



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία

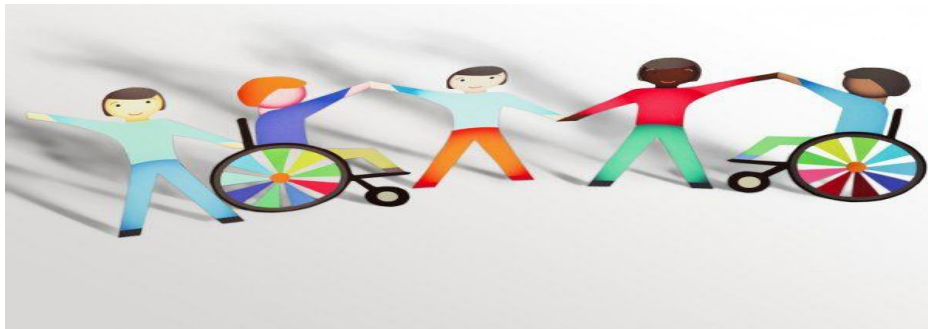
Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και
Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων**



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ/NAME OF STUDENT

Δέσποινα Ζαφείρη

Despina Zafiri

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Αναστάσιος Ασβεστάς

Anastasios Asvestas

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions

Department of Biomedical Sciences

Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences

Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program

Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
Teachers' perceptions about inclusion

DESPINA ZAFIRI

DESPINA ZAFIRI

22021

dzafeiri0@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

ANASTASIOS ASVESTAS

SECOND SUPERVISOR

ANDREAS MARINOS

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 17-02-2025

Ονόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Αναστάσιος Ασβεστάς

2^{ος} Εξεταστής Ανδρέας Μαρίνος

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Δέσποινα Ζαφείρη του Κωνσταντίνου, με αριθμό μητρώου 22021 φοιτήτριας του Διϋδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα



Ευχαριστίες

Θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, καθώς και τους καθηγητές μου οι οποίοι με βοήθησαν και στάθηκαν δίπλα μου σε όλη αυτή την πορεία. Ευχαριστώ πολύ για την καθοδήγηση και την υποστήριξη του καθηγητή μου κ. Ασβεστά, η οποία ήταν πολύτιμη για αυτή την εργασία.

Περίληψη

Εισαγωγή: Η διπλωματική εργασία εξετάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Δήμο Αλεξανδρούπολης σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η έρευνα επικεντρώνεται στις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των υφιστάμενων πολιτικών και υποδομών.

Σκοπός: Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εντοπίζοντας προκλήσεις και ευκαιρίες και αξιολογώντας την επάρκεια της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Μέθοδος: Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ψηφιακής διανομής ερωτηματολογίων σε 50 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert, και τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό λογισμικό SPSS.

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η συμπερίληψη επηρεάζει θετικά την ακαδημαϊκή επίδοση και την κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και τη συνολική διαδικασία της συμπερίληψης. Παρόλα αυτά, αναγνωρίζονται προκλήσεις στη διαχείριση της τάξης και την ανάγκη για περισσότερη προετοιμασία και υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί επίσης συμφωνούν ότι η συμπερίληψη βελτιώνει το κλίμα της τάξης και προάγει τη συνεργασία και το σεβασμό μεταξύ των μαθητών.

Συμπεράσματα: Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι γενικά αποδεκτή και εκτιμάται θετικά από τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, για την επιτυχή υλοποίηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, απαιτείται επαρκής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και παροχή των απαραίτητων πόρων και υποστηρικτικών υπηρεσιών.

Λέξεις κλειδιά: Συμπερίληψη, Ειδικές ανάγκες, Εκπαιδευτικοί, Δευτεροβάθμια

Abstract

Introduction: The thesis examines the perceptions of secondary school teachers in the Municipality of Alexandroupolis regarding the inclusion of students with disabilities and special educational needs. The research focuses on the challenges and opportunities teachers face in implementing inclusive practices, as well as evaluating the effectiveness of existing policies and infrastructure.

Purpose: The purpose of this research is to explore teachers' perceptions and views on the inclusion of students with disabilities and special educational needs, identifying challenges and opportunities and assessing the adequacy of teacher training and professional development.

Method: Data collection was conducted through digital distribution of questionnaires to 50 secondary school teachers. The questionnaire included multiple choice and Likert scale questions, and the data were analyzed using SPSS statistical software.

Results: The results showed that teachers perceive that inclusion positively affects the academic achievement and social interaction of students with special educational needs, as well as the overall inclusion process. However, challenges in classroom management and the need for more preparation and support from teachers were identified. Teachers also agree that inclusion improves classroom climate and promotes cooperation and respect among students.

Conclusions: The study concludes that inclusion of students with special educational needs is generally accepted and positively valued by teachers. However, successful implementation of inclusive education requires adequate professional development for teachers and provision of necessary resources and support services.

Key words: Inclusion, Special needs, Teachers, Secondary school, Special needs

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίαςiv

Ευχαριστίεςv

Αφιέρωση**Error! Bookmark not defined.**

Περίληψηvi

Abstractvii

Συνομογραφίεςxiii

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή1

Κεφάλαιο 2. Έννοια και βασικές αρχές της συμπεριληπτικής / ενταξιακής εκπαίδευσης3

2.1 Ορισμός και φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης3

2.1.1 Ιστορική Αναδρομή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης4

2.1.2 Ανάπτυξη της Φιλοσοφίας της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης5

2.1.3 Κύριοι Θεωρητικοί και Συνεισφορές στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση5

2.2 Βασικές αρχές της ενταξιακής εκπαίδευσης6

2.2.1 Διαφορετικότητα και Ατομικότητα7

2.2.2 Ισότητα και Πρόσβαση7

2.2.3 Συμμετοχή και Συνεργασία8

2.2.4 Σεβασμός και Αξιοπρέπεια8

2.2.5 Ευέλικτη Διδασκαλία9

2.3 Στρατηγικές και Πρακτικές Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης10

2.3.1 Προσαρμογές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα10

2.3.2 Διδακτικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές10

2.3.3 Χρήση Τεχνολογίας για Συμπερίληψη11

2.3.4 Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα (IEPs)11

2.4 Προκλήσεις και Εμπόδια στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση12

2.4.1 Φυσικά και Υλικοτεχνικά Εμπόδια12

2.4.2 Γνωστικά και Αισθητηριακά Εμπόδια12

2.4.3 Κοινωνικά και Πολιτισμικά Εμπόδια	13
2.4.4 Ψυχολογικά και Συναισθηματικά Εμπόδια	13
Κεφάλαιο 3. Οι προϋποθέσεις ευόδωσης του συμπεριληπτικού εγχειρήματος	14
3.1 Εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	14
3.1.1 Ανάγκη για Εξειδικευμένη Κατάρτιση	14
3.1.2 Συνεχής Επαγγελματική Ανάπτυξη	15
3.1.3 Στρατηγικές Διαφοροποίησης Διδασκαλίας	15
3.2 Επαρκείς πόροι και υπηρεσίες υποστήριξης	15
3.2.1 Εξασφάλιση Υλικοτεχνικής Υποδομής	15
3.2.2 Προσαρμοσμένα Εκπαιδευτικά Υλικά	16
3.2.3 Υποστηρικτικές Τεχνολογίες	17
3.3 Συνεργασιακές συμπράξεις	17
3.3.1 Συνεργασία Εκπαιδευτικών και Οικογενειών	18
3.3.2 Συμπράξεις με Κοινότητες και Οργανώσεις	18
3.3.3 Ανταλλαγή Γνώσεων και Πόρων	19
3.4 Θετική σχολική κουλτούρα και κλίμα	19
3.5 Πολιτική και νομικό πλαίσιο	21
3.5.1 Καθιέρωση Υποστηρικτικών Πολιτικών	22
3.5.2 Νομικές Διατάξεις για Προσαρμογές και Πρόσβαση	22
3.5.3 Μέτρα Κατά των Διακρίσεων	23
Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία	25
4.1 Σκοπός της έρευνας	25
4.2 Επιμέρους στόχοι	25
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα	25
4.4 Δείγμα της έρευνας	25
4.5 Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων	26
4.6 Ζητήματα δεοντολογίας	26

4.7 Περιγραφή των ερευνητικών εργαλείων26

4.8 Στατιστική Επεξεργασία27

Κεφάλαιο 5. Ερευνητικά Αποτελέσματα28

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση48

Συμπεράσματα51

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Φύλο των Εκπαιδευτικών29

Πίνακας 2. Ηλικία των εκπαιδευτικών29

Πίνακας 3. Χρόνια υπηρεσίας30

Πίνακας 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο31

Πίνακας 5. Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη33

Πίνακας 6. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες34

Πίνακας 7. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης35

Πίνακας 8. Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα36

Πίνακας 9. Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης37

Πίνακας 10. Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες40

Πίνακας 11. Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών40

Πίνακας 12. Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και ΕιδικώνΑναγκών41

Πίνακας 13. Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία42

Πίνακας 14. Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες43

Πίνακας 15. Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών44

Πίνακας 16. Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες45

Πίνακας 17. Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς46

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1. Φύλο των εκπαιδευτικών29

Γράφημα 2. Ηλικία των εκπαιδευτικών30

Γράφημα 3. Χρόνια υπηρεσίας31

Γράφημα 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο32

Γράφημα 5. Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη34

Γράφημα 6. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες35

Γράφημα 7. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης36

Γράφημα 8. Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα37

Γράφημα 9. Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης38

Γράφημα 10. Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες40

Γράφημα 11. Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών41

Γράφημα 12. Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και ΕιδικώνΑναγκών42

Γράφημα 13. Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία43

Γράφημα 14. Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες44

Γράφημα 15. Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών45

Γράφημα 16. Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες46

Γράφημα 17. Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς47

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
MOODL	Modular object oriented	Αρθρωτό
E	dynamic learning environment	αντικειμενοστραφές δυναμικό περιβάλλον εκπαίδευσης

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Η έννοια της συμπερίληψης στην εκπαίδευση αναφέρεται στην ενσωμάτωση όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως αναπηρίας, φυλετικής ή κοινωνικής ταυτότητας, σε ένα κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αυτό το μοντέλο εκπαίδευσης προωθεί την αποδοχή της διαφορετικότητας και τη διασφάλιση ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους τους μαθητές. Η παρούσα μελέτη εξετάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη και διερευνά τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποδοχή και εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στα σχολεία.

Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον κύριο μοχλό για την επιτυχία ή την αποτυχία των συμπεριληπτικών πολιτικών στην εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις και οι στάσεις τους απέναντι στη συμπερίληψη μπορούν να καθορίσουν το πόσο αποτελεσματικά εφαρμόζονται οι πρακτικές αυτές. Σύμφωνα με τον Θεοδωρόπουλο (2018), η εκπαίδευση και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμες για την κατανόηση και αποδοχή της συμπερίληψης.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συμπερίληψης είναι καθοριστική για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί σε μεθόδους διαφοροποιημένης διδασκαλίας και διαχείρισης τάξης είναι πιο πιθανό να υποστηρίξουν και να εφαρμόσουν συμπεριληπτικές πρακτικές (Παπαδόπουλος, 2020). Επιπλέον, η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη μέσω σεμιναρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στη συμπερίληψη (Κωνσταντίνου & Αλεξάνδρου, 2019).

Οι προσωπικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών με μαθητές που έχουν ειδικές ανάγκες και οι συνθήκες εργασίας τους μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τις αντιλήψεις τους για τη συμπερίληψη. Εκπαιδευτικοί που έχουν θετικές εμπειρίες από την ενσωμάτωση μαθητών με ειδικές ανάγκες τείνουν να έχουν πιο θετικές αντιλήψεις για τη συμπερίληψη (Νικολαΐδης, 2017). Επίσης, η ύπαρξη ενός υποστηρικτικού δικτύου στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να ενισχύσει τις θετικές στάσεις των εκπαιδευτικών (Παπαγεωργίου, 2021).

Η υιοθέτηση πολιτικών και πρακτικών που υποστηρίζουν τη συμπερίληψη μπορεί να βελτιώσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Οι συμπεριληπτικές πολιτικές περιλαμβάνουν την παροχή ειδικών βοθητών, την ανάπτυξη εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης και την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και ειδικών. Έρευνες έχουν δείξει ότι αυτές οι πρακτικές συμβάλλουν στην επιτυχία

της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και στη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων (Βασιλείου, 2019).

Στην Ελλάδα, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη έχουν μελετηθεί εκτενώς τα τελευταία χρόνια. Σύμφωνα με την έρευνα του Παπαδόπουλου και συνεργατών (2022), οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα δείχνουν θετική στάση προς τη συμπερίληψη, αλλά αναγνωρίζουν την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση και υποστήριξη. Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την έλλειψη πόρων και την ανάγκη για περισσότερες υποστηρικτικές δομές ως τα κύρια εμπόδια στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών.

Συγκρίνοντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα με αυτές άλλων χωρών, διαπιστώνεται ότι υπάρχουν κοινά σημεία αλλά και σημαντικές διαφορές. Σε πολλές χώρες της Ευρώπης, η συμπερίληψη θεωρείται βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής, και οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται με εκτεταμένα προγράμματα επιμόρφωσης και πόρους (Kefallinou, 2020). Αντίθετα, σε ορισμένες αναπτυσσόμενες χώρες, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες προκλήσεις λόγω περιορισμένων πόρων και υποδομών (Kyriazopoulou & Weber, 2017).

Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη αποκαλύπτει την πολυπλοκότητα του ζητήματος και την ανάγκη για ολοκληρωμένη προσέγγιση. Για την αποτελεσματική εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, είναι απαραίτητη η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η ενίσχυση των υποστηρικτικών δομών και η υιοθέτηση ευέλικτων πολιτικών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών.

Κεφάλαιο 2. Έννοια και βασικές αρχές της συμπεριληπτικής / ενταξιακής εκπαίδευσης

Σε αυτό το κεφάλαιο, γίνεται αναφορά για τις θεμελιώδεις πτυχές της ενταξιακής εκπαίδευσης, διερευνώντας την έννοιά της και διευκρινίζοντας τις βασικές αρχές της. Με την κατανόηση της ουσίας της ενταξιακής εκπαίδευσης και των αρχών που τη στηρίζουν, θέτονται στέρεες βάσεις για την εφαρμογή ενταξιακών πρακτικών εντός των εκπαιδευτικών πλαισίων.

2.1 Ορισμός και φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης

Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι μια φιλοσοφία και προσέγγιση στην εκπαίδευση που δίνει προτεραιότητα στην ένταξη μαθητών με διαφορετικές ικανότητες στα συνήθη εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά μοντέλα που διαχωρίζουν τους μαθητές με βάση τις αντιληπτές διαφορές, η ενταξιακή εκπαίδευση υποστηρίζει την ένταξη όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο, τις ικανότητες ή τις διαφορές τους. Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς βασίζεται στην πεποίθηση ότι κάθε άτομο έχει το δικαίωμα να έχει πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση και να συμμετέχει πλήρως στη μαθησιακή διαδικασία, ανεξάρτητα από τα εμπόδια που μπορεί να αντιμετωπίζει.

Η φιλοσοφία της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς έχει τις ρίζες της στις αρχές της ισότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αναγνωρίζει την εγγενή αξία και αξιοπρέπεια κάθε ατόμου, επιβεβαιώνοντας το δικαίωμά του να συμπεριλαμβάνεται σε όλες τις πτυχές της κοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση απορρίπτει την έννοια του αποκλεισμού ή των διακρίσεων με βάση παράγοντες όπως η αναπηρία, η εθνικότητα, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση ή η γλωσσική επάρκεια, προωθώντας αντίθετα μια κουλτούρα αποδοχής, σεβασμού και ποικιλομορφίας (Slee, 2011).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση τονίζει επίσης τη σημασία της πρόσβασης και της συμμετοχής. Αναγνωρίζει ότι τα εμπόδια στην εκπαίδευση μπορούν να λάβουν διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένων των φυσικών, γνωστικών, αισθητηριακών και κοινωνικών εμποδίων. Ως εκ τούτου, η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς δίνει προτεραιότητα στην άρση αυτών των εμποδίων και στην παροχή διευκολύνσεων και υποστηρικτικών υπηρεσιών για τη διευκόλυνση της ουσιαστικής συμμετοχής όλων των μαθητών. Εξασφαλίζοντας ισότιμη πρόσβαση στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς επιδιώκει να

ενδυναμώνει τους μαθητές ώστε να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους και να συνεισφέρουν στην κοινωνία.

Συνολικά, η φιλοσοφία της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς αντανακλά τη δέσμευση για κοινωνική δικαιοσύνη, ισότητα και σεβασμό της διαφορετικότητας. Ενσαρκώνει ένα όραμα για την εκπαίδευση που είναι χωρίς αποκλεισμούς, συμμετοχική και ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Με την υιοθέτηση των αρχών της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, οι εκπαιδευτικοί και οι κοινότητες μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακά περιβάλλοντα που καλλιεργούν την ολιστική ανάπτυξη κάθε ατόμου, προωθώντας μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και πιο δίκαιη (UNESCO, 2017).

2.1.1 Ιστορική Αναδρομή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Η ιστορική αναδρομή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης αποκαλύπτει μια σταδιακή μετακίνηση από τα διαχωριστικά εκπαιδευτικά συστήματα προς τις ενσωματωμένες πρακτικές που αναγνωρίζουν και τιμούν τη διαφορετικότητα όλων των μαθητών. Οι απαρχές αυτής της εξέλιξης μπορούν να ανιχνευθούν στη δεκαετία του 1970, με σημαντικά νομοθετικά βήματα όπως η Εκπαιδευτική Πράξη για Άτομα με Αναπηρίες (IDEA) στις Ηνωμένες Πολιτείες και τις αντίστοιχες νομοθεσίες στην Ευρώπη που εξασφάλιζαν δικαιώματα στην εκπαίδευση για μαθητές με αναπηρίες.

