87,4%) την καλλιέργεια της αποδοχής των ατομικών διαφορών που προκύπτει για τους συμμαθητές των εν λόγω μαθητών από τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.

Τέλος η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (σε ποσοστό 55%) διαφωνεί με την άποψη ότι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. μονοπωλούν τον διδακτικό χρόνο τους, ωστόσο την ίδια στιγμή θεωρεί (σε ποσοστό 73,2%) ότι οι εν λόγω μαθητές απαιτούν περισσότερο την κατευθυνόμενη προσοχή τους.

Πίνακας 2. Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη

Ερωτήσεις B7 ως B12	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
B7. Η συμπερίληψη είναι κοινωνικά επωφελής για τα παιδιά με αναπηρία ή/και ε.ε.α..	0	0,0%	0	0,0%	9	12,7%	35	49,3%	27	38,0%
B8. Οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. είναι πιθανόν να αναπτύξουν τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες ταχύτερα σε μια ειδική, διαχωριζόμενη τάξη από ότι σε μια συμπεριληπτική τάξη.	8	11,3%	11	15,5%	32	45,1%	16	22,5%	4	5,6%
B9. Οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. είναι πιθανόν να απομονωθούν από τους μαθητές τυπικής ανάπτυξης σε μια συμπεριληπτική τάξη.	8	11,3%	23	32,4%	18	25,4%	18	25,4%	4	5,6%

B10. Η παρουσία των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. προωθεί την αποδοχή των ατομικών διαφορών από την πλευρά των μαθητών τυπικής ανάπτυξης.	0	0,0%	2	2,8%	7	9,9%	31	43,7%	31	43,7%
B11. Οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. μονοπωλούν τον χρόνο του εκπαιδευτικού.	8	11,3%	31	43,7%	21	29,6%	10	14,1%	1	1,4%
B12. Οι συμπεριφορές των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. απαιτούν περισσότερη κατευθυνόμενη προσοχή από τον εκπαιδευτικό σε σχέση με τις συμπεριφορές των μαθητών με τυπική ανάπτυξη.	1	1,4%	6	8,5%	12	16,9%	41	57,7%	11	15,5%

Οι Πίνακες 3 και 4 αποτυπώνουν τη διερεύνηση της επίδρασης διάφορων μεταβλητών στις «Απόψεις των εκπαιδευτικών». Από τη διερεύνηση της επίδρασης των μεταβλητών του φύλου, της θέσης υπηρετήσης και του βασικού πτυχίου στις απόψεις των εκπαιδευτικών με τη χρήση του t-test προέκυψε στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάλογα με τη θέση υπηρετήσης ($t = -3,247$, $p < 0,05$) και το βασικό πτυχίο ($t = -2,442$, $p < 0,05$). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην ειδική αγωγή ή διαθέτουν βασικό πτυχίο σε αυτήν εκφράζουν θετικότερες απόψεις για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Από τη διερεύνηση της επίδρασης των μεταβλητών της ηλικίας, των ετών υπηρετήσης στις απόψεις των εκπαιδευτικών που έγινε με τη χρήση της ανάλυσης ANOVA δεν παρατηρήθηκε κάποια στατιστικώς σημαντική διαφορά.

Πίνακας 3. Έλεγχος διαφορών (t-test) φύλου, θέσης υπηρετήσης και βασικού πτυχίου ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών

	Φύλο	t	p
Απόψεις εκπαιδευτικών	Άνδρας	-0,253	0,801
	Γυναίκα		

Θέση υπηρετήσης		t	p
Απόψεις εκπαιδευτικών	Γενική Αγωγή	-3,247	0,002
	Ειδική Αγωγή		
Βασικό πτυχίο		t	p
Απόψεις εκπαιδευτικών	Γενική Αγωγή	-2,442	0,017
	Ειδική Αγωγή		

Πίνακας 4. Έλεγχος διαφορών (ANOVA) ηλικίας και ετών υπηρετήσης ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών

Απόψεις εκπαιδευτικών	Ηλικιακή ομάδα	F	p
	22-31	0,204	0,894
	32-41		
	42-51		
	52 και άνω		
Απόψεις εκπαιδευτικών	Έτη υπηρεσίας	F	p
	1-8	1,917	0,135
	9-16		
	17-24		
	25 και άνω		

Συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση εκπαιδευτικών γενικής αγωγής και ειδικής αγωγής που εργάζονται σε Τμήματα Ένταξης και έχουν από κοινού την ευθύνη της εκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στο πλαίσιο των προβλέψεων που απορρέουν από το άρθρο 82 του Ν. 4368/2016 για την υποστήριξη των εν λόγω μαθητών κατά κύριο λόγο στην κοινή τάξη.