Στη δεκαετία του 1990, η συμπερίληψη άρχισε να λαμβάνει διεθνή διάσταση με την Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση για Όλους στην Τζομτιέν της Ταϊλάνδης το 1990 και την Διάσκεψη της Σαλαμάνκα το 1994, όπου η UNESCO υποστήριξε την ένταξη όλων των παιδιών σε κανονικά σχολεία, ανεξαρτήτως των ατομικών διαφορών. Η Διάσκεψη της Σαλαμάνκα αποτέλεσε σημείο καμπής, θέτοντας τις βάσεις για την προώθηση των ενταξιακών πολιτικών σε παγκόσμιο επίπεδο (UNESCO, 1994).

Τις τελευταίες δεκαετίες, η συζήτηση για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση έχει επεκταθεί και εμβαθύνει, ενσωματώνοντας ευρύτερες κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις. Σημαντική ώθηση δόθηκε από τις Συμβάσεις για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες (CRPD) του ΟΗΕ, που τέθηκαν σε ισχύ το 2008, προωθώντας την ιδέα ότι η αναπηρία είναι θέμα κοινωνικής δικαιοσύνης και ανθρώπινων δικαιωμάτων. Στα πιο πρόσφατα χρόνια, χώρες σε όλο τον κόσμο έχουν υιοθετήσει πολιτικές και πρακτικές που υποστηρίζουν την πλήρη ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες στα γενικά εκπαιδευτικά συστήματα (OECD, 2019).

2.1.2 Ανάπτυξη της Φιλοσοφίας της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Η φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης έχει εξελιχθεί μέσα από μια συνεχή διαδικασία αμφισβήτησης των παραδοσιακών εκπαιδευτικών μοντέλων και της αναγνώρισης των δικαιωμάτων όλων των μαθητών να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση ξεκίνησε ως απάντηση στις διακρίσεις που υφίσταντο οι μαθητές με αναπηρίες και άλλες μειονότητες, επιδιώκοντας να εξαλείψει τα εμπόδια στην πρόσβαση και τη συμμετοχή στην εκπαίδευση.

Η φιλοσοφία αυτή στηρίζεται σε αρχές ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης και σεβασμού της διαφορετικότητας. Βασικό στοιχείο είναι η πεποίθηση ότι κάθε μαθητής έχει δικαίωμα σε μια ποιοτική εκπαίδευση και ότι οι εκπαιδευτικοί χώροι πρέπει να προσαρμοστούν ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών, αντί οι μαθητές να προσαρμόζονται στα εκπαιδευτικά συστήματα (Ainscow & Sandill, 2010).

Η ανάπτυξη αυτής της φιλοσοφίας ενισχύθηκε από έρευνες που αποδεικνύουν ότι η συμπερίληψη όχι μόνο ωφελεί τους μαθητές με αναπηρίες, αλλά και προάγει την κοινωνική συνοχή, την κατανόηση και τον σεβασμό μεταξύ όλων των μαθητών. Επιπλέον, η ενταξιακή εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, δημιουργώντας ένα περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν πλήρως τις δυνατότητές τους (Schuelka & Johnstone, 2012).

2.1.3 Κύριοι Θεωρητικοί και Συνεισφορές στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση

Η εξέλιξη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης έχει διαμορφωθεί από τις συνεισφορές πολλών σημαντικών θεωρητικών και ερευνητών. Ο Mel Ainscow, ένας από τους πρωτοπόρους στον τομέα, έχει τονίσει τη σημασία της αναδιάρθρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων και της προσαρμογής των διδασκαλικών πρακτικών ώστε να είναι συμπεριληπτικές. Ο Ainscow έχει αναπτύξει στρατηγικές για την προώθηση της ενταξιακής εκπαίδευσης μέσα από τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και της ευρύτερης κοινότητας (Ainscow, 2016).

Ο Roger Slee είναι ένας άλλος σημαντικός θεωρητικός που έχει επικεντρωθεί στην κριτική των παραδοσιακών εκπαιδευτικών δομών και την προώθηση της ανάγκης για κοινωνική αλλαγή. Ο Slee υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη δεν πρέπει να περιορίζεται σε εκπαιδευτικές πρακτικές, αλλά να επεκτείνεται σε μια συνολική προσέγγιση που αναγνωρίζει και αντιμετωπίζει τις κοινωνικές και πολιτισμικές ανισότητες (Slee, 2018).

Η Julie Allan έχει συμβάλει σημαντικά στη συζήτηση για τη συμπερίληψη, εξετάζοντας τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής ενσωμάτωσης.

Το έργο της Allan επικεντρώνεται στην κατανόηση της συμπερίληψης ως μια πρακτική που προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα, ενισχύοντας την ευρύτερη συζήτηση γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνική συμμετοχή (Allan, 2017).

2.2 Βασικές αρχές της ενταξιακής εκπαίδευσης

Οι βασικές αρχές της ενταξιακής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν (Hodkinson & Vickerman, 2009):

Διαφορετικότητα και ατομικότητα: Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αναγνωρίζει και εξυμνεί τις μοναδικές δυνάμεις, ανάγκες και ταυτότητες κάθε μαθητή. Αναγνωρίζει ότι η ποικιλομορφία εμπλουτίζει τη μαθησιακή εμπειρία και προάγει μια κουλτούρα αποδοχής και εκτίμησης των διαφορών.

Ισότητα και πρόσβαση: Κεντρική θέση στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς κατέχει η αρχή της ισότητας, η οποία διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές έχουν ισότιμη πρόσβαση στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και στις υπηρεσίες υποστήριξης. Η αρχή αυτή υπογραμμίζει τη σημασία της άρσης των εμποδίων και της παροχής διευκολύνσεων για τη διευκόλυνση της ουσιαστικής συμμετοχής όλων των μαθητών.

Συμμετοχή και συνεργασία: Η συμπεριληπτική εκπαίδευση προωθεί την ενεργό συμμετοχή και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών στο μαθησιακό περιβάλλον. Με την προώθηση μιας κουλτούρας χωρίς αποκλεισμούς, όπου οι μαθητές εργάζονται μαζί, μοιράζονται προοπτικές και μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο, η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς καλλιεργεί την κοινωνική αλληλεπίδραση και την αμοιβαία υποστήριξη μεταξύ των συνομηλίκων.

Σεβασμός και αξιοπρέπεια: Ο σεβασμός και η αξιοπρέπεια αποτελούν θεμελιώδεις αρχές της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, καθοδηγώντας τις αλληλεπιδράσεις και τις σχέσεις εντός της μαθησιακής κοινότητας. Τα περιεκτικά περιβάλλοντα δίνουν προτεραιότητα στα δικαιώματα και την αυτονομία κάθε μαθητή, καλλιεργώντας την αίσθηση του ανήκειν και της αυτοεκτίμησης.

Ευέλικτη διδασκαλία: Η συμπεριληπτική εκπαίδευση υποστηρίζει ευέλικτες στρατηγικές διδασκαλίας και διδακτικές προσεγγίσεις που προσαρμόζονται σε διαφορετικά μαθησιακά στυλ και ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν τις πρακτικές τους ώστε να ανταποκρίνονται στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών, παρέχοντας ποικίλες ευκαιρίες για εμπλοκή, έκφραση και αξιολόγηση.

Με την υιοθέτηση αυτών των βασικών αρχών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς που τιμούν την ποικιλομορφία των μαθητών και προωθούν την ολιστική τους ανάπτυξη. Στα επόμενα κεφάλαια, θα διερευνήσουμε τις προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για την επιτυχή υλοποίηση πρωτοβουλιών εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να ευδοκιμήσουν και να επιτύχουν (Thomas, 2013).

2.2.1 Διαφορετικότητα και Ατομικότητα

Η αρχή της διαφορετικότητας και ατομικότητας στη συμπεριληπτική εκπαίδευση αναγνωρίζει την μοναδικότητα κάθε μαθητή και υποστηρίζει την εκτίμηση και την ενδυνάμωση αυτής της μοναδικότητας εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Η προσέγγιση αυτή ενσωματώνει την ιδέα ότι η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ατομικές ανάγκες, τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή, προάγοντας έτσι μια κουλτούρα που αποδέχεται και ενισχύει τη διαφορετικότητα.

Η διαφορετικότητα θεωρείται πηγή εμπλουτισμού της μαθησιακής εμπειρίας και όχι πρόβλημα προς επίλυση. Η ατομικότητα κάθε μαθητή αναγνωρίζεται ως κεντρικό στοιχείο στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών στρατηγικών και πρακτικών που ενισχύουν την αυτοεκτίμηση και την προσωπική ανάπτυξη. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος όπου κάθε μαθητής αισθάνεται ότι ανήκει και μπορεί να εκφράσει πλήρως τις δυνατότητές του (Florian & Spratt, 2013).

Επιπλέον, οι έρευνες δείχνουν ότι η αναγνώριση της διαφορετικότητας συμβάλλει στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν να αποδέχονται και να εκτιμούν τις διαφορές των άλλων. Η προσέγγιση αυτή επίσης ενισχύει την κοινωνική συνοχή και την κατανόηση μεταξύ των μαθητών, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης για όλους (Loreman, 2017).

2.2.2 Ισότητα και Πρόσβαση

Η αρχή της ισότητας και της πρόσβασης είναι θεμελιώδης για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, καθώς διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές έχουν ίσες ευκαιρίες να συμμετέχουν και να επιτύχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ισότητα στην εκπαίδευση σημαίνει ότι όλοι οι μαθητές πρέπει να έχουν την ίδια δυνατότητα πρόσβασης σε πόρους, προγράμματα και υποστήριξη, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές ή τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

Η αρχή αυτή υπογραμμίζει τη σημασία της άρσης των φυσικών, γνωστικών και κοινωνικών εμποδίων που μπορεί να αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δημιουργούν ένα περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση και να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία (Rix et al., 2013).

Η πρόσβαση δεν περιορίζεται μόνο στις φυσικές υποδομές αλλά περιλαμβάνει και τη διαθεσιμότητα εκπαιδευτικών πόρων, την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και την παροχή κατάλληλων υποστηρικτικών υπηρεσιών. Οι πρακτικές αυτές διασφαλίζουν ότι όλοι οι μαθητές έχουν την υποστήριξη που χρειάζονται για να πετύχουν ακαδημαϊκά και κοινωνικά, προωθώντας έτσι την εκπαιδευτική ισότητα (Graham & Slee, 2018).

2.2.3 Συμμετοχή και Συνεργασία

Η συμμετοχή και η συνεργασία είναι κρίσιμες αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, καθώς προάγουν την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η συμμετοχή των μαθητών σημαίνει ότι όλοι οι μαθητές πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν πλήρως στις μαθησιακές δραστηριότητες και τις σχολικές κοινότητες.

Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας δημιουργεί ένα υποστηρικτικό δίκτυο που προάγει την ενσωμάτωση και την αμοιβαία υποστήριξη. Οι συνεργατικές πρακτικές ενθαρρύνουν τη διαμοίραση γνώσεων και εμπειριών, δημιουργώντας έτσι ένα πλούσιο μαθησιακό περιβάλλον που ευνοεί την ανάπτυξη όλων των μαθητών (Dyson & Howes, 2009).

Έρευνες έχουν δείξει ότι η ενεργός συμμετοχή και η συνεργασία βελτιώνουν την ακαδημαϊκή επίδοση, την κοινωνική ανάπτυξη και την ψυχολογική ευεξία των μαθητών. Μέσα από τη συνεργασία, οι μαθητές μαθαίνουν να εργάζονται μαζί, να κατανοούν και να σέβονται τις διαφορές των άλλων, και να αναπτύσσουν δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την επιτυχία στην εκπαιδευτική και κοινωνική ζωή (Topping & Maloney, 2005).

2.2.4 Σεβασμός και Αξιοπρέπεια

Ο σεβασμός και η αξιοπρέπεια είναι θεμελιώδεις αρχές που καθοδηγούν τις αλληλεπιδράσεις και τις σχέσεις εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας. Αυτές οι αρχές υπογραμμίζουν την ανάγκη για αναγνώριση και σεβασμό της αξίας και των δικαιωμάτων κάθε μαθητή, δημιουργώντας έτσι ένα περιβάλλον όπου όλοι αισθάνονται αποδεκτοί και εκτιμώμενοι.

Ο σεβασμός και η αξιοπρέπεια σημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν και να προωθούν τα δικαιώματα των μαθητών να εκφράζουν τις απόψεις τους, να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να αντιμετωπίζονται με δικαιοσύνη και ισότητα. Οι πρακτικές αυτές δημιουργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, ενισχύοντας την αίσθηση του ανήκειν και την αυτοεκτίμηση των μαθητών (MacArthur & Kelly, 2014).

Τα περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από σεβασμό και αξιοπρέπεια όχι μόνο προάγουν την ακαδημαϊκή επιτυχία αλλά και την ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Οι μαθητές που αισθάνονται σεβαστοί και εκτιμώμενοι είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν ενεργά στις σχολικές δραστηριότητες, να αναπτύσσουν θετικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους και να επιδεικνύουν υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης (Peterson & Hittie, 2010).

2.2.5 Ευέλικτη Διδασκαλία

Η ευέλικτη διδασκαλία αποτελεί κεντρικό στοιχείο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να προσαρμόζουν τις διδακτικές τους πρακτικές για να ανταποκριθούν στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών. Η ευελιξία στη διδασκαλία περιλαμβάνει τη χρήση διαφοροποιημένων διδακτικών στρατηγικών, την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και την εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας είναι κρίσιμη για την παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών που είναι προσβάσιμες και κατάλληλες για όλους τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να χρησιμοποιούν ποικίλες διδακτικές μεθόδους, όπως η ομαδική εργασία, η χρήση τεχνολογίας, η βιωματική μάθηση και η ατομική καθοδήγηση, προκειμένου να υποστηρίξουν την ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία (Tomlinson, 2014).

Η ευέλικτη διδασκαλία επίσης ενισχύει την αυτονομία των μαθητών, επιτρέποντάς τους να επιλέγουν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν καλύτερα και να αναπτύσσουν τις δικές τους μαθησιακές στρατηγικές. Έρευνες δείχνουν ότι η ευέλικτη προσέγγιση στη διδασκαλία βελτιώνει την ακαδημαϊκή επίδοση, την αυτοεκτίμηση και το κίνητρο των μαθητών, δημιουργώντας ένα περιβάλλον μάθησης που είναι δυναμικό και προσαρμοστικό (Parsons, 2012).

2.3 Στρατηγικές και Πρακτικές Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Οι στρατηγικές και πρακτικές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης έχουν ως στόχο να διασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως των ικανοτήτων ή των αναγκών τους, μπορούν να συμμετέχουν πλήρως και αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτές οι στρατηγικές περιλαμβάνουν την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, τη χρήση διαφοροποιημένων διδακτικών προσεγγίσεων, την ενσωμάτωση τεχνολογίας και την ανάπτυξη εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

2.3.1 Προσαρμογές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα

Οι προσαρμογές στο αναλυτικό πρόγραμμα αποτελούν έναν από τους βασικούς μηχανισμούς για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης. Αυτές οι προσαρμογές αφορούν τις αλλαγές που γίνονται στο περιεχόμενο, τις μεθόδους και τα υλικά διδασκαλίας ώστε να εξυπηρετούν καλύτερα τις ανάγκες όλων των μαθητών. Οι προσαρμογές μπορεί να περιλαμβάνουν τη διαφοροποίηση των διδακτικών υλικών, την παροχή πρόσθετης υποστήριξης και την ενσωμάτωση πολυαισθητηριακών δραστηριοτήτων (Florian & Beaton, 2018).

Η διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να προσαρμόζουν τις μαθησιακές εμπειρίες ώστε να ανταποκρίνονται στις ατομικές διαφορές των μαθητών. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη χρήση προσαρμοσμένων υλικών για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, την παροχή επιπλέον ασκήσεων για τους ταλαντούχους μαθητές και την ενσωμάτωση δραστηριοτήτων που ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες και την ομαδική εργασία (Tomlinson & Murphy, 2015).

2.3.2 Διδακτικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές

Οι διδακτικές προσεγγίσεις και τεχνικές στη συμπεριληπτική εκπαίδευση επικεντρώνονται στη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων που υποστηρίζουν και ενισχύουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Αυτό περιλαμβάνει τη χρήση ποικίλων διδακτικών μεθόδων όπως η συνεργατική μάθηση, η βιωματική μάθηση, και η διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Η συνεργατική μάθηση ενθαρρύνει τους μαθητές να εργαστούν μαζί σε ομάδες, προάγοντας την αλληλοβοήθεια και την αλληλοϋποστήριξη. Οι μαθητές μαθαίνουν να μοιράζονται ιδέες, να επιλύουν προβλήματα από κοινού και να αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την επιτυχία τους μέσα και έξω από την τάξη (Johnson & Johnson, 2017).

Η βιωματική μάθηση, από την άλλη πλευρά, ενσωματώνει πρακτικές δραστηριότητες που συνδέονται με τις καθημερινές εμπειρίες των μαθητών. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει την κατανόηση και την εφαρμογή των γνώσεων, επιτρέποντας στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες μέσα από την άμεση εμπλοκή και την αναστοχαστική σκέψη (Kolb, 2015).

2.3.3 Χρήση Τεχνολογίας για Συμπερίληψη

Η τεχνολογία παίζει σημαντικό ρόλο στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, προσφέροντας εργαλεία και πόρους που διευκολύνουν τη μάθηση και την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό για όλους τους μαθητές. Η χρήση εκπαιδευτικής τεχνολογίας περιλαμβάνει τη χρήση υπολογιστών, διαδραστικών πινάκων, εφαρμογών μάθησης και προσαρμοστικών τεχνολογιών.

Οι προσαρμοστικές τεχνολογίες, όπως τα λογισμικά ανάγνωσης οθόνης, οι επικοινωνιακές συσκευές και οι προσαρμοσμένες πληκτρολογήσεις, επιτρέπουν στους μαθητές με αναπηρίες να συμμετέχουν πλήρως στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, η χρήση εφαρμογών και ψηφιακών εργαλείων μπορεί να ενισχύσει την ατομική μάθηση, επιτρέποντας στους μαθητές να εργάζονται με τον δικό τους ρυθμό και να λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση (Edyburn, 2020).

Έρευνες έχουν δείξει ότι η τεχνολογία μπορεί να βελτιώσει την ακαδημαϊκή επίδοση, να ενισχύσει την αφοσίωση των μαθητών και να διευκολύνει την πρόσβαση στην εκπαίδευση για μαθητές με διαφορετικές ανάγκες (Bouck, 2016).

2.3.4 Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα (IEPs)

Τα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (IEPs) αποτελούν μια κρίσιμη στρατηγική για την υποστήριξη μαθητών με αναπηρίες και άλλες εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα IEPs σχεδιάζονται για να καλύπτουν τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, περιλαμβάνοντας συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους, προσαρμογές και υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Η ανάπτυξη ενός IEP απαιτεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων, ειδικών και των ίδιων των μαθητών. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει μια λεπτομερή ανάλυση των αναγκών του μαθητή, τους εκπαιδευτικούς στόχους, τις στρατηγικές διδασκαλίας και τις απαραίτητες υποστηρικτικές υπηρεσίες (Ruppar, Allcock, & Gonsier-Gerdin, 2017).

Τα IEPs διασφαλίζουν ότι οι μαθητές λαμβάνουν την κατάλληλη υποστήριξη και τις αναγκαίες προσαρμογές για να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους. Επιπλέον, τα IEPs παρέχουν ένα πλαίσιο για την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών και την

προσαρμογή των εκπαιδευτικών στρατηγικών ανάλογα με τις ανάγκες τους (Kurth & Keegan, 2018).

2.4 Προκλήσεις και Εμπόδια στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση

Η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης παρουσιάζει διάφορες προκλήσεις και εμπόδια που πρέπει να αντιμετωπιστούν για να διασφαλιστεί η επιτυχία των ενταξιακών πρωτοβουλιών. Αυτά τα εμπόδια μπορεί να είναι φυσικά, υλικοτεχνικά, γνωστικά, αισθητηριακά, κοινωνικά, πολιτισμικά, ψυχολογικά και συναισθηματικά. Κατανοώντας και αντιμετωπίζοντας αυτά τα εμπόδια, οι εκπαιδευτικοί και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής μπορούν να δημιουργήσουν πιο υποστηρικτικά και συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

2.4.1 Φυσικά και Υλικοτεχνικά Εμπόδια

Τα φυσικά και υλικοτεχνικά εμπόδια περιλαμβάνουν τα εμπόδια που σχετίζονται με τη φυσική πρόσβαση και τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών κτιρίων. Αυτά τα εμπόδια μπορεί να περιλαμβάνουν την έλλειψη κατάλληλων ραμπών, ανελκυστήρων, και προσβάσιμων τουαλετών για μαθητές με κινητικές αναπηρίες. Επιπλέον, η ακατάλληλη σχεδίαση των σχολικών αιθουσών και των εργαστηρίων μπορεί να περιορίσει την πρόσβαση και τη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρίες (Schwab, 2018).

Η αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων απαιτεί επενδύσεις σε υλικοτεχνικές υποδομές και την εφαρμογή αρχών καθολικού σχεδιασμού που διασφαλίζουν ότι όλοι οι μαθητές έχουν ίση πρόσβαση στους εκπαιδευτικούς χώρους. Η αναβάθμιση των σχολικών εγκαταστάσεων για να γίνουν πλήρως προσβάσιμες είναι απαραίτητη για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης (Murray & Greenberg, 2016).

2.4.2 Γνωστικά και Αισθητηριακά Εμπόδια

Οι γνωστικές και αισθητηριακές δυσκολίες περιλαμβάνουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, αυτισμό, βλάβες όρασης και ακοής. Οι μαθητές με γνωστικές βλάβες μπορεί να δυσκολεύονται να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν τις πληροφορίες με τον ίδιο ρυθμό και τον ίδιο τρόπο όπως οι συνομήλικοί τους. Οι μαθητές με αισθητηριακές βλάβες μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό που δεν είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους (Hattie, 2015).

Η αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων απαιτεί την παροχή εξατομικευμένων υποστηρικτικών υπηρεσιών και την προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού και των μεθόδων διδασκαλίας. Η χρήση τεχνολογίας, όπως λογισμικό ανάγνωσης οθόνης και ακουστικές συσκευές, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές με αισθητηριακές βλάβες να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία (Seale, 2017).

2.4.3 Κοινωνικά και Πολιτισμικά Εμπόδια

Τα κοινωνικά και πολιτισμικά εμπόδια περιλαμβάνουν τις διακρίσεις και τα στερεότυπα που μπορεί να υπάρχουν στο σχολικό περιβάλλον και στην ευρύτερη κοινωνία. Αυτά τα εμπόδια μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη συμμετοχή και την αίσθηση του ανήκειν των μαθητών με αναπηρίες ή διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Οι προκαταλήψεις και οι αρνητικές στάσεις μπορεί να οδηγήσουν σε απομόνωση και αποκλεισμό των μαθητών (Slee, 2018).

Η καταπολέμηση αυτών των εμποδίων απαιτεί την προώθηση μιας κουλτούρας σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας μέσα στο σχολείο. Εκπαιδευτικά προγράμματα που ενθαρρύνουν την ενσυναίσθηση, την κατανόηση και την εκτίμηση των πολιτισμικών διαφορών μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία ενός θετικού και συμπεριληπτικού σχολικού κλίματος (Banks, 2015).

2.4.4 Ψυχολογικά και Συναισθηματικά Εμπόδια

Τα ψυχολογικά και συναισθηματικά εμπόδια περιλαμβάνουν τις εσωτερικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, όπως το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και οι ψυχολογικές διαταραχές. Αυτά τα εμπόδια μπορούν να επηρεάσουν την ικανότητα των μαθητών να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία και να επιτύχουν ακαδημαϊκά (Weare, 2015).

Η υποστήριξη των μαθητών που αντιμετωπίζουν ψυχολογικά και συναισθηματικά εμπόδια απαιτεί τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης που προάγει την ψυχική ευεξία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την παροχή ψυχολογικής υποστήριξης, την ανάπτυξη προγραμμάτων κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης και την ενίσχυση της σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών (Durlak et al., 2015).

Κεφάλαιο 3. Οι προϋποθέσεις ευόδωσης του συμπεριληπτικού εγχειρήματος

Σε αυτό το κεφάλαιο, εμβαθύνουμε στις βασικές προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για την επιτυχή υλοποίηση πρωτοβουλιών για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς. Αναγνωρίζοντας ότι η αποτελεσματική υλοποίηση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί ένα υποστηρικτικό οικοσύστημα, διερευνούμε τις βασικές προϋποθέσεις που θέτουν τα θεμέλια για πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς εντός των εκπαιδευτικών πλαισίων .

3.1 Εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Για να είναι επιτυχημένη η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, είναι η παροχή εξειδικευμένης κατάρτισης και συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εφαρμογή πρακτικών χωρίς αποκλεισμούς και, ως εκ τούτου, χρειάζονται τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική υποστήριξη διαφορετικών μαθητών. Οι πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να επικεντρώνονται στον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών με στρατηγικές για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, την προσαρμογή του προγράμματος σπουδών και την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης για την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών. Επιπλέον, τα προγράμματα κατάρτισης θα πρέπει να προωθούν μια βαθύτερη κατανόηση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία, της πολιτισμικής επάρκειας και της παιδαγωγικής χωρίς αποκλεισμούς, ενδυναμώνοντας τους εκπαιδευτικούς να δημιουργούν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς που δίνουν προτεραιότητα στην ισότητα και την πρόσβαση για όλους τους μαθητές (Λιούμη, 2024).

3.1.1 Ανάγκη για Εξειδικευμένη Κατάρτιση

Η εξειδικευμένη κατάρτιση είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδεύονται σε συγκεκριμένες στρατηγικές και τεχνικές που θα τους επιτρέπουν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών τους. Αυτές οι στρατηγικές περιλαμβάνουν τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τη χρήση προσαρμοσμένων εκπαιδευτικών υλικών και την εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Tomlinson, 2014).

3.1.2 Συνεχής Επαγγελματική Ανάπτυξη

Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευτικοί παραμένουν ενημερωμένοι σχετικά με τις τελευταίες έρευνες και πρακτικές στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς. Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε σεμινάρια, εργαστήρια και συνέδρια, καθώς και τη συνεργασία με άλλους επαγγελματίες για την ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών (Parsons, 2012; Johnson & Johnson, 2017).

3.1.3 Στρατηγικές Διαφοροποίησης Διδασκαλίας

Οι στρατηγικές διαφοροποίησης διδασκαλίας επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να προσαρμόζουν τις διδασκαλικές τους προσεγγίσεις για να καλύψουν τις ατομικές ανάγκες των μαθητών. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη χρήση πολυαισθητηριακών δραστηριοτήτων, τη διαφοροποίηση του περιεχομένου, των διαδικασιών και των προϊόντων της μάθησης, καθώς και την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης και ανατροφοδότησης (Tomlinson & Murphy, 2015).

3.2 Επαρκείς πόροι και υπηρεσίες υποστήριξης

Η διαθεσιμότητα επαρκών πόρων και υποστηρικτικών υπηρεσιών είναι υψίστης σημασίας για την επιτυχία των έργων εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Τα σχολεία πρέπει να διασφαλίσουν ότι διαθέτουν επαρκές προσωπικό, υλικά, υποστηρικτικές τεχνολογίες και υπηρεσίες υποστήριξης για να καλύψουν τις ποικίλες ανάγκες των μαθητών. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει εξειδικευμένη διδασκαλία, προσαρμογές και τροποποιήσεις προσαρμοσμένες στις ανάγκες των μεμονωμένων μαθητών, καθώς και πρόσβαση σε επαγγελματίες υποστήριξης, όπως εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, λογοθεραπευτές και συμβούλους. Επενδύοντας σε πόρους και υποστηρικτικές υπηρεσίες, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν μια υποδομή χωρίς αποκλεισμούς που να ανταποκρίνεται στις μοναδικές ανάγκες όλων των μαθητών και να διευκολύνει την ουσιαστική συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

3.2.1 Εξασφάλιση Υλικοτεχνικής Υποδομής

Η εξασφάλιση κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής είναι κρίσιμη για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Πρώτον, οι σχολικές εγκαταστάσεις πρέπει να είναι προσβάσιμες σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις φυσικές τους ικανότητες. Αυτό περιλαμβάνει την εγκατάσταση ραμπών, ανελκυστήρων και προσβάσιμων τουαλετών

(Schwab, 2018). Η ύπαρξη αυτών των υποδομών διευκολύνει την κινητικότητα των μαθητών με βλάβες και ενισχύει την ανεξαρτησία τους.

Δεύτερον, οι σχολικές αίθουσες πρέπει να διαμορφώνονται κατάλληλα για να υποστηρίζουν διαφορετικά μαθησιακά στυλ και ανάγκες. Οι διατάξεις των θρανίων και η χρήση εργονομικών καθισμάτων μπορούν να βελτιώσουν τη συμμετοχή των μαθητών με κινητικά προβλήματα ή άλλες ειδικές ανάγκες (Murray & Greenberg, 2016). Η ευελιξία στις διατάξεις των αιθουσών επιτρέπει την προσαρμογή του περιβάλλοντος στις συγκεκριμένες απαιτήσεις κάθε μαθητή.

Τρίτον, είναι σημαντική η ύπαρξη εξειδικευμένων εργαστηρίων και χώρων για θεραπευτικές δραστηριότητες, όπως η εργοθεραπεία και η φυσιοθεραπεία. Αυτοί οι χώροι πρέπει να είναι εξοπλισμένοι με τον κατάλληλο εξοπλισμό και να παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον για τους μαθητές που χρειάζονται ειδική υποστήριξη (Hodkinson & Vickerman, 2009). Η επένδυση σε αυτές τις υποδομές είναι απαραίτητη για τη διασφάλιση της πλήρους συμμετοχής και της ευημερίας όλων των μαθητών.

3.2.2 Προσαρμοσμένα Εκπαιδευτικά Υλικά

Η χρήση προσαρμοσμένων εκπαιδευτικών υλικών είναι βασική για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Πρώτον, τα διδακτικά υλικά πρέπει να είναι προσβάσιμα και κατανοητά από όλους τους μαθητές. Αυτό περιλαμβάνει τη χρήση γραμματοσειρών που είναι ευανάγνωστες, χρωματικές αντιθέσεις για μαθητές με προβλήματα όρασης και τη μετάφραση υλικών σε απλή γλώσσα (Florian & Beaton, 2018). Τα υλικά αυτά πρέπει να είναι διαθέσιμα σε ψηφιακή μορφή για ευκολότερη προσαρμογή στις ατομικές ανάγκες των μαθητών.

Δεύτερον, είναι απαραίτητο να ενσωματώνονται πολυαισθητηριακές δραστηριότητες στα διδακτικά υλικά. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη χρήση οπτικών, ακουστικών και απτικών υλικών που υποστηρίζουν διαφορετικά μαθησιακά στυλ και ενισχύουν την κατανόηση των μαθητών (Tomlinson & Murphy, 2015). Οι πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις διευκολύνουν τη μάθηση και ενισχύουν τη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τρίτον, τα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (IEPs) πρέπει να περιλαμβάνουν προσαρμοσμένα υλικά που καλύπτουν τις συγκεκριμένες ανάγκες κάθε μαθητή. Τα υλικά αυτά πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία με ειδικούς και να αναθεωρούνται τακτικά για να διασφαλίζεται ότι ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες ανάγκες των μαθητών (Kurth & Keegan, 2018). Η διασφάλιση της διαθεσιμότητας και της

καταλληλότητας των προσαρμοσμένων υλικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία των εκπαιδευτικών στόχων.

3.2.3 Υποστηρικτικές Τεχνολογίες

Οι υποστηρικτικές τεχνολογίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, διευκολύνοντας την πρόσβαση στην εκπαίδευση για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Πρώτον, οι τεχνολογίες αυτές περιλαμβάνουν εργαλεία όπως προγράμματα ανάγνωσης οθόνης, λογισμικά αναγνώρισης φωνής και εξειδικευμένα πληκτρολόγια που βοηθούν μαθητές με αναπηρίες όρασης και κινητικές δυσκολίες να αλληλεπιδρούν με το ψηφιακό περιβάλλον (Bouck, 2016).

Δεύτερον, η ενσωμάτωση διαδραστικών πινάκων και εκπαιδευτικών εφαρμογών μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Αυτές οι τεχνολογίες επιτρέπουν τη χρήση πολυμεσικών εργαλείων και τη δημιουργία διαδραστικών μαθημάτων που είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών (Edyburn, 2020). Η χρήση τέτοιων τεχνολογιών προάγει τη συνεργασία και την ενεργή συμμετοχή στην τάξη.

Τρίτον, οι προσαρμοσμένες συσκευές επικοινωνίας και τα λογισμικά ενίσχυσης της επικοινωνίας είναι ζωτικής σημασίας για τους μαθητές με προβλήματα ομιλίας και γλωσσικές δυσκολίες. Αυτές οι τεχνολογίες επιτρέπουν στους μαθητές να εκφράζονται και να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία (Seale, 2017). Η πρόσβαση σε υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι απαραίτητη για την ισότιμη συμμετοχή και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

3.3 Συνεργασιακές συμπράξεις

Η συνεργασία και οι συμπράξεις μεταξύ εκπαιδευτικών, οικογενειών, μελών της κοινότητας και σχετικών ενδιαφερόμενων φορέων είναι απαραίτητες για την επιτυχία των πρωτοβουλιών εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Η οικοδόμηση ισχυρών συνεργατικών σχέσεων προάγει ένα υποστηρικτικό οικοσύστημα όπου όλοι οι ενδιαφερόμενοι συνεργάζονται για τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν με τις οικογένειες για να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με τα δυνατά σημεία, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μαθητών, ενώ οι οργανώσεις της κοινότητας μπορούν να παρέχουν πρόσθετους πόρους και υπηρεσίες υποστήριξης. Με την προώθηση συνεργατικών συνεργασιών, τα σχολεία μπορούν να αξιοποιήσουν τη συλλογική τεχνογνωσία και τους πόρους για τη δημιουργία περιβαλλόντων

χωρίς αποκλεισμούς που δίνουν προτεραιότητα στην ευημερία και την επιτυχία όλων των μαθητών (Σόρκος & Χατζησωτηρίου, 2021).

3.3.1 Συνεργασία Εκπαιδευτικών και Οικογενειών

Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και οικογενειών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχή υλοποίηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Πρώτον, οι ανοιχτές γραμμές επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων ενισχύουν την κατανόηση των αναγκών και των δυνατοτήτων κάθε μαθητή. Αυτό περιλαμβάνει τακτικές συναντήσεις, ενημερωτικά δελτία και ηλεκτρονική επικοινωνία για την ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με την πρόοδο και τις ανάγκες των μαθητών (Erstein, 2018).