Πράγματι, σε ό,τι αφορά την προώθηση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης ως αποτέλεσμα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί διάκινεται θετικά στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση αναγνωρίζοντας οφέλη που είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την εν λόγω προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν σε υψηλό βαθμό το δικαίωμα φοίτησης των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο της τάξης τους θεωρώντας μάλιστα, στη συντριπτική πλειοψηφία τους, ότι οι εν λόγω μαθητές θα πρέπει να έχουν κάθε ευκαιρία να φοιτήσουν σε μια συμπεριληπτική τάξη. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιλαμβάνονται ότι η συμπερίληψη είναι επωφελής για όλους τους μαθητές. Πιο αναλυτικά, οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν θερμά ότι από τη συμπερίληψη αναπτύσσονται κοινωνικά οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. και οι συμμαθητές τους, διότι θεωρούν στη συντριπτική τους πλειοψηφία ότι στους τελευταίους καλλιεργείται η αποδοχή της διαφορετικότητας και της αλληλεγγύης. Μολονότι όμως οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις προαναφερόμενες θετικές απόψεις, θεωρούν πιθανή την ταχύτερη ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. σε ένα Τμήμα Ένταξης σε σύγκριση με τη φοίτηση σε μία τάξη που εφαρμόζονται συμπεριληπτικές πρακτικές. Είναι αξιοπρόσεκτο, επίσης, ότι παρόλο που μόνο ένα μικρό μέρος των εκπαιδευτικών θεωρεί πως οι μαθητές με αναπηρία ή/και ε.ε.α. μονοπωλούν τον χρόνο του εκπαιδευτικού, ταυτόχρονα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι συμπεριφορές των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στην κοινή τάξη απαιτούν περισσότερη κατευθυνόμενη προσοχή από τον εκπαιδευτικό σε σχέση με τις συμπεριφορές των συμμαθητών τους.

Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας παραμένουν συνεπή με προγενέστερα ελληνικά και διεθνή ευρήματα, καθώς αποτυπώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται θετικοί ως προς τη γενική φιλοσοφία της συμπερίληψης, χωρίς ωστόσο να απουσιάζουν αντιφάσεις στις δηλώσεις τους ή τις πρακτικές τους (π.χ. Avramidis & Kalyva, 2007· Batsiou et al., 2008· Blecker & Boakes, 2010· Fyssa et al., 2014· Mulholland & O'Connor,

2016). Μια επιπρόσθετη σημασία των ευρημάτων της παρούσας έρευνας έγκειται στην αποτύπωση των απόψεων για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν αποκομίσει εμπειρία από την καθημερινή εφαρμογή της, τις δυσκολίες, τα εμπόδια που διαπιστώνουν και τα συναφή οφέλη της.

Σχετικά με τη διερεύνηση της επίδρασης επιμέρους μεταβλητών στις απόψεις των εκπαιδευτικών, φαίνεται να μην επηρεάζονται από το φύλο, την ηλικία και τα έτη υπηρεσίας, όπως καταγράφεται και σε πλήθος άλλων ερευνών (π.χ. Gyimah et al., 2009· Hsieh & Hsieh, 2012· Memisevic & Hodzic, 2011). Τα ευρήματα ωστόσο της παρούσας έρευνας διαφοροποιούνται από αυτά συναφών ερευνών, καθώς σε πολλές εξ' αυτών υπογραμμίζεται ότι οι γυναίκες (Boyle, Topping & Jindal-Snape, 2013· Fakolade, Adeniyi & Tella, 2009· Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014), αλλά και οι άντρες σύμφωνα με τα αποτελέσματα μίας έρευνας (Rakap & Kaczmarek, 2010) έχουν θετικότερη άποψη για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί ότι σε διαφορετικά αποτελέσματα καταλήγουν και οι Bornman και Donohue (2013) σημειώνοντας πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εκφέρουν θετικότερη άποψη για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.