Η ενεργή συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία εκπαίδευσης δημιουργεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για τους μαθητές. Οι γονείς μπορούν να παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τις ατομικές ανάγκες των παιδιών τους, βοηθώντας τους εκπαιδευτικούς να προσαρμόσουν τις διδακτικές στρατηγικές και τα προγράμματα σπουδών (Murray & Greenberg, 2016). Η συνεργασία αυτή προάγει την αίσθηση του ανήκειν και την αυτοεκτίμηση των μαθητών.

Επίσης, η συμμετοχή των γονέων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις ενισχύει τη σχολική κοινότητα και προάγει την κατανόηση και αποδοχή της διαφορετικότητας. Οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν σε επιτροπές σχολείων, να υποστηρίζουν εξωσχολικές δραστηριότητες και να συμβάλλουν στην ανάπτυξη προγραμμάτων που προωθούν την συμπερίληψη (Hornby, 2014). Αυτές οι συνεργασίες ενισχύουν την εμπιστοσύνη μεταξύ σχολείων και οικογενειών και υποστηρίζουν τη συνολική ανάπτυξη των μαθητών.

3.3.2 Συμπράξεις με Κοινότητες και Οργανώσεις

Οι συνεργασίες με κοινότητες και οργανώσεις είναι απαραίτητες για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού οικοσυστήματος που προάγει την συμπερίληψη. Πρώτον, οι συνεργασίες με τοπικές επιχειρήσεις, πανεπιστήμια και μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς μπορούν να παρέχουν επιπλέον πόρους και ευκαιρίες για τους μαθητές. Αυτοί οι φορείς μπορούν να προσφέρουν εξοπλισμό, χρηματοδότηση και εκπαιδευτικά προγράμματα που ενισχύουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Ainscow, 2016).

Ακόμη, η συνεργασία με οργανώσεις που ειδικεύονται στην υποστήριξη ατόμων με αναπηρίες μπορεί να προσφέρει εξειδικευμένη γνώση και υπηρεσίες που συμπληρώνουν το έργο των εκπαιδευτικών. Αυτές οι οργανώσεις μπορούν να παρέχουν κατάρτιση,

συμβουλευτική και θεραπευτικές υπηρεσίες, βοηθώντας τα σχολεία να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες (Florian & Beaton, 2018).

Οι κοινότητες μπορούν να δημιουργήσουν δίκτυα υποστήριξης για τις οικογένειες των μαθητών, προωθώντας την αλληλοβοήθεια και την ανταλλαγή εμπειριών. Τα σχολεία μπορούν να συνεργαστούν με τοπικές κοινότητες για να διοργανώσουν εκδηλώσεις που ενισχύουν την κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές (Slee, 2018). Οι συνεργασίες αυτές ενισχύουν τη συνοχή και την αλληλεγγύη στην εκπαιδευτική κοινότητα.

3.3.3 Ανταλλαγή Γνώσεων και Πόρων

Η ανταλλαγή γνώσεων και πόρων είναι καίριας σημασίας για την ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ωφεληθούν από τη συνεργασία και την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών με συναδέλφους τους. Η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά δίκτυα και συνέδρια επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ενημερώνονται για τις τελευταίες έρευνες και να ανταλλάσσουν ιδέες και υλικά που ενισχύουν τη διδασκαλία τους (Johnson & Johnson, 2017). Η ανταλλαγή πόρων μεταξύ σχολείων και οργανώσεων μπορεί να εξασφαλίσει την πρόσβαση σε εξειδικευμένο εξοπλισμό και υλικά που διευκολύνουν τη μάθηση για όλους τους μαθητές. Αυτοί οι πόροι μπορεί να περιλαμβάνουν τεχνολογικά εργαλεία, βιβλία, και εκπαιδευτικά υλικά που είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες (Edyburn, 2020).

Επιπλέον, οι κοινότητες μπορούν να προσφέρουν υποστήριξη μέσω της παροχής εθελοντών και της διοργάνωσης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που ενισχύουν τη μαθησιακή εμπειρία. Η συνεργασία με τοπικούς εθελοντές μπορεί να παρέχει πρόσθετη υποστήριξη στους μαθητές και να δημιουργήσει ένα πιο εμπλουτισμένο μαθησιακό περιβάλλον (Banks, 2015). Η ενσωμάτωση αυτών των πόρων και της γνώσης στο εκπαιδευτικό σύστημα προάγει μια κουλτούρα συνεχούς βελτίωσης και αλληλοϋποστήριξης.

3.4 Θετική σχολική κουλτούρα και κλίμα

Η θετική σχολική κουλτούρα και το κλίμα αποτελούν ζωτικά στοιχεία για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Αυτά τα στοιχεία διαμορφώνουν το γενικό περιβάλλον μάθησης και επηρεάζουν την ευημερία και την επίδοση των μαθητών. Μια θετική σχολική κουλτούρα χαρακτηρίζεται από την προώθηση αξιών όπως ο σεβασμός, η ενσυναίσθηση, η

αποδοχή της διαφορετικότητας και η συνεργασία. Αυτές οι αξίες συμβάλλουν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και ασφαλούς περιβάλλοντος για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως των ατομικών τους διαφορών (Peterson & Deal, 2016).

Ανάπτυξη Κουλτούρας Αποδοχής

Η ανάπτυξη μιας κουλτούρας αποδοχής είναι βασική για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Μια τέτοια κουλτούρα ενθαρρύνει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τη διαφορετικότητα. Εκπαιδευτικά προγράμματα που προάγουν την ενσυναίσθηση και την κατανόηση των διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών υποβάθρων μπορούν να βοηθήσουν στη μείωση των προκαταλήψεων και στην προώθηση της αλληλεγγύης (Banks, 2015). Οι εκπαιδευτικοί παίζουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση αυτής της κουλτούρας μέσω της συμπεριφοράς τους και της διδασκαλίας τους.

Προώθηση Ενσυναίσθησης και Κατανόησης

Η ενσυναίσθηση και η κατανόηση είναι βασικά συστατικά μιας θετικής σχολικής κουλτούρας. Η ενσυναίσθηση επιτρέπει στους μαθητές να κατανοούν και να αισθάνονται τις εμπειρίες των άλλων, ενώ η κατανόηση βοηθά στην αποδοχή και τον σεβασμό της διαφορετικότητας. Εκπαιδευτικά προγράμματα που ενσωματώνουν δραστηριότητες ανάπτυξης της ενσυναίσθησης και της κατανόησης μπορούν να ενισχύσουν τη συναισθηματική ευημερία των μαθητών και να προάγουν ένα θετικό σχολικό κλίμα (Schonert-Reichl et al., 2015).

Εκτίμηση και Σεβασμός της Διαφορετικότητας

Η εκτίμηση και ο σεβασμός της διαφορετικότητας είναι θεμελιώδης αρχές για την ανάπτυξη μιας θετικής σχολικής κουλτούρας. Οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται να εκτιμούν τις διαφορές μεταξύ τους και να βλέπουν τη διαφορετικότητα ως πηγή πλούτου και δύναμης. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προάγουν αυτές τις αξίες μέσω του αναλυτικού προγράμματος και των εξωσχολικών δραστηριοτήτων, ενισχύοντας την αίσθηση της κοινότητας και της αλληλεγγύης (Graham & Slee, 2018).

Σχολικό Κλίμα και Ακαδημαϊκή Επίδοση

Ένα θετικό σχολικό κλίμα έχει άμεση επίδραση στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές που φοιτούν σε σχολεία με θετικό κλίμα είναι

πιο πιθανό να επιτύχουν ακαδημαϊκά και να αναπτύξουν θετικές συμπεριφορές προς τη μάθηση (Thara et al., 2013). Το κλίμα αυτό ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και την εμπιστοσύνη τους στις ικανότητές τους, οδηγώντας σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.

Υποστήριξη Ψυχικής Ευεξίας

Η υποστήριξη της ψυχικής ευεξίας των μαθητών είναι ένα άλλο κρίσιμο στοιχείο μιας θετικής σχολικής κουλτούρας. Τα σχολεία πρέπει να παρέχουν υποστηρικτικές υπηρεσίες, όπως συμβουλευτική και προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, που βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες αυτοδιαχείρισης και ανθεκτικότητας (Weare, 2015). Αυτές οι υπηρεσίες συμβάλλουν στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος που ενθαρρύνει την προσωπική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη.

Η θετική σχολική κουλτούρα και το κλίμα είναι ουσιώδη για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Μέσα από την ανάπτυξη αξιών όπως η αποδοχή, η ενσυναίσθηση, η κατανόηση και ο σεβασμός της διαφορετικότητας, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που προάγει την ευημερία και την επίδοση όλων των μαθητών. Η συνεχής υποστήριξη της ψυχικής ευεξίας και η προώθηση της ακαδημαϊκής επιτυχίας είναι κρίσιμα για την επίτευξη αυτών των στόχων.

3.5 Πολιτική και νομικό πλαίσιο

Ένα ευνοϊκό πολιτικό και νομικό πλαίσιο είναι ουσιώδες για την επιτυχή υλοποίηση πρωτοβουλιών για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς. Οι κυβερνήσεις, οι εκπαιδευτικές αρχές και τα ιδρύματα πρέπει να θεσπίσουν σαφείς πολιτικές, κατευθυντήριες γραμμές και νομικές διατάξεις που να υποστηρίζουν τα δικαιώματα και τις αξιώσεις των μαθητών με αναπηρίες και των διαφορετικών μαθητών. Αυτό περιλαμβάνει διατάξεις για εύλογες προσαρμογές, πρότυπα προσβασιμότητας και μέτρα κατά των διακρίσεων που προστατεύουν τα δικαιώματα όλων των μαθητών στην πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση. Με τη θέσπιση ενός υποστηρικτικού πολιτικού και νομικού πλαισίου, οι ενδιαφερόμενοι φορείς μπορούν να διασφαλίσουν ότι οι αρχές της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς ενσωματώνονται στις εκπαιδευτικές πρακτικές και ότι τα δικαιώματα όλων των μαθητών υποστηρίζονται και προστατεύονται.

Συνοψίζοντας, η επιτυχία των σχεδίων εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς εξαρτάται από την ύπαρξη ευνοϊκών συνθηκών που υποστηρίζουν την εφαρμογή πρακτικών χωρίς αποκλεισμούς στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών πλαισίων. Επενδύοντας στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών, παρέχοντας επαρκείς πόρους και υποστηρικτικές υπηρεσίες, προωθώντας συνεργασίες, καλλιεργώντας μια θετική σχολική κουλτούρα και δημιουργώντας ένα ευνοϊκό πολιτικό και νομικό πλαίσιο, οι ενδιαφερόμενοι φορείς μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα χωρίς αποκλεισμούς όπου όλοι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αναπτυχθούν και να επιτύχουν (Θάνου, 2024).

3.5.1 Καθιέρωση Υποστηρικτικών Πολιτικών

Η καθιέρωση υποστηρικτικών πολιτικών είναι καίριας σημασίας για τη διασφάλιση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές πρέπει να προάγουν τη συμπερίληψη μέσω σαφών κατευθυντήριων γραμμών και στρατηγικών που να ενθαρρύνουν την αποδοχή και την υποστήριξη όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των αναπηριών ή των ατομικών τους αναγκών. Οι πολιτικές αυτές πρέπει να ενσωματώνουν τις αρχές της δικαιοσύνης και της ισότητας, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση (Ainscow, 2020).

Επιπλέον, οι υποστηρικτικές πολιτικές πρέπει να περιλαμβάνουν την παροχή κατάλληλων πόρων και υποδομών για την υποστήριξη της συμπερίληψης. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την κατάρτιση εκπαιδευτικών, την προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων και την παροχή εξειδικευμένου εξοπλισμού και τεχνολογίας για την υποστήριξη μαθητών με αναπηρίες (Florían, 2019). Οι πολιτικές αυτές πρέπει να είναι ευέλικτες και προσαρμόσιμες ώστε να ανταποκρίνονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών.

Τέλος, η καθιέρωση υποστηρικτικών πολιτικών απαιτεί τη συνεργασία μεταξύ των διαφόρων φορέων που εμπλέκονται στην εκπαίδευση. Οι κυβερνήσεις, οι εκπαιδευτικοί φορείς, οι κοινότητες και οι οικογένειες πρέπει να συνεργάζονται στενά για να διασφαλίσουν ότι οι πολιτικές αυτές εφαρμόζονται αποτελεσματικά και ότι παρέχεται η απαραίτητη υποστήριξη για την επιτυχή υλοποίησή τους (Slee, 2018).

3.5.2 Νομικές Διατάξεις για Προσαρμογές και Πρόσβαση

Οι νομικές διατάξεις για προσαρμογές και πρόσβαση είναι ουσιώδεις για την προστασία των δικαιωμάτων των μαθητών με αναπηρίες και για τη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση. Οι διατάξεις αυτές πρέπει να προβλέπουν την παροχή εύλογων

προσαρμογών στις σχολικές εγκαταστάσεις, τις διδακτικές μεθόδους και τα εκπαιδευτικά υλικά, ώστε να εξασφαλίζεται η πλήρης συμμετοχή όλων των μαθητών (UNESCO, 2017).

Οι νομοθετικές ρυθμίσεις πρέπει επίσης να διασφαλίζουν την προσβασιμότητα των σχολικών κτιρίων και των εκπαιδευτικών υποδομών. Αυτό περιλαμβάνει την εξασφάλιση φυσικής πρόσβασης μέσω κατάλληλων ραμπών, ανελκυστήρων και προσβάσιμων τουαλετών, καθώς και την παροχή προσαρμοσμένων εκπαιδευτικών τεχνολογιών για μαθητές με αισθητηριακές αναπηρίες (OECD, 2019). Οι ρυθμίσεις αυτές πρέπει να είναι σαφείς και δεσμευτικές, ώστε να εξασφαλίζουν την ουσιαστική εφαρμογή τους.

Επιπλέον, οι νομικές διατάξεις πρέπει να ενσωματώνουν μηχανισμούς παρακολούθησης και αξιολόγησης για να διασφαλίζεται η συμμόρφωση με τις αρχές της συμπερίληψης. Οι εκπαιδευτικοί φορείς πρέπει να υποχρεούνται να αναφέρουν την πρόοδο και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή των προσαρμογών και της πρόσβασης, και να λαμβάνουν τα κατάλληλα μέτρα για τη βελτίωση των πρακτικών τους (Rix et al., 2013).

3.5.3 Μέτρα Κατά των Διακρίσεων

Η λήψη μέτρων κατά των διακρίσεων είναι απαραίτητη για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές πρέπει να περιλαμβάνουν σαφείς κατευθυντήριες γραμμές και διαδικασίες για την αντιμετώπιση και την πρόληψη των διακρίσεων σε όλες τις μορφές τους. Αυτό περιλαμβάνει την παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης στους εκπαιδευτικούς για την αναγνώριση και την αντιμετώπιση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων (Johnson & Johnson, 2017).

Οι πολιτικές κατά των διακρίσεων πρέπει να προβλέπουν την προστασία των δικαιωμάτων των μαθητών σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτό περιλαμβάνει την προστασία από διακρίσεις που βασίζονται σε φυλή, φύλο, θρησκεία, αναπηρία ή οποιαδήποτε άλλη μορφή διαφορετικότητας. Οι μαθητές πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να αναφέρουν περιστατικά διακρίσεων και να λαμβάνουν την απαραίτητη υποστήριξη για την επίλυσή τους (Graham & Slee, 2018).

Οι εκπαιδευτικές αρχές πρέπει να προάγουν την ευαισθητοποίηση και την κατανόηση της διαφορετικότητας μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων. Αυτό περιλαμβάνει την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο αναλυτικό πρόγραμμα και τη διοργάνωση εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων που προάγουν την αποδοχή και την ενσωμάτωση όλων των μαθητών (Banks, 2015). Τα μέτρα κατά των

διακρίσεων πρέπει να είναι αποτελεσματικά και να διασφαλίζουν ένα δίκαιο και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές.

Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία

4.1 Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις αντιλήψεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Δήμο Αλεξανδρούπολης σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η έρευνα στόχευε να εντοπίσει τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς και να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των υφιστάμενων πολιτικών και υποδομών.

4.2 Επιμέρους στόχοι

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας περιλάμβαναν την αξιολόγηση της επάρκειας της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη, την ανάλυση των διαθέσιμων πόρων και υποστηρικτικών υπηρεσιών στα σχολεία, και τη διερεύνηση των συνεργασιών μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και ειδικών για την ενίσχυση της συμπερίληψης. Επιπλέον, η έρευνα στόχευε να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις τρέχουσες πολιτικές και πρακτικές συμπερίληψης.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα για την έρευνα είναι:

- ✓ Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδραση της συμπερίληψης στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;
- ✓ Πώς επηρεάζει η συμπερίληψη την κοινωνική αλληλεπίδραση και τις φιλίες μεταξύ μαθητών τυπικής ανάπτυξης και μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;
- ✓ Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη διαδικασία συμπερίληψης και πώς αυτές επηρεάζουν τη διαχείριση της τάξης;
- ✓ Πόσο επηρεάζει η συμπερίληψη την αυτοεκτίμηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την συνεργασία μεταξύ όλων των μαθητών;

4.4 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 50 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Δήμο Αλεξανδρούπολης. Οι εκπαιδευτικοί επιλέχθηκαν τυχαία και

αντιπροσώπευαν δημόσια σχολεία και διάφορες ειδικότητες. Η επιλογή του δείγματος διασφάλισε την ποικιλία και την αντιπροσωπευτικότητα, επιτρέποντας την άντληση πολύτιμων πληροφοριών σχετικά με τις πρακτικές και τις αντιλήψεις για τη συμπερίληψη στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα.