Αντίθετα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι εξαρτώνται από τη θέση υπηρετήσεως και τις βασικές σπουδές τους. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην ειδική αγωγή έχουν θετικότερες απόψεις από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στη γενική αγωγή, επισήμανση που είναι πλήρως εναρμονισμένη με εκείνες προγενέστερων ερευνών (Alahbabi, 2009· Avramidis & Kalyva, 2007· Gaines & Barnes, 2017). Αξιοσημείωτες είναι και οι θετικότερες απόψεις που έχουν και οι εκπαιδευτικοί με βασικές σπουδές στην ειδική αγωγή που διδάσκουν από κοινού με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, μια διαπίστωση που δεν έχει διερευνηθεί σε αντίστοιχες προγενέστερες έρευνες. Η αποτύπωση της επίδρασης του βασικού πτυχίου στην ειδική αγωγή στις απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής που διδάσκουν στη γενική τάξη είναι ένα ακόμη από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας που ενισχύει την προστιθέμενη αξία της. Είναι πιθανό ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί διάκινονται θετικά προς τη συμπεριληπτική διδασκαλία λόγω της σχετικής επιστημονικής κατάρτισης στην ειδική αγωγή.

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι εκπαιδευτικοί έχουν θετικές απόψεις για τη συμπερίληψη, οι οποίες βέβαια παρουσιάζουν σπέρματα αντίφασης. Επιπρόσθετα, φάνηκε ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων επηρεάζονται από τη θέση υπηρετήσεως και τις βασικές σπουδές, διότι ενδεχομένως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται ή διαθέτουν βασικό πτυχίο στην ειδική αγωγή είναι πιο εξοικειωμένοι με την εν λόγω

προσέγγιση. Ως εκ τούτου, φαίνεται ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης αποτελεί κλειδί για την περαιτέρω ανάπτυξή της.

Καταλήγοντας, διαπιστώνουμε ότι τα ευρήματα της παρούσας έρευνας διαφοροποιούνται από αυτά προηγούμενων ελληνικών ερευνών, καθώς αναδεικνύουν τη σταδιακή υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών, ταυτοχρόνως όμως παραμένουν σύστοιχα με προηγούμενα ευρήματα, καθώς υποδεικνύουν ταυτόχρονα την ανάγκη περαιτέρω ενημέρωσης και επιμόρφωσης με σκοπό την ανάπτυξης της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με ένα περιορισμένο δείγμα συμμετεχόντων, τα ευρήματά της ωστόσο δύνανται να συνεισφέρουν στον διάλογο για την εμπεριστατωμένη εφαρμογή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Βιβλιογραφία

- Agbenyega, J. (2007). Examining teachers' concerns and attitudes to inclusive education in Ghana. *International Journal of Whole Schooling*, 3(1), 41–56. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ847471).
- Alahbabi, A. (2009). K-12 special and general education teachers' attitudes towards the inclusion of students with special needs in general education classes in the United Arab Emirates (UAE). *International Journal of Special Education*, 24(2), 42-54.
- Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal Of Special Needs Education*, 22(4), 367-389. doi:10.1080/08856250701649989
- Azorín, C., & Ainscow, M. (2018). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, published on-line. doi:10.1080/13603116.2018.1450900
- Batsiou, S., Bebetos, E., Panteli, P., & Antoniou, P. (2008). Attitudes and intention of Greek and Cypriot primary education teachers towards teaching pupils with special educational needs in mainstream schools. *International Journal Of Inclusive Education*, 12(2), 201-219. doi:10.1080/13603110600855739
- Blecker, N. S., & Boakes, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: Are teachers able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435–447. doi:10.1080/13603110802504937
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion. Developing learning*

- and participation in schools* (3rd ed.). Bristol: CSIE (Center for Studies on Inclusive Education).
- Bornman, J., & Donohue, D. K. (2013). South African teachers' attitudes toward learners with barriers to learning: Attention-deficit and hyperactivity disorder and little or no functional speech. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(2), 85-104.
- Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2013). Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 527-542. doi:10.1080/13540602.2013.827361
- Bryant Davis, K. E., Dieker, L., Pearl, C., & Kirkpatrick, R. M. (2012). Planning in the middle: Co-planning between general and special education. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 22(3), 208-226. doi:10.1080/10474412.2012.706561
- Ευσταθίου, Μ. (2015). Η σύμβαση για τα δικαιώματα των αναπήρων (Ν. 4074/2012) και η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 69, 1-2.
- Fakolade, O. A., Adeniyi, S. O., & Tella, A. (2009). Attitude of teachers towards the inclusion of special needs children in general education classroom: The case of teachers in some selected schools in Nigeria. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(3), 155-169.
- Florian, L. (2010). Special education in an era of inclusion: The end of special education or a new beginning? *Psychology of Education Review*, 34(2), 22-29.
- Fyssa, A., Vlachou, A., & Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: Reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223. doi:10.1080/09669760.2014.909309
- Gaines, T., & Barnes, M. (2017). Perceptions and attitudes about inclusion: Findings across all grade levels and years of teaching experience. *Cogent Education*, 4(1). doi:10.1080/2331186X.2017.1313561
- Galović, D., Brojčin, B., & Glumbić, N. (2014). The attitudes of teachers towards inclusive education in Vojvodina. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1262-1282. doi:10.1080/13603116.2014.886307
- Gyimah, E. K., Sugden, D., & Pearson, S. (2009). Inclusion of children with special educational needs in mainstream schools in Ghana: Influence of teachers' and children's characteristics. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 787-804. doi:10.1080/13603110802110313
- Hsieh, W.-Y., & Hsieh, C.-M. (2012). Urban early childhood teachers' attitudes

- towards inclusive education. *Early Child Development and Care*, 182(9), 1167–1184. doi:10.1080/03004430.2011.602191
- Memisevic, H., & Hodzic, S. (2011). Teachers' attitudes towards inclusion of students with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina. *International Journal of Inclusive Education*, 15(7), 699–710. doi:10.1080/13603110903184001
- Mulholland, M., & O'Connor, U. (2016). Collaborative classroom practice for inclusion: Perspectives of classroom teachers and learning support/resource teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1070–1083. doi:10.1080/13603116.2016.1145266
- N.4368/2016 ΦΕΚ 21/τ. Α'/21-2-2016. «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις».
- Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75. doi:10.1080/08856250903450848
- Shevlin, M., Winter, E., & Flynn, P. (2013). Developing inclusive practice: Teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland. *International Journal of Inclusive Education*, 17(10), 1119–1133. doi:10.1080/13603116.2012.742143
- Shyman, E. (2015). Toward a globally sensitive definition of inclusive education based in social justice. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(4), 351–362. doi:10.1080/1034912X.2015.1025715
- Stoiber, K. C., Gettinger, M., & Goetz, D. (1998). Exploring factors influencing parents' and early childhood practitioners' beliefs about inclusion. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 107–124. doi:10.1016/S0885-2006(99)80028-3
- Strogilos, V., Stefanidis, A., & Tragoulia, E. (2016). Co-teachers' attitudes towards planning and instructional activities for students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 31(3), 344-359. doi:10.1080/08856257.2016.1141512
- Strogilos, V., & Tragoulia, E. (2013). Inclusive and collaborative practices in co-taught classrooms: Roles and responsibilities for teachers and parents. *Teaching and Teacher Education*, 35, 81–91. doi:10.1016/j.tate.2013.06.001
- Tsakiridou, H., & Polyzopoulou, K. (2014). Greek teachers' attitudes toward the inclusion of students with special educational needs. *American Journal of Educational Research*, 2(4), 208-218. doi:10.12691/education-2-4-6
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.

Zoniou-Sideri, A., & Vlachou, A. (2006). Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10(4-5), 379-394. doi:10.1080/13603110500430690

Abstract

The present study was conducted at primary schools in three Primary Education Directorates in Northern Greece. Its aim is to record the views and practices of teachers in regular classes and in the Integration Class around their collaboration towards including students with disabilities and/or special educational needs into a joint class. In conducting this study, a questionnaire was created, which incorporated the scale "My Thinking About Inclusion" by Stoiber, Gettinger και Goetz (1998). The results of the study record positive views by teachers about inclusive education and the gradual adoption of relevant practices. In parallel, contradictions are noted that refer to inclusive education practices.

Key-words: Students with disabilities and/or special educational needs, Inclusive Education, Integration Class.

Δημήτρης Ζησιμόπουλος
Συντονιστής Ειδικής Αγωγής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης
Π.Ε.Κ.Ε.Σ. Δυτικής Ελλάδας
Β. Βαρελά, Ναύπακτος 303 00
Τηλ.: 6977569354
E-mail: dzisimop@sch.gr

Βασιλική Κωσταρέλη
Δασκάλα Ειδικής Αγωγής
Καλλιρόης 2, Πεύκα Θεσσαλονίκης 570 10
Τηλ.: 6977015907
E-mail: vkostareli@gmail.com