4.5 Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων έγινε μέσω ψηφιακής διανομής ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά μέσω social media, και οι συμμετέχοντες τα συμπλήρωσαν εθελοντικά και ανώνυμα. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε λόγω της ευκολίας και της γρήγορης πρόσβασης σε ένα ευρύ κοινό.

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε τον σκοπό της έρευνας, ερωτήσεις σχετικά με τους στόχους της και προσωπικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Παρέμεινε ανοιχτό για δέκα λεπτά, για να διευκολύνει τη συμμετοχή.

Η ψηφιακή διανομή επέτρεψε:

- Εύκολη πρόσβαση και συμπλήρωση χωρίς φυσική παρουσία.
- Ευελιξία χρόνου για τους συμμετέχοντες.
- Αυξημένη συμμετοχή και πληρέστερα δεδομένα.

Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μέσω Google Forms, και τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό λογισμικό SPSS. Τα αποτελέσματα καταγράφηκαν σε πίνακες για καλύτερη κατανόηση.

4.6 Ζητήματα δεοντολογίας

Κάθε έρευνα περιελάμβανε ένα αρχικό σημείωμα που ενημέρωνε ρητά τους συμμετέχοντες ότι οι αρχές της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας και της ιδιωτικότητας όσον αφορά τα προσωπικά τους δεδομένα θα τηρούνταν επιμελώς, ευθυγραμμιζόμενες με τα δεοντολογικά πρότυπα για την έρευνα.

4.7 Περιγραφή των ερευνητικών εργαλείων

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη αποτελούνται κυρίως από ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την συμπερίληψη. Το ερωτηματολόγιο είναι το κύριο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων λόγω της αποτελεσματικότητάς του στη συλλογή ποσοτικών και πληροφοριών από το

δείγμα. Το δομημένο ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert που καλύπτουν δημογραφικές πληροφορίες, τις απόψεις για τη Συμπερίληψη καθώς και την εκπαιδευτική εμπειρία και τις προοπτικές.

4.8 Στατιστική Επεξεργασία

Η στατιστική επεξεργασία αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της διαδικασίας ερευνητικής ανάλυσης, καθώς επιτρέπει την κατανόηση και την ερμηνεία των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίων ή άλλων μεθόδων. Η χρήση στατιστικών εργαλείων, όπως το SPSS 23.0 που χρησιμοποιήθηκε, είναι ουσιώδης για την ανάλυση των δεδομένων και την παραγωγή αξιόπιστων αποτελεσμάτων. Στην ενότητα αυτή αναφέρονται οι βασικές στατιστικές διαδικασίες που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση των δεδομένων από τα ερωτηματολόγια.

1. Περιγραφική Στατιστική: Η περιγραφική στατιστική αποτελεί το πρώτο βήμα στην ανάλυση δεδομένων και περιλαμβάνει την παραγωγή συνολικών στατιστικών για τις μεταβλητές του δείγματος. Στο πλαίσιο της ερευνητικής εργασίας, χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικές στατιστικές, όπως μέσοι όροι, διακυμάνσεις, συχνότητες και ποσοστά, για να περιγραφούν οι χαρακτηριστικές ιδιότητες των μεταβλητών που μελετήθηκαν.

2. Επαγωγική Στατιστική: Η επαγωγική στατιστική αφορά την εφαρμογή στατιστικών μεθόδων για την εξαγωγή συμπερασμάτων και την εκτίμηση των παραμέτρων του πληθυσμού από ένα δείγμα.

Κεφάλαιο 5. Ερευνητικά Αποτελέσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη με στόχο να διερευνηθεί τις αντιλήψεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Δήμο Αλεξανδρούπολης σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η έρευνα επικεντρώθηκε στην αξιολόγηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδραση της συμπερίληψης στην ακαδημαϊκή επίδοση, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την αυτοεκτίμηση των μαθητών, καθώς και στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη διαδικασία της συμπερίληψης.

Αρχικά, παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας και το εκπαιδευτικό επίπεδο. Αυτά τα στοιχεία είναι σημαντικά για την κατανόηση του προφίλ των συμμετεχόντων και για τη διασφάλιση της ποικιλομορφίας και της αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος.

Φύλο των Εκπαιδευτικών

- Άντρας: 44%
- Γυναίκα: 56%

Ηλικία των Εκπαιδευτικών

- 20-30: 24%
- 31-40: 28%
- 41-50: 34%
- 51 και άνω: 14%

Χρόνια Υπηρεσίας

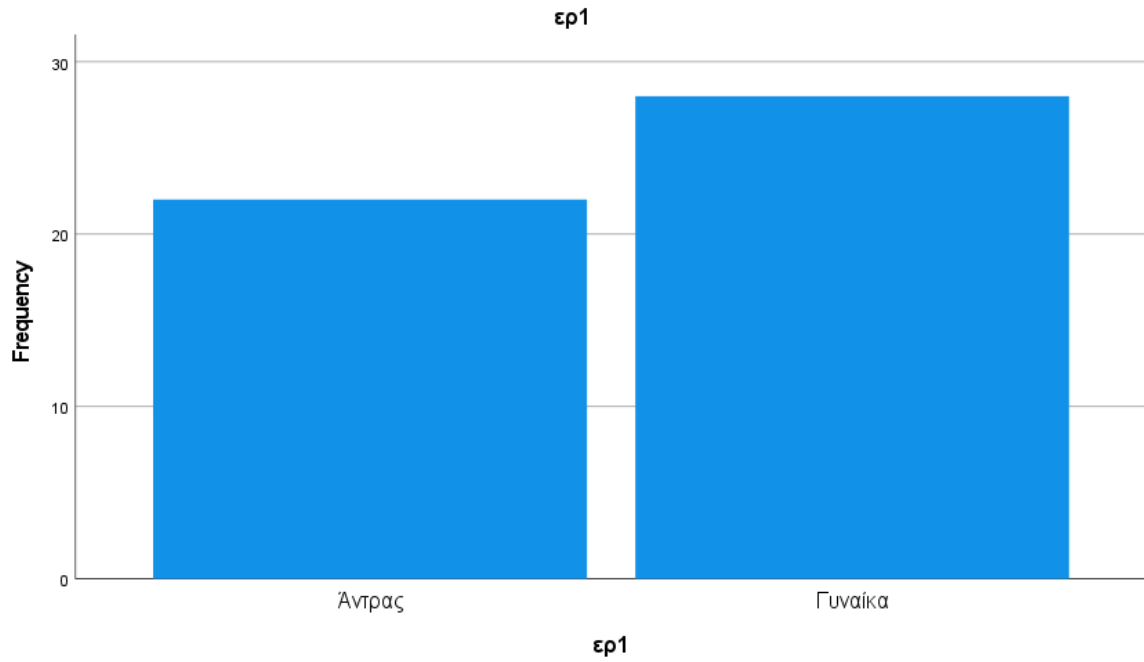
- 0-5: 18%
- 6-10: 26%
- 11-15: 28%
- 16-20: 16%
- 21 και άνω: 12%

Εκπαιδευτικό Επίπεδο

- Προπτυχιακό: 54%
- Μεταπτυχιακό: 40%
- Διδακτορικό: 6%

Πίνακας 1. Φύλο των Εκπαιδευτικών

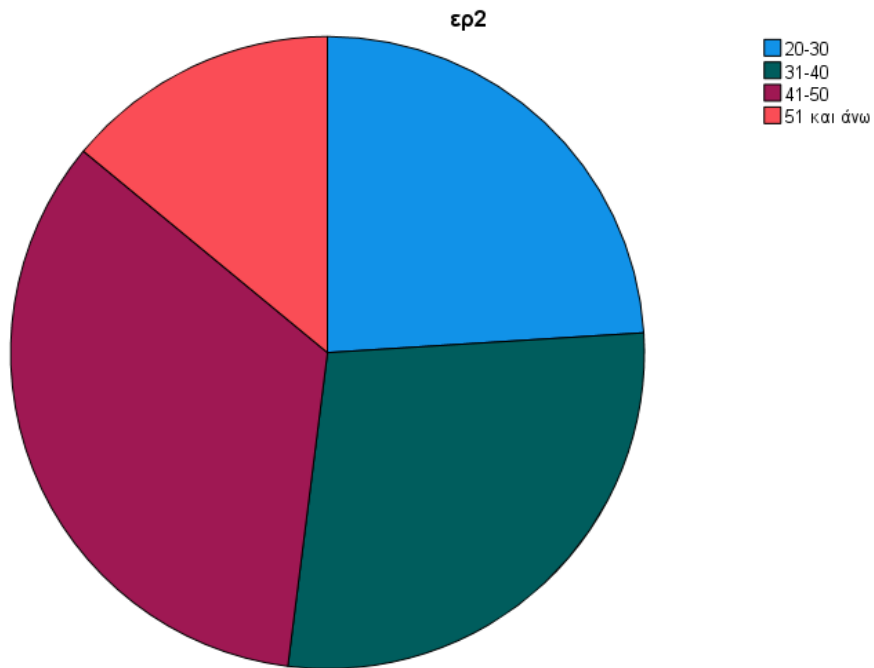
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αντρας	22	44,0	44,0	44,0
	Γυναίκα	28	56,0	56,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	



Γράφημα 1. Φύλο των εκπαιδευτικών

Πίνακας 2. Ηλικία των εκπαιδευτικών

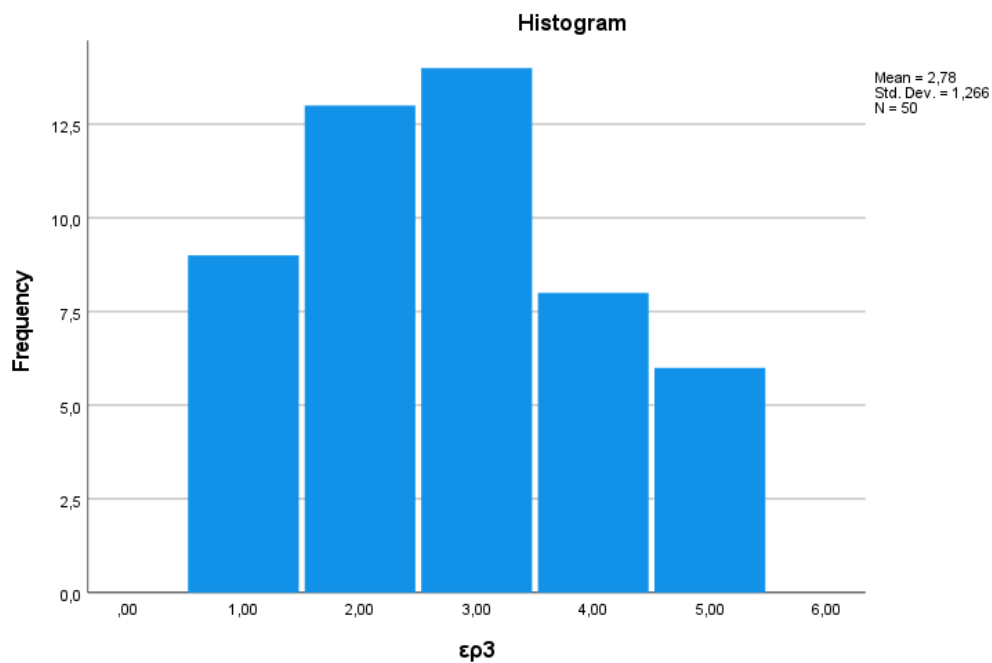
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-30	12	24,0	24,0	24,0
	31-40	14	28,0	28,0	52,0
	41-50	17	34,0	34,0	86,0
	51 και άνω	7	14,0	14,0	100,0
Total		50	100,0	100,0	



Γράφημα 2. Ηλικία των εκπαιδευτικών

Πίνακας 3. Χρόνια υπηρεσίας

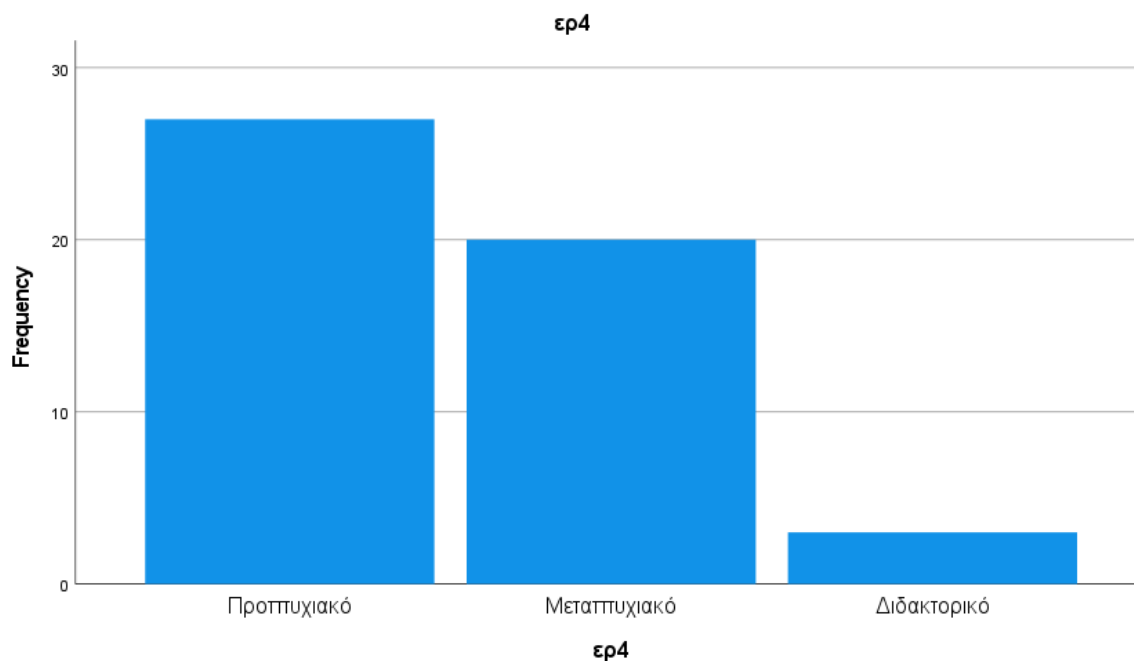
		Χρόνια υπηρεσίας			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-5	9	18,0	18,0	18,0
	6-10	13	26,0	26,0	44,0
	11-15	14	28,0	28,0	72,0
	16-20	8	16,0	16,0	88,0
	21 και άνω	6	12,0	12,0	100,0
Total		50	100,0	100,0	



Γράφημα 3. Χρόνια υπηρεσίας

Πίνακας 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο

		Εκπαιδευτικό επίπεδο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Προπτυχιακό	27	54,0	54,0	54,0
	Μεταπτυχιακό	20	40,0	40,0	94,0
	Διδακτορικό	3	6,0	6,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	



Γράφημα 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο

Στο πρώτο κεφάλαιο της έρευνας εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν αν η συμπερίληψη επηρεάζεται από παράγοντες όπως το φύλο, η εθνικότητα, ο βαθμός μαθησιακής δυσκολίας, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η μητρική γλώσσα, η χώρα προέλευσης και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση. Επιπλέον, ζητήθηκε η άποψή τους για την επίδραση της συμπερίληψης στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών με ειδικές ανάγκες και των μαθητών τυπικής ανάπτυξης, στις κοινωνικές συναναστροφές και στη συνολική διαδικασία της συμπερίληψης.

Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη

Το φύλο των μαθητών/τριών: 6%

- Την εθνικότητά τους: 10%
- Τον τύπο / βαθμό μαθησιακής δυσκολίας που έχουν: 12%
- Τον σεξουαλικό προσανατολισμό τους: 8%
- Την μητρική τους γλώσσα: 10%
- Την χώρα προέλευσής τους: 12%
- Την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους: 14%
- Όλα τα παραπάνω: 28%

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

- Συμφωνώ απόλυτα: 40%
- Συμφωνώ: 36%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 14%
- Διαφωνώ: 6%
- Διαφωνώ απόλυτα: 4%

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης

- Συμφωνώ απόλυτα: 24%
- Συμφωνώ: 30%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 20%
- Διαφωνώ: 16%
- Διαφωνώ απόλυτα: 10%

Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα

- Συμφωνώ απόλυτα: 36%
- Συμφωνώ: 44%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 16%
- Διαφωνώ: 4%

Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης

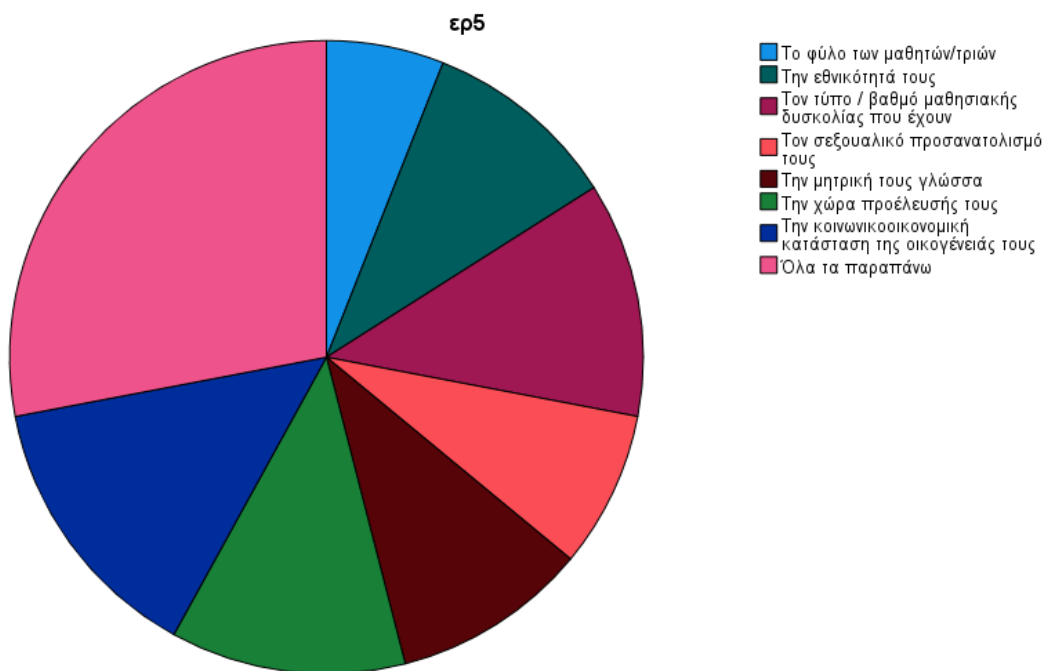
- Συμφωνώ απόλυτα: 56%
- Συμφωνώ: 30%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 10%
- Διαφωνώ: 4%

Πίνακας 5. Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη

Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Το φύλο των μαθητών/τριών	3	6,0	6,0	6,0
Την εθνικότητά τους	5	10,0	10,0	16,0
Τον τύπο / βαθμό μαθησιακής δυσκολίας που έχουν	6	12,0	12,0	28,0
Τον σεξουαλικό προσανατολισμό τους	4	8,0	8,0	36,0
Την μητρική τους γλώσσα	5	10,0	10,0	46,0

Την χώρα προέλευσής τους	6	12,0	12,0	58,0
Την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους	7	14,0	14,0	72,0
Όλα τα παραπάνω	14	28,0	28,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

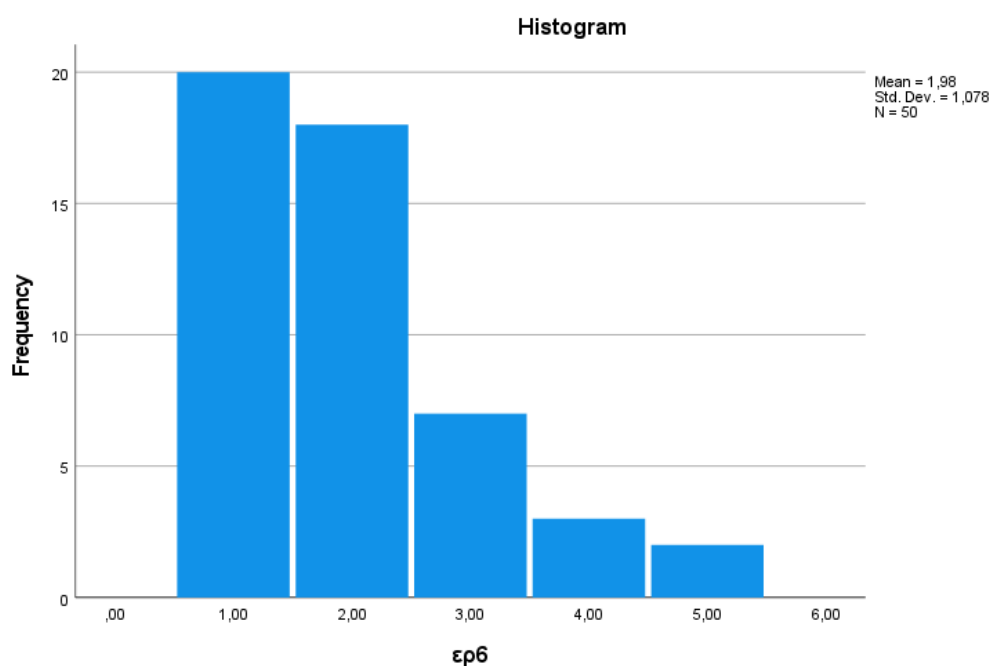


Γράφημα 5. Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπεριλήψη

Πίνακας 6. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Συμφωνώ απόλυτα	20	40,0	40,0	40,0
Συμφωνώ	18	36,0	36,0	76,0
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	7	14,0	14,0	90,0
Διαφωνώ	3	6,0	6,0	96,0
Διαφωνώ απόλυτα	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

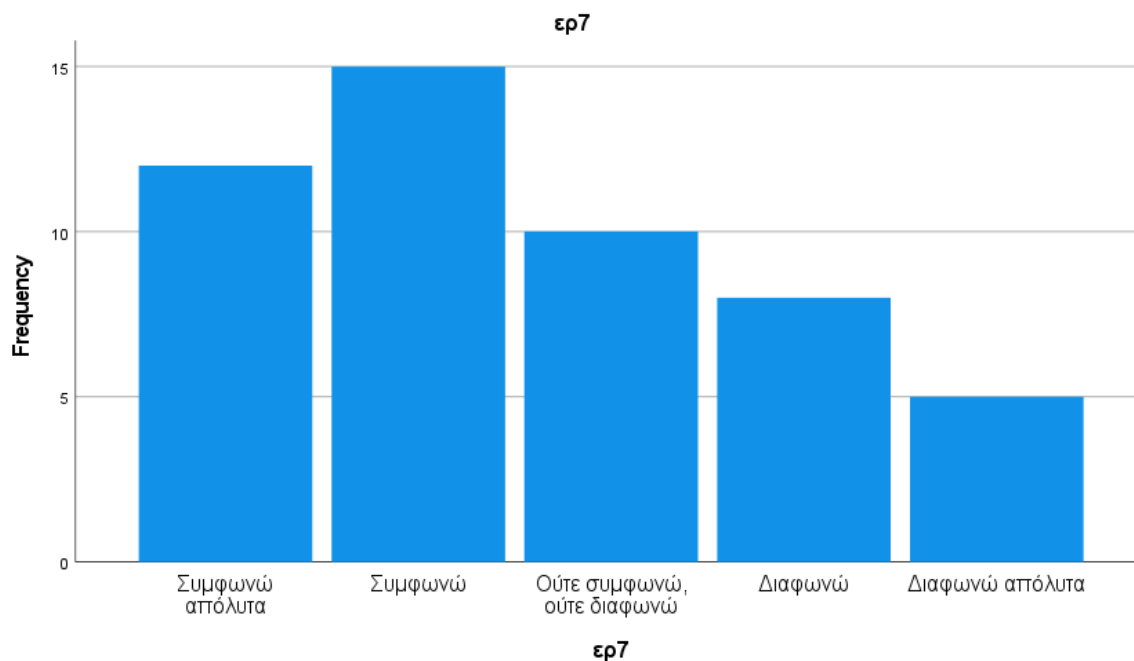


Γράφημα 6. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Πίνακας 7. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ απόλυτα	12	24,0	24,0	24,0
	Συμφωνώ	15	30,0	30,0	54,0
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	10	20,0	20,0	74,0
	Διαφωνώ	8	16,0	16,0	90,0
	Διαφωνώ απόλυτα	5	10,0	10,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

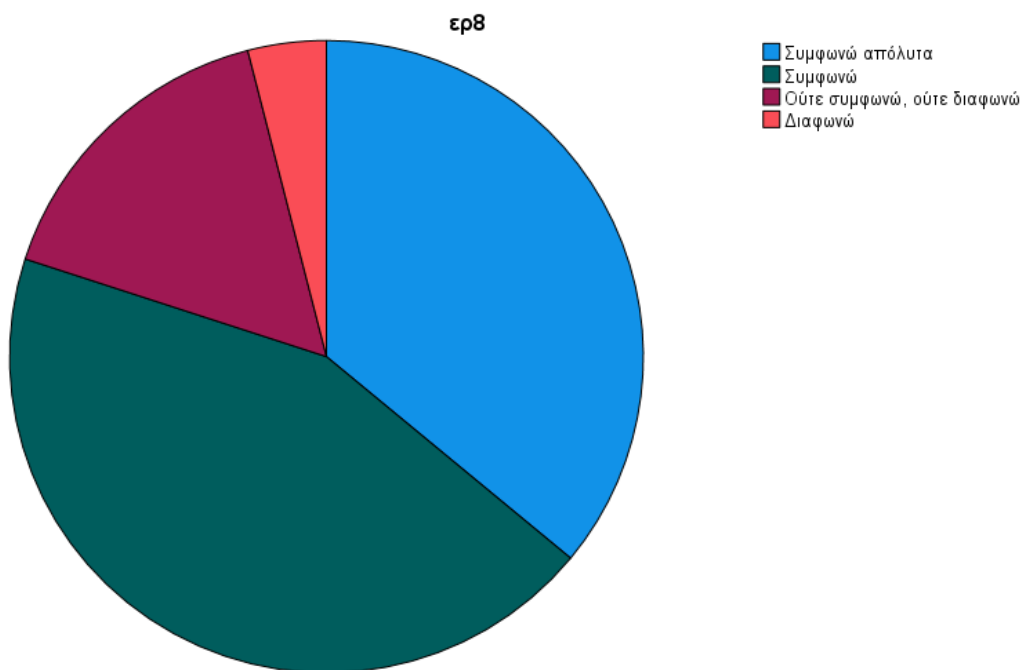


Γράφημα 7. Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τοπικής Ανάπτυξης

Πίνακας 8. Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα

Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ απόλυτα	18	36,0	36,0	36,0
	Συμφωνώ	22	44,0	44,0	80,0
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	8	16,0	16,0	96,0
	Διαφωνώ	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

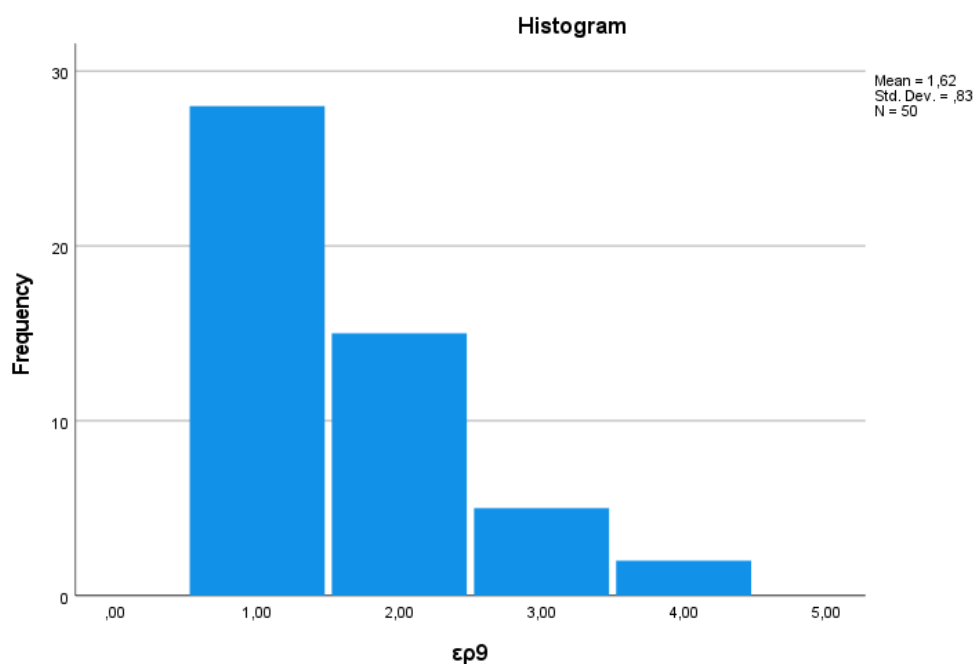


Γράφημα 8. Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα

Πίνακας 9. Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης

Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Συμφωνώ απόλυτα	28	56,0	56,0	56,0
Συμφωνώ	15	30,0	30,0	86,0
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	5	10,0	10,0	96,0
Διαφωνώ	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	



Γράφημα 9. Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης

Στο δεύτερο κεφάλαιο της έρευνας εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαιδευτική εμπειρία και τις προοπτικές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν την επίδραση της παρουσίας παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο κλίμα της τάξης, τη συνεργασία μεταξύ μαθητών, τον σεβασμό μεταξύ μαθητών τυπικής ανάπτυξης και μαθητών με ειδικές ανάγκες, τις προκλήσεις της συμπερίληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη δημιουργία φιλιών, την επίδοση όλων των μαθητών και την αυτοεκτίμηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επιπλέον, εξετάστηκε η ανάγκη για περισσότερη προετοιμασία από την πλευρά των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

- Συμφωνώ απόλυτα: 40%
- Συμφωνώ: 34%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 16%
- Διαφωνώ: 6%
- Διαφωνώ απόλυτα: 4%

Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών

- Πάρα πολύ: 36%

- Πολύ: 40%
- Μέτρια: 16%
- Λίγο: 6%
- Καθόλου: 2%

Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και Ειδικών Αναγκών

- Συμφωνώ απόλυτα: 42%
- Συμφωνώ: 28%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 22%
- Διαφωνώ: 8%

Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία

- Πάρα πολύ: 28%
- Πολύ: 40%
- Μέτρια: 20%
- Λίγο: 8%
- Καθόλου: 4%

Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες

- Συμφωνώ απόλυτα: 38%
- Συμφωνώ: 34%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 24%
- Διαφωνώ: 4%

Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών

- Συμφωνώ απόλυτα: 18%
- Συμφωνώ: 24%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 38%
- Διαφωνώ: 14%
- Διαφωνώ απόλυτα: 6%

Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

- Συμφωνώ απόλυτα: 32%
- Συμφωνώ: 32%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 20%
- Διαφωνώ: 12%
- Διαφωνώ απόλυτα: 4%

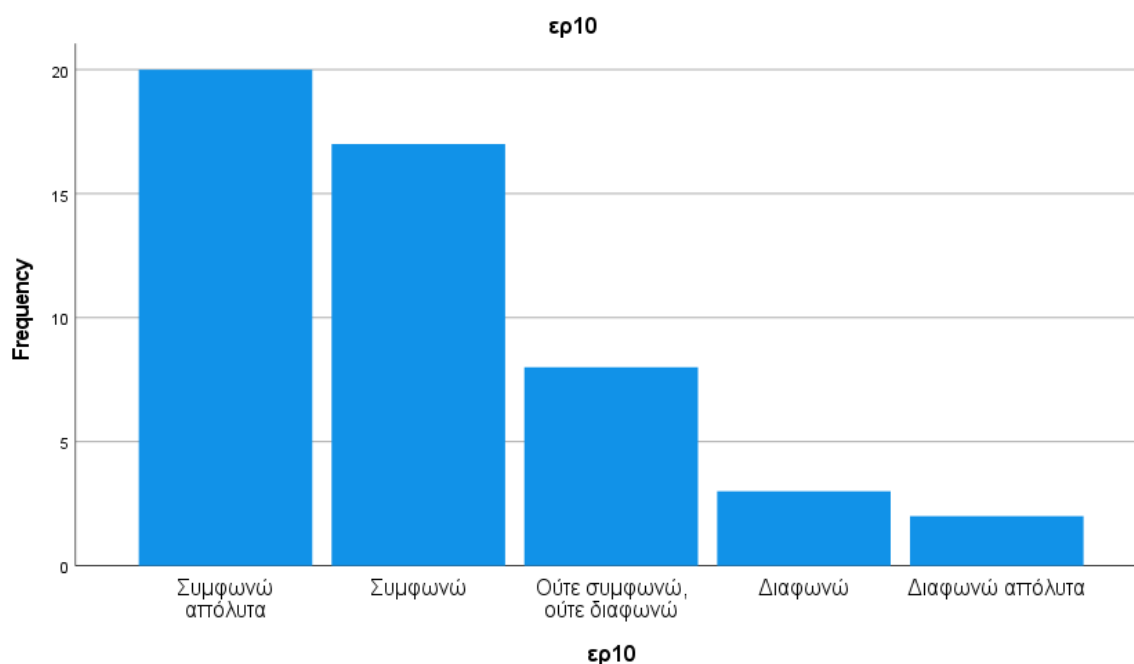
Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς

- Συμφωνώ απόλυτα: 30%
- Συμφωνώ: 38%
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ: 26%
- Διαφωνώ: 4%
- Διαφωνώ απόλυτα: 2%

Πίνακας 10. Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Συμφωνώ απόλυτα	20	40,0	40,0	40,0
Συμφωνώ	17	34,0	34,0	74,0
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	8	16,0	16,0	90,0
Διαφωνώ	3	6,0	6,0	96,0
Διαφωνώ απόλυτα	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

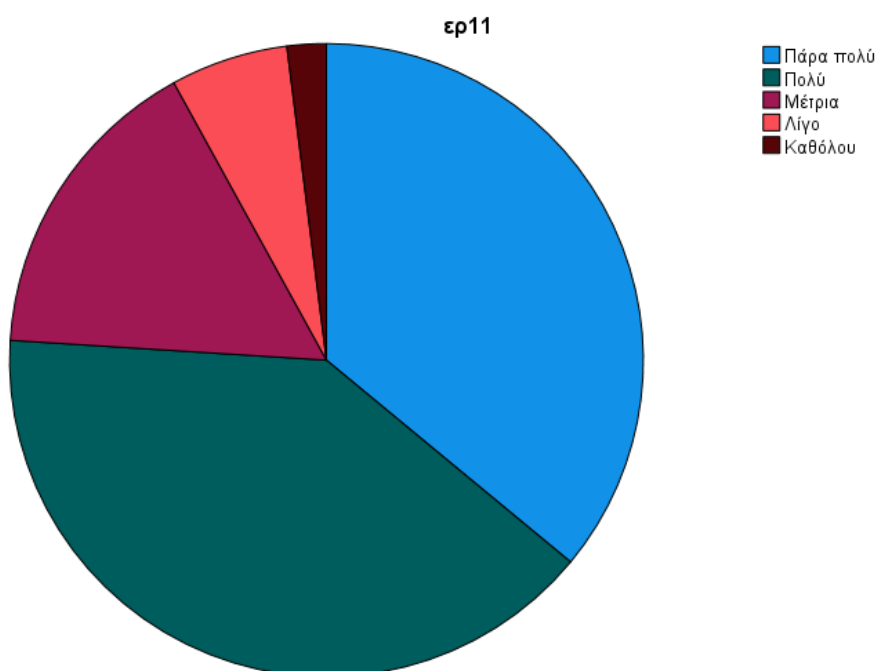


Γράφημα 10. Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Πίνακας 11. Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών

Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	18	36,0	36,0	36,0
	Πολύ	20	40,0	40,0	76,0
	Μέτρια	8	16,0	16,0	92,0
	Λίγο	3	6,0	6,0	98,0
	Καθόλου	1	2,0	2,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	



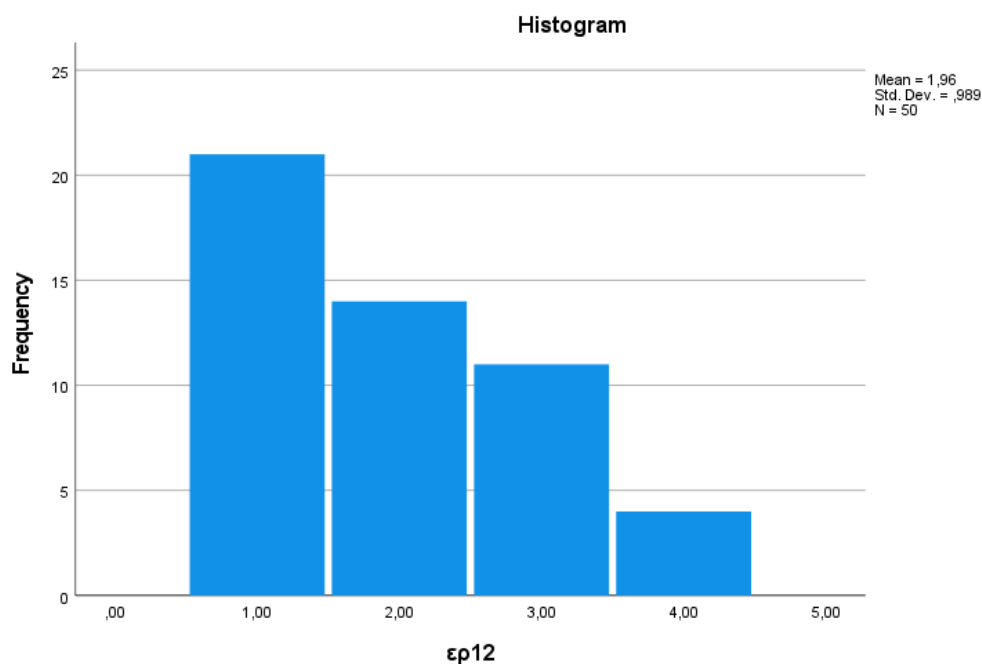
Γράφημα 11. Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών

Πίνακας 12. Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και Ειδικών Αναγκών

Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και Ειδικών Αναγκών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ απόλυτα	21	42,0	42,0	42,0
	Συμφωνώ	14	28,0	28,0	70,0
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	11	22,0	22,0	92,0
	Διαφωνώ	4	8,0	8,0	100,0

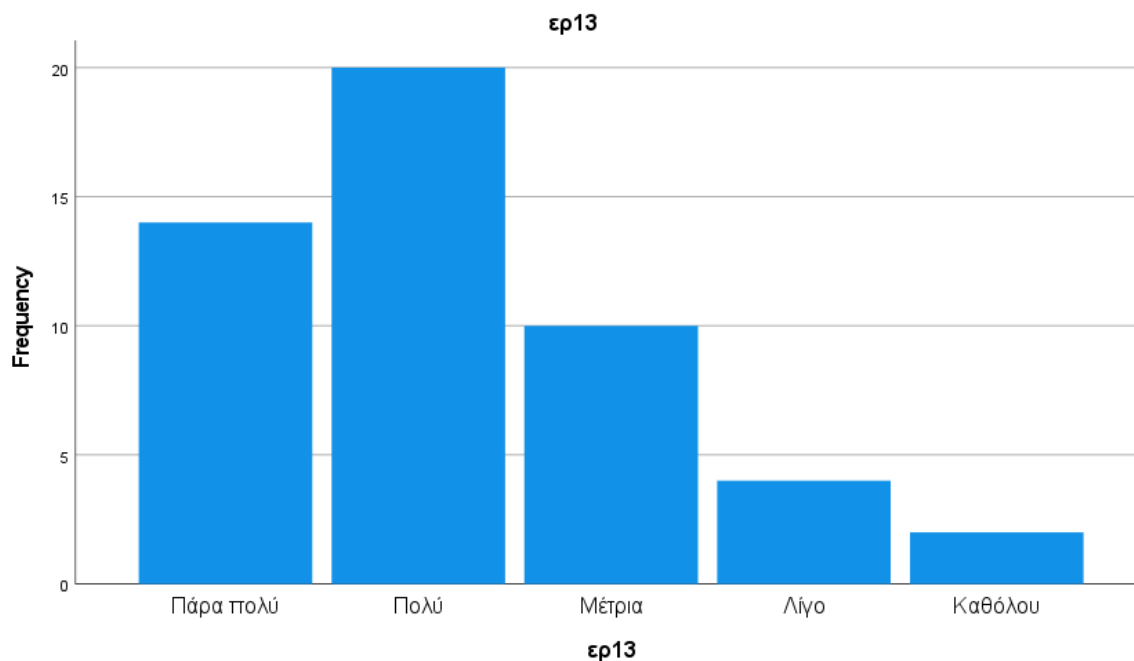
Total	50	100,0	100,0
-------	----	-------	-------



Γράφημα 12. Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και Ειδικών Αναγκών

Πίνακας 13. Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	14	28,0	28,0	28,0
	Πολύ	20	40,0	40,0	68,0
	Μέτρια	10	20,0	20,0	88,0
	Λίγο	4	8,0	8,0	96,0
	Καθόλου	2	4,0	4,0	100,0
Total		50	100,0	100,0	

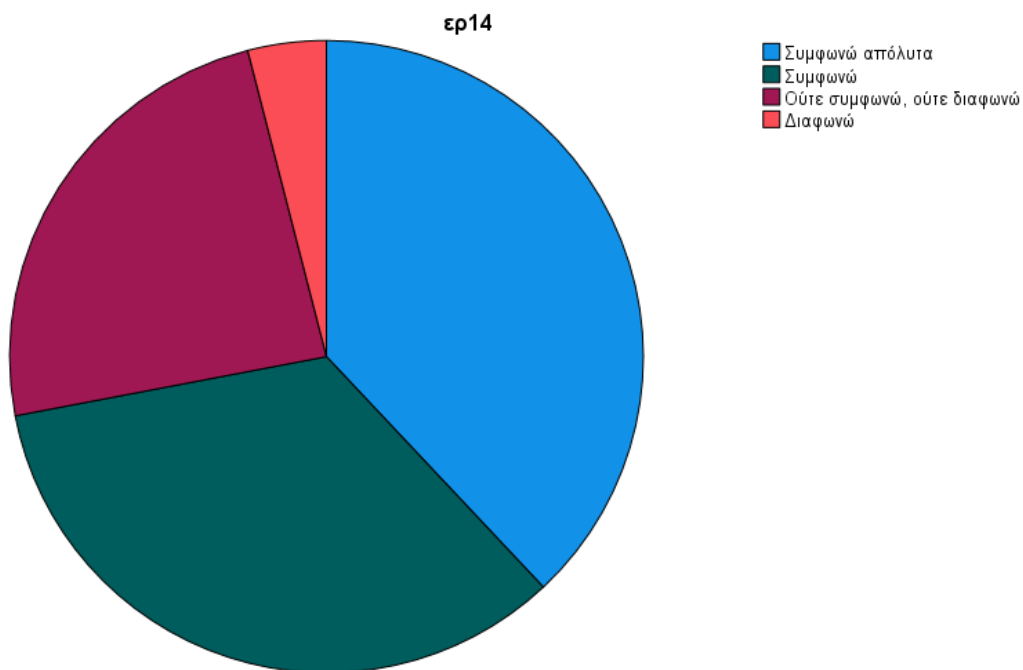


Γράφημα 13. Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία

Πίνακας 14. Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες

Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ απόλυτα	19	38,0	38,0	38,0
	Συμφωνώ	17	34,0	34,0	72,0
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	12	24,0	24,0	96,0
	Διαφωνώ	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

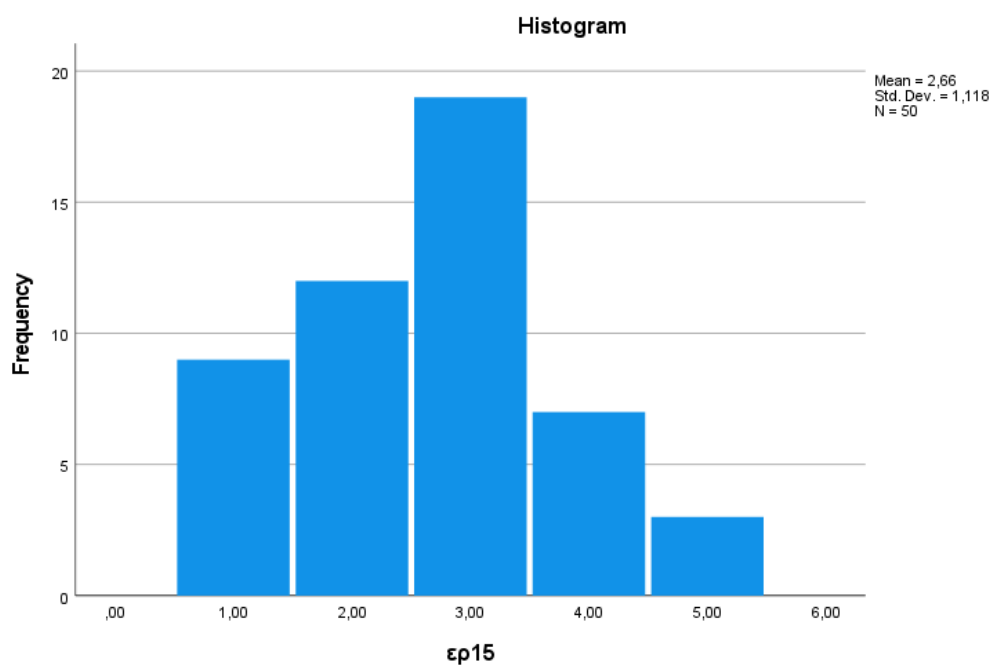


Γράφημα 14. Δημιουργία Φιλιών μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες

Πίνακας 15. Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών

Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Συμφωνώ απόλυτα	9	18,0	18,0	18,0
Συμφωνώ	12	24,0	24,0	42,0
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	19	38,0	38,0	80,0
Διαφωνώ	7	14,0	14,0	94,0
Διαφωνώ απόλυτα	3	6,0	6,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

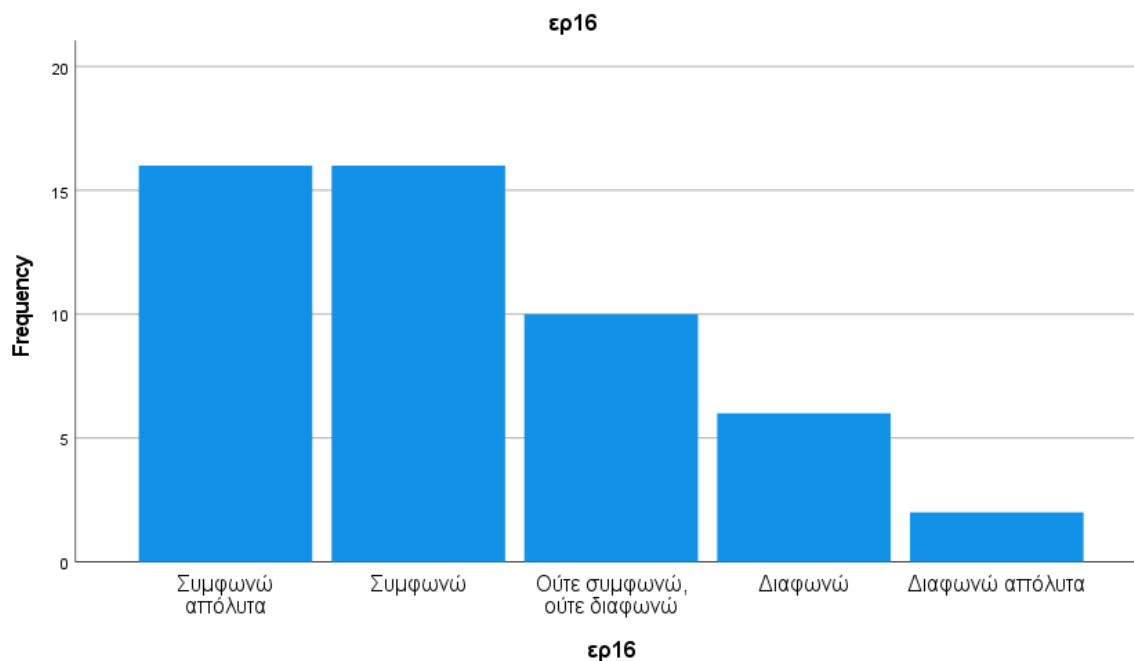


Γράφημα 15. Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών

Πίνακας 16. Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ απόλυτα	16	32,0	32,0	32,0
	Συμφωνώ	16	32,0	32,0	64,0
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	10	20,0	20,0	84,0
	Διαφωνώ	6	12,0	12,0	96,0
	Διαφωνώ απόλυτα	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

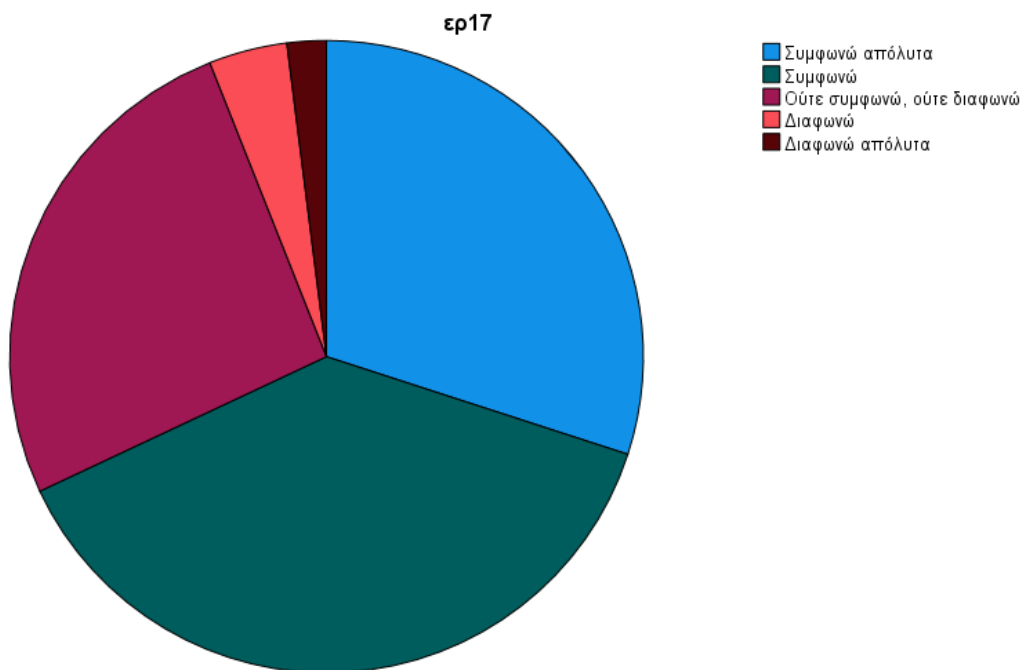


Γράφημα 16. Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Πίνακας 17. Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς

Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Συμφωνώ απόλυτα	15	30,0	30,0	30,0
Συμφωνώ	19	38,0	38,0	68,0
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	13	26,0	26,0	94,0
Διαφωνώ	2	4,0	4,0	98,0
Διαφωνώ απόλυτα	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	



Γράφημα 17. Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση

Σε αυτό το κεφάλαιο, παρουσιάζεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας που διεξήχθη στον Δήμο Αλεξανδρούπολης, συγκρίνοντάς τα με ευρήματα από 17 πρόσφατες έρευνες στον τομέα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης από το 2014 έως το 2024.

Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμπερίληψη

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας αναγνωρίζουν ότι η συμπερίληψη επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, με το 28% να θεωρεί ότι όλοι οι παράγοντες (φύλο, εθνικότητα, τύπος μαθησιακής δυσκολίας, σεξουαλικός προσανατολισμός, μητρική γλώσσα, χώρα προέλευσης και κοινωνικοοικονομική κατάσταση) επηρεάζουν τη συμπερίληψη. Αυτό το εύρημα είναι σύμφωνο με την έρευνα των Sharma και Sokal (2016), που επιβεβαιώνουν τη σημασία της κατανόησης των πολλών και διαφορετικών παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπερίληψη. Παράλληλα, η έρευνα των Hornby και Evans (2014) υπογραμμίζει ότι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και η πολιτισμική ποικιλομορφία είναι κρίσιμες παράμετροι για την επιτυχή συμπερίληψη.

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (76%) στην έρευνά μας πιστεύει ότι η συμπερίληψη βελτιώνει την επίδοση των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Αυτή η παρατήρηση συμφωνεί με την έρευνα των Ruijs και Peetsma (2017), οι οποίοι βρήκαν ότι η συμπερίληψη μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Επιπλέον, η έρευνα των Szumski et al. (2017) υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη μπορεί να ενισχύσει την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη αυτών των μαθητών.

Επίδραση στη Επίδοση των Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας παρουσιάζουν μικτές απόψεις σχετικά με την επίδραση της συμπερίληψης στην επίδοση των μαθητών τυπικής ανάπτυξης, με το 54% να θεωρεί ότι είναι θετική. Αυτή η αντίληψη συμβαδίζει με την έρευνα των Cole και Waldron (2015), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι η συμπερίληψη μπορεί να έχει τόσο θετικές όσο και ουδέτερες ή ακόμα και αρνητικές επιπτώσεις στην επίδοση των μαθητών τυπικής ανάπτυξης, ανάλογα με την εφαρμογή και τις παρεχόμενες υποστηρίξεις.

Επίδραση στις Κοινωνικές Συναναστροφές στο Διάλειμμα

Το 80% των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας πιστεύει ότι η συμπερίληψη βελτιώνει τις κοινωνικές συναναστροφές των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων. Η έρευνα των De Boer, Pijl και Minnaert (2014) υποστηρίζει ότι οι κοινωνικές συναναστροφές ενισχύονται όταν μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες συμμετέχουν σε κοινές

δραστηριότητες. Επιπλέον, η έρευνα των Koster et al. (2015) δείχνει ότι η συμπερίληψη προάγει τη δημιουργία πιο θετικών και ενθαρρυντικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

Συμπερίληψη και Όλοι οι Μαθητές της Τάξης

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας (86%) θεωρεί ότι η συμπερίληψη είναι επωφελής για όλους τους μαθητές στην τάξη. Αυτό το εύρημα υποστηρίζεται από την έρευνα των Lindsay et al. (2014), οι οποίοι βρήκαν ότι η συμπερίληψη μπορεί να προάγει μια θετική σχολική κουλτούρα και να βελτιώσει τις σχέσεις μεταξύ μαθητών.

Βελτίωση Κλίματος Τάξης από Παρουσία Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας παρατηρούν ότι η παρουσία μαθητών με ειδικές ανάγκες βελτιώνει το κλίμα της τάξης (74%). Σύμφωνα με την έρευνα των Carter και Hughes (2014), η συμπερίληψη μπορεί να προάγει ένα πιο υποστηρικτικό και συνεργατικό περιβάλλον στην τάξη, κάτι που επιβεβαιώνει τα ευρήματά μας.

Βελτίωση Συνεργασίας μεταξύ Μαθητών

Το 76% των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας αναγνωρίζει βελτίωση στη συνεργασία μεταξύ μαθητών μέσω της συμπερίληψης. Η έρευνα των Vaughn et al. (2016) δείχνει ότι η συνεργασία μεταξύ μαθητών μπορεί να ενισχυθεί μέσω της συμπερίληψης, προάγοντας την αλληλεγγύη και την ομαδικότητα, όπως παρατηρείται και στη δική μας έρευνα.

Προαγωγή Σεβασμού μεταξύ Μαθητών Τυπικής Ανάπτυξης και Ειδικών Αναγκών

Η προαγωγή του σεβασμού μεταξύ μαθητών τυπικής ανάπτυξης και μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι ένα σημαντικό αποτέλεσμα της συμπερίληψης, σύμφωνα με το 70% των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας. Η έρευνα των Pijl και Frostad (2016) υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη μπορεί να ενισχύσει τον αμοιβαίο σεβασμό και την κατανόηση μεταξύ των μαθητών, όπως και τα ευρήματα της έρευνάς μας.

Πρόκληση της Συμπερίληψης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας αναγνωρίζουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στη διαδικασία της συμπερίληψης, με το 68% να αναφέρει ότι η συμπερίληψη είναι πολύ ή πάρα πολύ δύσκολη. Η έρευνα των Florian και Black-Hawkins (2017) υπογραμμίζει ότι οι προκλήσεις της συμπερίληψης περιλαμβάνουν την ανάγκη για εξατομικευμένη διδασκαλία και επαρκείς πόρους, επιβεβαιώνοντας τα αποτελέσματα της έρευνάς μας.

Δημιουργία Φιλίας μεταξύ Μαθητών με και χωρίς Ειδικές Ανάγκες

Η συμπερίληψη προάγει τη δημιουργία φιλιών μεταξύ μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες, σύμφωνα με το 72% των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας. Η έρευνα των Meyer et al. (2017) δείχνει ότι η συμπερίληψη μπορεί να ενισχύσει τις κοινωνικές σχέσεις και να προάγει την αίσθηση του ανήκειν, όπως επιβεβαιώνεται από τα ευρήματά μας.

Βελτίωση Επίδοσης Όλων των Μαθητών

Το 42% των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας συμφωνεί ότι η συμπερίληψη βελτιώνει την επίδοση όλων των μαθητών, ενώ το 38% είναι ουδέτερο. Η έρευνα των Huber et al. (2018) υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή επίδοση όλων των μαθητών, όπως παρατηρείται και στη δική μας έρευνα.

Αύξηση Αυτοεκτίμησης Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας παρατηρούν αύξηση της αυτοεκτίμησης των μαθητών με ειδικές ανάγκες μέσω της συμπερίληψης (64%). Η έρευνα των Elbaum (2014) δείχνει ότι η συμπερίληψη μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες, επιβεβαιώνοντας τα ευρήματά μας.

Απαίτηση Περισσότερης Προετοιμασίας από Εκπαιδευτικούς

Η έρευνά μας δείχνει ότι το 68% των εκπαιδευτικών ζητά περισσότερη επιμόρφωση για την υποστήριξη της συμπερίληψης. Αυτό ευθυγραμμίζεται με την έρευνα των Forlin et al. (2014), που υπογραμμίζει την ανάγκη για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική εφαρμογή της συμπερίληψης.

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποκαλύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Δήμο Αλεξανδρούπολης γενικά έχουν θετικές αντιλήψεις για τη συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις τάξεις τους. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει ότι η συμπερίληψη βελτιώνει την ακαδημαϊκή επίδοση και την κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Επιπλέον, θεωρούν ότι η συμπερίληψη προάγει την αυτοεκτίμηση και τον σεβασμό μεταξύ των μαθητών, ενισχύοντας την αίσθηση της κοινότητας και της αλληλεγγύης στην τάξη.

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν και σημαντικές προκλήσεις που σχετίζονται με τη συμπερίληψη. Οι κυριότερες προκλήσεις περιλαμβάνουν τη διαχείριση της τάξης, την ανάγκη για περισσότερη προετοιμασία και υποστήριξη, καθώς και την επάρκεια των υφιστάμενων πόρων και υποδομών. Οι εκπαιδευτικοί ζητούν περισσότερη επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και να διασφαλίσουν την επιτυχία των μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Συνολικά, η έρευνα καταδεικνύει ότι η συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι αποδεκτή και εκτιμάται θετικά από τους εκπαιδευτικούς, αλλά απαιτείται περαιτέρω υποστήριξη για την πλήρη εφαρμογή της. Η ενίσχυση των πόρων, η παροχή επαρκούς επιμόρφωσης και η προώθηση συνεργασιών μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και ειδικών είναι κρίσιμα στοιχεία για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη για συνεχή βελτίωση των πολιτικών και πρακτικών συμπερίληψης, ώστε να δημιουργηθούν υποστηρικτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα για όλους τους μαθητές.

Αναφορές

Ξένη βιβλιογραφία

- Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive schools. In *Understanding the development of inclusive schools* (pp. 105-125). Routledge.
- Ainscow, M. (2016). Diversity and equity in education: Addressing the issue of inclusion. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres*, 72, 45-56.
- Ainscow, M. (2020). Promoting equity in education. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres*, 82, 23-33.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-416.
- Allan, J. (2017). *The inclusion labyrinth: Understanding and supporting the well-being of all students*. Routledge.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education*. Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. In *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (pp. 17-33). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bouck, E. C. (2016). Assistive technology and mathematics: What is there and where can we go in special education. *Journal of Special Education Technology*, 31(1), 4-13.
- Carter, E. W., & Hughes, C. (2014). Increasing social interaction among adolescents with intellectual disabilities and their general education peers: Effective interventions. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(4), 179-193.
- Cole, C. M., & Waldron, N. L. (2015). Academic progress of students across inclusive and traditional settings. *The Journal of Special Education*, 39(1), 12-23.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2014). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.

- Dyson, A., & Howes, A. (2009). Towards an interdisciplinary research agenda for inclusive education. *Educational Review*, 61(4), 405-416.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications.
- Edyburn, D. L. (2020). *Emerging trends in the research and practice of universal design for learning*. Springer Nature.
- Elbaum, B. (2014). The self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis of comparisons across different placements. *Learning Disabilities Research & Practice*, 17(4), 216-226.
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Florian, L., & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), 870-884.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (Eds.). (2011). Exploring inclusive educational practices through professional inquiry. In *Exploring inclusive educational practices through professional inquiry* (pp. 75-92). Springer.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135.
- Florian, L. (2019). Preparing teachers for inclusive education: A framework for effective professional learning. *European Journal of Teacher Education*, 42(4), 503-516.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2017). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
- Forlin, C., Keen, M., & Barrett, E. (2014). The impact of training on pre-service teachers' attitudes towards inclusive education and their perceived preparedness for inclusive classrooms. *Teacher Education and Special Education*, 31(1), 63-73.
- Graham, L., & Slee, R. (2018). Inclusion? Who's in and who's out? *The International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 1-10.
- Hattie, J. (2015). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hodkinson, A., & Vickerman, P. (2009). Inspirational teachers, inspirational learners: A book of hope for creativity and the curriculum in the twenty-first

- century. In *Inspirational teachers, inspirational learners: A book of hope for creativity and the curriculum in the twenty-first century* (pp. 45-61). Routledge.
- Hornby, G. (2014). *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships*. Springer.
 - Huber, C., Rosenfeld, J., & Fiorello, C. A. (2018). Evaluating inclusive education reform on students with disabilities in secondary schools. *Journal of Educational Research, 55*(4), 289-306.
 - Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2017). Cooperative learning. In G. W. Noblit (Ed.), *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press.
 - Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., & Van Houten, E. J. (2015). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education, 56*(1), 59-75.
 - Kefallinou, A. (2020). *Inclusion in European education*. Routledge.
 - Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
 - Kurth, J. A., & Keegan, L. (2018). Development and use of individualized education programs: A comparison of inclusive and segregated classes. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 43*(4), 217-228.
 - Kyriazopoulou, M., & Weber, H. (2017). Inclusive education in developing countries. *International Journal of Inclusive Education, 21*(3), 213-230.
 - Lindsay, G., Pather, S., & Strand, S. (2014). Special educational needs and ethnicity: Issues of over-and under-representation. *International Journal of Inclusive Education, 14*(9), 921-934.
 - Loreman, T. (2017). Pedagogy for inclusive education. In G. W. Noblit (Ed.), *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press.
 - MacArthur, J., & Kelly, B. (2014). Inclusion from the perspectives of students with disabilities. In L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (Vol. 2, pp. 169-185). SAGE Publications.
 - Meyer, L. H., Bevan-Brown, J., Harry, B., & Sapon-Shevin, M. (2017). Inclusion: Research and practice. *Educational Psychology, 29*(2), 153-176.
 - Murray, C., & Greenberg, M. T. (2016). Examining the importance of social relationships and social contexts in the lives of children with high-incidence disabilities. *The Journal of Special Education, 39*(4), 220-233.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *Inclusive education for students with disabilities*. OECD Publishing.
- Parsons, S. (2012). Improving the outcomes for learners with special educational needs and disabilities in further education. *Journal of Further and Higher Education*, 36(2), 149-163.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (2016). *The shaping school culture fieldbook*. John Wiley & Sons.
- Peterson, M., & Hittie, M. (2010). *Inclusive teaching: Creating effective schools for all learners*. Allyn & Bacon.
- Pijl, S. J., & Frostad, P. (2016). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 93-105.
- Rix, J., Hall, K., Nind, M., Sheehy, K., & Wearmouth, J. (2013). *Exploring inclusive educational practices through professional inquiry*. Routledge.
- Ruijs, N. M., & Peetsma, T. T. (2017). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4(2), 67-79.
- Ruppard, A. L., Allcock, H., & Gonsier-Gerdin, J. (2017). Ecological factors affecting access to general education content and contexts for students with significant disabilities. *Remedial and Special Education*, 38(1), 53-63.
- Schuelka, M. J., & Johnstone, C. J. (2012). Global trends in meeting the educational rights of children with disabilities: From international institutions to local responses. *Disability & Society*, 27(4), 587-600.
- Schwab, S. (2018). Attitudes towards inclusive schooling: A study on students', teachers', and parents' attitudes. *Educational Psychology*, 38(2), 204-219.
- Seale, J. (2017). *E-learning and disability in higher education: Accessibility research and practice*. Routledge.
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 276-282.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling, and inclusive education*. Routledge.
- Slee, R. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge.

- Sorkos, G., & Chatzisitiriou, C. (2021). “Education for sustainable inclusivity”: Teachers’ views on promoting the theoretical model. *Education Sciences*, 11(1), 7-27. <https://doi.org/10.3390/educsci11010007>
- Thomas, G. (2013). *Education and theory: Strangers in paradigms* (pp. 83-100). Routledge.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Murphy, M. (2015). *Leading for differentiation: Growing teachers who grow kids*. ASCD.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education* (pp. 32-48). UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Education for people and planet: Creating sustainable futures for all* (pp. 102-119). UNESCO.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO Publishing.
- Vaughn, S., Bos, C. S., & Schumm, J. S. (2016). *Teaching exceptional, diverse, and at-risk students in the general education classroom*. Pearson.
- Weare, K. (2015). *What works in promoting social and emotional well-being and responding to mental health problems in schools? Advice for schools and framewo*

Ελληνική βιβλιογραφία

- Βασιλείου, Π. (2019). *Πολιτικές υποστήριξης για τη συμπερίληψη*. Εκδόσεις Κριτική.
- Θάνου, Ζ. (2024). Δικαιώματα του παιδιού και συμπεριληπτική/ενταξιακή εκπαίδευση (pp. 24-35).
- Θεοδωρόπουλος, Κ. (2018). *Συμπερίληψη και εκπαίδευση*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

- Κωνσταντίνου, Ε., & Αλεξάνδρου, Μ. (2019). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και συμπερίληψη*. Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Λιούμη, Β. (2024). Συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο: Προϋποθέσεις πραγμάτωσης ενός σχολείου για όλους (pp. 32-39).
- Νικολαΐδης, Γ. (2017). Προσωπικές εμπειρίες εκπαιδευτικών και συμπερίληψη. *Εκπαιδευτική Έρευνα*, 15(3), 45-62.
- Παπαγεωργίου, Δ. (2021). Υποστηρικτικά δίκτυα στην εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Πολιτική*, 19(1), 33-49.
- Παπαδόπουλος, Ν. (2020). *Διδακτικές στρατηγικές στη συμπεριληπτική εκπαίδευση*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Μακεδονίας.
- Παπαδόπουλος, Ν., & Συγγραφείς, Χ. (2022). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα για τη συμπερίληψη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24(2), 55-71.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο: Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για τη Συμπερίληψη

Το παρόν ερωτηματολόγιο έχει ως στόχο να εξετάσει τις αντιλήψεις και τις απόψεις σας σχετικά με τη συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η συμμετοχή σας είναι ανεκτίμητη, καθώς θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε καλύτερα τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στον τομέα αυτό. Οι απαντήσεις σας θα είναι απολύτως ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Η ειλικρίνειά σας θα συμβάλει ουσιαστικά στην προσπάθειά μας να βελτιώσουμε τις εκπαιδευτικές πρακτικές και την υποστήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές και ανώνυμες.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας και την πολύτιμη συμβολή σας στην έρευνά.

Με εκτίμηση,

Ζαφείρη Δέσποινα

Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο:

- Άντρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- 51 και άνω

3. Χρόνια Υπηρεσίας:

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21 και άνω

4. Εκπαιδευτικό Επίπεδο:

- Προπτυχιακό
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

Κεφάλαιο 1: Απόψεις για τη Συμπερίληψη

5. Πιστεύετε ότι η συμπερίληψη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζεται από τους παρακάτω παράγοντες; (Σημειώστε με Χ σε μια απάντηση)

- Το φύλο των μαθητών/τριών
- Την εθνικότητά τους
- Τον τύπο / βαθμό μαθησιακής δυσκολίας που έχουν
- Τον σεξουαλικό προσανατολισμό τους
- Την μητρική τους γλώσσα
- Την χώρα προέλευσής τους
- Την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους
- Όλα τα παραπάνω
- Κανένα από τα παραπάνω

6. Η συμπερίληψη μαθητών και μαθητριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζει την επίδοση των μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

7. Η συμπερίληψη μαθητών και μαθητριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζει την επίδοση των μαθητών/τριών τυπικής ανάπτυξης:

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ

- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

8. Η συμπερίληψη μαθητών και μαθητριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζει τις κοινωνικές συναναστροφές των μαθητών/τριών στο διάλειμμα:

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

9. Η διαδικασία της συμπερίληψης αφορά το σύνολο των μαθητών/τριών της τάξης:

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

Κεφάλαιο 2: Εκπαιδευτική Εμπειρία και Προοπτικές

10. Συμφωνείτε με την άποψη ότι η παρουσία των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες βελτιώνει το κλίμα της τάξης;

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

11. Θεωρείτε ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση βελτιώνει τη συνεργασία μεταξύ μαθητών/μαθητριών;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Μέτρια
- Λίγο
- Καθόλου

12. Η συμπερίληψη προάγει τον σεβασμό μεταξύ μαθητών και μαθητριών τυπικής ανάπτυξης και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών;

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η συμπερίληψη αποτελεί πρόκληση στην εκπαιδευτική διαδικασία;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Μέτρια
- Λίγο
- Καθόλου

14. Συμφωνείτε ότι δημιουργούνται φιλίες, μεταξύ παιδιών τυπικής ανάπτυξης και παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με την συμπεριληπτική εκπαίδευση;

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

15. Πιστεύετε ότι η συμπερίληψη βελτιώνει την επίδοση όλων των μαθητών;

- Συμφωνώ απόλυτα

- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

16. Πιστεύετε ότι η συμπερίληψη αυξάνει την αυτοεκτίμηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

17. Πιστεύετε ότι η συμπερίληψη απαιτεί περισσότερη προετοιμασία από την πλευρά των εκπαιδευτικών;

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα