



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ- ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**«Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο
και εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα
από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.»**

Διπλωματική εργασία

Επιβλέπων Καθηγητής: Ελευθεράκης Θεόδωρος

Κορνελάκη Μαρία

ΑΜ:578

Ρέθυμνο, Μάιος, 2022

Η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη στον Άλκη, τον Θάνο και τη μικρή μας τη Ζωή...

Πρόλογος

Το θέμα αυτής της εργασίας αναδύθηκε από την πρώτη χρονιά εργασίας μου στο τμήμα ένταξης του 2^{ου} νηπιαγωγείου Αρκαλοχωρίου. Μέσα από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες που οργανώναμε σε συνεργασία με τη νηπιαγωγό της τάξης παρατηρήσαμε πως τα παιδιά του τμήματος ένταξης λειτουργούσαν αρμονικά με τα «τυπικά» παιδιά του τμήματος, ενώ παιδιά που είχαν αρκετά σοβαρές δυσκολίες έδειχναν να νιώθουν περισσότερο δυναμικά στα πλαίσια της ομάδας. Ακόμη η επικοινωνία και η συνεργασία ήταν βασικά χαρακτηριστικά του τμήματος αυτού και κανένας ρατσιστικός χαρακτηρισμός δε λάμβανε χώρα... Τέσσερα χρόνια μετά από αυτή την εμπειρία, μου δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθώ από την επιστημονική πλευρά και εκτενέστερα με ένα θέμα που με απασχόλησε αρκετά, σε επαγγελματικό επίπεδο.

Μακάρι λοιπόν... όλα τα σχολεία να έχουν αυτό το χαρακτήρα και το ενιαίο σχολείο να λάβει τη θέση που του αξίζει, στα πλαίσια της εκπαίδευσης της χώρας μας. Ονειρευόμαστε ένα συμπεριληπτικό σχολείο που αγκαλιάζει όλα τα παιδιά και σέβεται τη διαφορετικότητα με πολύ αγάπη και φροντίδα...

Γιατί δεν πρέπει να ξεχνάμε πως η κοινωνική ομάδα της τάξης αποτελεί τον προπομπό της αυριανής κοινωνίας...

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	5
Κεφάλαιο 1ο : Συμπεριληπτική εκπαίδευση και ειδική αγωγή.	8
1.1 Ο θεσμός της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.	8
1.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης	11
1.3 Ειδική αγωγή και εκπαίδευση.(Μία σύντομη ιστορική αναδρομή για την πορεία της ειδικής αγωγής στη χώρα μας.)	16
1.4 Ειδική αγωγή και εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο σήμερα.	20
1.5 Ερευνητική δράση σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.	22
Κεφάλαιο 2ο: Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο	28
2.1 Προσχολική αγωγή και εκπαίδευση.	28
2.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο.	30
2.3 Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο.	32
3ο Κεφάλαιο : Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης	36
3.1 Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και της οικογένειας.....	36
3.2 Κοινωνιολογικοί όροι άμεσα συνδεδεμένοι με την εκπαίδευση.	39
3.2.1 Κοινωνικοποίηση.....	39
3.2.2 Ρατσισμός	40
3.2.3 Κοινωνικός αποκλεισμός.....	41
3.3 Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες.....	42
Κεφάλαιο 4ο: Η εμπειρική έρευνά μας	44
4.1 Σκοπός της έρευνας και μεθοδολογία.....	44
4.1.1 Σκοπός της έρευνας	44
4.1.2 Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας.....	45
4.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.	46
4.2.1 Δημογραφικά στοιχεία.....	47
4.2.2 1ος Θεματικός άξονας :Γνώση του θεσμού της Συμπερίληψης.	48
4.2.3 2ος Θεματικός άξονας :Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο...53	
4.2.4 2ος Θεματικός άξονας : Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες.....	62
4.3 Συζήτηση –ερμηνεία αποτελεσμάτων.	69
4.4 Συμπεράσματα	73
4.5 Περιορισμοί και νέες προοπτικές.	76
Βιβλιογραφία	78
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	86
ΗΜΙ-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:.....	86
Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	86
ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.	88
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ	89
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ.....	90
ΠΙΝΑΚΑΣ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ.....	97
ΠΙΝΑΚΑΣ Β. ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ	98
ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΜΕ ΤΑ ΒΑΣΙΚΟΤΕΡΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	102

Εισαγωγή

Όσο περνούν τα χρόνια, τόσο περισσότερο ο θεσμός της Συμπεριληπτικής εκπαίδευσης απασχολεί τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερα μετά τη διακήρυξη της Σαλαμάνκα που έλαβε χώρα το 1994 στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας κάθε παιδί έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται στη διακήρυξη της Unesco, που συνυπογράφηκε από εκπροσώπους 92 κυβερνήσεων και 25 διεθνείς οργανισμούς, «Κάθε παιδί έχει το θεμελιώδες δικαίωμα στην εκπαίδευση και πρέπει να του δοθεί η ευκαιρία να επιτύχει και να διατηρήσει ένα αποδεκτό επίπεδο μάθησης», όπως αναφέρεται στο βιβλίο του Στασινού (2013: σελ. 491-492). Έτσι, τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί στοχεύουν σε ένα σχολείο για όλους όπου δεν υφίσταται διαχωρισμός λόγω θρησκείας, εθνικότητας, ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και όλοι οι μαθητές έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, εξαλείφοντας με αυτό τον τρόπο οποιαδήποτε κοινωνική και εκπαιδευτική ανισότητα.

Έχοντας εργασιακή εμπειρία στα πλαίσια της ειδικής και γενικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θα ήθελα να μελετήσω εις βάθος πως μέσα από το θεσμό της Συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα, στα πλαίσια του νηπιαγωγείου, να παρατηρήσουμε και να δούμε, πως οι εκπαιδευτικές ανισότητες εξαλείφονται και όλοι οι μαθητές μπορούν να έχουν ίσες ευκαιρίες στη μάθηση. Μάλιστα, σε πιο εξειδικευμένο επίπεδο, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι, να αποδειχθεί πως η ωφέλιμη και σχετικά «νέα» μεθοδολογική προσέγγιση της «ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας» συμβάλλει στην κοινωνική ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και παράλληλα παρέχει ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλα τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται να ερευνηθεί πως μέσα από την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στα πλαίσια, της προσχολικής εκπαίδευσης, τα παιδιά εντάσσονται ομαλά στην κοινωνική ομάδα της τάξης και μέσα από τη σύσταση μικρών ομάδων, αναπτύσσουν τη συνεργατικότητα και τις κοινωνικές τους δεξιότητες, ανεξαρτήτως, των κοινωνικών ανισοτήτων που υφίστανται σε κάθε ομάδα, αναστέλλοντας παράλληλα τις εκπαιδευτικές ανισότητες, που ίσως παρουσιαστούν.

Μέσα από ερευνητική διαδικασία, θα μελετηθούν οι απόψεις των νηπιαγωγών, αλλά και παραδείγματα από τον τρόπο που εργάζονται στο νηπιαγωγείο. Έτσι, πρόκειται να διερευνηθούν οι απόψεις τους σχετικά με την εφαρμογή της

συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη, να μελετηθεί εάν γνωρίζουν το θεσμό της συμπερίληψης και πως λειτουργούν συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο αλλά και να παρουσιαστεί ο τρόπος με τον οποίο επιθυμούν να δουλεύουν με τα παιδιά, συζητώντας για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που επιλέγουν οργανώνοντας τη διδασκαλία τους και εκτενέστερα την άποψη τους για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Ακόμη, μέσα από την ποιοτική έρευνα που πρόκειται να διεξαχθεί, οι νηπιαγωγοί θα ερωτηθούν σχετικά με την ύπαρξη των κοινωνικών ανισοτήτων στα πλαίσια του νηπιαγωγείου και πως μπορούν να τις αναστείλουν ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης, ενώ σε πιο εξειδικευμένο επίπεδο, πρόκειται να συζητηθεί η σχέση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας με την αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, σε επίπεδο προσχολικής ηλικίας.

Η παρούσα εργασία λοιπόν, περιλαμβάνει δύο επίπεδα έρευνας :α) τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και β) την ποιοτική έρευνα. Στο πρώτο επίπεδο της συγκεκριμένης εργασίας θα μελετηθούν, σε επίπεδο βιβλιογραφικής ανασκόπησης, δεδομένα σχετικά με την συμπεριληπτική εκπαίδευση, νομοθετικά στοιχεία σχετικά με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο αλλά και κοινωνιολογικοί όροι όπως «κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», «εκπαιδευτικές ανισότητες», «κοινωνική ένταξη», «ρατσισμός», «κοινωνικός αποκλεισμός» κ.α..

Σε επίπεδο ποιοτικής έρευνας, πρόκειται να λάβουν χώρα συνεντεύξεις σε νηπιαγωγούς που εργάζονται στο νομό Ηρακλείου, μελετώντας μέσα από τη συζήτηση, τη σχέση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας με την εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και πως ο θεσμός της συμπερίληψης συμβάλλει σε αυτό. Η εργασία περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια, τρία εκ των οποίων αφορούν τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ το τελευταίο αφορά την ερευνητική διαδικασία και την παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης.

Με αυτό τον τρόπο, η εργασία ξεκινά με το θεωρητικό πλαίσιο, όπου στο πρώτο κεφάλαιο πραγματεύεται το Θεσμό της Συμπερίληψης, το ρόλο του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της συμπερίληψης αλλά και θεωρητικά στοιχεία για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο μέχρι σήμερα. Ακόμη, στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται ερευνητικές δράσεις σχετικά με τη συμπερίληψη, πάνω στις οποίες βασίζεται η παρούσα μελέτη. Η επόμενη ενότητα αφορά την προσχολική εκπαίδευση αλλά και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο. Ακόμη, εκτενέστερα, σχετικά, με τις υπόλοιπες μεθοδολογικές προσεγγίσεις και σε

ξεχωριστή ενότητα παρουσιάζεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ,η οποία αποτελεί, βασικό στοιχείο της παρούσας έρευνας. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση ολοκληρώνεται με το τρίτο κεφάλαιο, το οποίο αφορά τα κοινωνιολογικά στοιχεία της παρούσας έρευνας, καθώς η σχέση της συμπερίληψης με την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο, μελετάται από την κοινωνιολογική «ματιά». Έτσι στο τρίτο κεφάλαιο πρόκειται να παρουσιαστούν στοιχεία σχετικά με την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και της οικογένεια όπως καθώς επίσης κοινωνιολογικοί όροι άμεσα συνδεδεμένοι με την παρούσα έρευνα.

Η παρούσα μελέτη , ολοκληρώνεται με την παρουσίαση αλλά και ερμηνεία των αποτελεσμάτων στο τέταρτο κεφάλαιο, τη σύνδεση των δεδομένων που λήφθηκαν με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση αλλά και την εξαγωγή συμπερασμάτων, σε γενικότερο πλαίσιο. Ακόμη, προτείνονται νέες διαστάσεις που μπορεί να λάβει η παρούσα μελέτη ενώ παρουσιάζονται και τυχόν περιορισμοί που συναντήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας.

Κεφάλαιο 1ο : Συμπεριληπτική εκπαίδευση και ειδική αγωγή.

1.1 Ο θεσμός της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση όπως αναφέρεται και στην εισαγωγή, αποτελεί μια από τις νεότερες τάσεις στην εκπαίδευση και προωθεί την ισότιμη συμμετοχή των παιδιών κάθε ηλικίας στην εκπαίδευση αποβλέποντας παράλληλα στην αναστολή των δυσκολιών μάθησης για οποιοδήποτε μαθητή και στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, όπως επισημαίνεται στην Έκθεση πολιτικής για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (2019-2021). Ο όρος «ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ» αποτελεί την εξέλιξη των όρων «ένταξη» και «συνεκπαίδευση» που πλέον δεν χρησιμοποιούνται τόσο συχνά, και αφορά μια νέα θεωρία που λαμβάνει υπόψη όλα τα άτομα της κοινωνίας (Μπιλάλη & Παλαιοθοδώρου, 2020). Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, ο όρος Συμπεριληπτική εκπαίδευση συναντάται συχνά στη βιβλιογραφία και φαίνεται να αποτελεί μια νέα τάση στην εκπαίδευση, με στόχο τη δημιουργία ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς. Η συμπερίληψη αφορά τη συμμετοχή κάθε παιδιού στη μαθησιακή διαδικασία, στο συνηθισμένο σχολείο σύμφωνα με τον Ainscow (1997) ακόμη και εάν χαρακτηρίζεται από ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, σε περίπτωση που το σχολείο είναι σε θέση να καλύψει τις ανάγκες αυτές (Κατσέας, 2020). Η Κελαϊδίτου (2020, σελ.47) αναφέρει τη σημασία της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης χαρακτηρίζοντας τη ως μία «ατέρμονη διαδικασία που αποσκοπεί στην όσο δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή στις γνωστικές, πολιτιστικές και επικοινωνιακές δραστηριότητες όλων των μαθητών/τριών προσπαθώντας παράλληλα να μειώσει διαδικασίες και καταστάσεις αποκλεισμού (Sandoval & Messiou, 2020)»

Η συμπερίληψη, πλέον υποστηρίζεται σε παγκόσμιο επίπεδο και όπως είναι προφανές, η χώρα μας αποτελεί ενεργό μέλος στον **Ευρωπαϊκό Οργανισμό ειδικών αναγκών και εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς** (European Agency for Special Needs and Inclusive Education). Ο οργανισμός αυτός, αποτελεί έναν ανεξάρτητο

οργανισμό που στόχο έχει την εξασφάλιση εκπαιδευτικών συστημάτων χωρίς αποκλεισμούς. Μέσα από έρευνες και χρηματοδοτήσεις σε Ευρωπαϊκό και Διεθνές επίπεδο η συμπερίληψη προωθείται και στο επίπεδο της προσχολικής αγωγής μέσα από δράσεις και δραστηριότητες σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας. Τα έτη 2015-2017 διενεργήθηκε το έργο Inclusive Education Childhood Education όπου :«Το τριετές αυτό θεματικό έργο (2015-2017) βασίστηκε στα κύρια αποτελέσματα των προηγούμενων έργων παρέμβασης του Οργανισμού στην προσχολική ηλικία (2004,2010). Το πρόγραμμα «Προσχολική Εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς» (IECE) αποσκοπούσε στον εντοπισμό, την ανάλυση και στη συνέχεια την προώθηση των κύριων χαρακτηριστικών της ποιότητας iece για όλα τα παιδιά.» (Kyriazoroulou & Weber, 2009). Επομένως η Συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι ένας θεσμός που προωθείται και αποτελεί καίριο άξονα της εκπαίδευσης, σε εθνικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο, μιλώντας για «ένα σχολείο για όλους».

Αποβλέποντας στο ενιαίο σχολείο χωρίς διαχωρισμούς και με σεβασμό ως προς τη διαφορετικότητα δίδεται στο μαθητή το δικαίωμα για αυτό-υπεράσπιση και αυτό-προσδιορισμό λαμβάνοντας την κατάλληλη μόρφωση. Πιο συγκεκριμένα ο Σούλης (2013) σε άρθρο του υποστηρίζει πως η αυτό-υπεράσπιση αφορά την υποστήριξη των πολιτικών δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία αλλά, την έκφραση των προβληματισμών τους αλλά και την επιλογή της αντιμετώπισης των προβλημάτων τους από τους ίδιους και όχι κάποιον άλλον για αυτούς. Ακόμη, όσον αφορά τον όρο αυτό-προσδιορισμός, ο Σούλης (2013) επεξηγεί πως αφορά τη δυνατότητα του ατόμου με αναπηρία να ορίζει τη ζωή του με ικανοποίηση βασικών ανθρώπινων αναγκών όπως την έκφραση των συναισθημάτων του και το σεβασμό του από τους άλλους, βασικά στοιχεία για την πορεία της ζωής του ατόμου, που μέσα από το συμπεριληπτικό σχολείο, χτίζουν τον πολίτη του αύριο. Μέσα από τη συμβίωση των μαθητών στη μικρή κοινωνία του σχολείου λαμβάνονται ωφέλιμα εφόδια για την περαιτέρω κοινωνική εξέλιξη του ατόμου αποβλέποντας σε μια κοινωνία με συμπεριληπτικό χαρακτήρα.

Γενικότερα, η συμπεριληπτική εκπαίδευση, εμφανίζεται με διάφορες μορφές στη βιβλιογραφία σχετικά με την εκπαίδευση (Ainscow, 2006), όπως «ένα σχολείο για όλους», «ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», «αναφορά στους μαθητές που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες» κ.α. Μάλιστα προσδιορίζεται πως ο όρος «συμπερίληψη» λαμβάνει διαφορετικά νοήματα με βάση τα τοπικά πλαίσια αλλά παρά το γεγονός αυτό, οι λόγοι που επιτάσσουν το θεσμό της

συμπερίληψης απαραίτητο στα σχολεία, κυριαρχούν σε παγκόσμιο επίπεδο (Κουτσιούρη, 2021), ενώ η επίτευξη της κοινωνικής συμπερίληψης δηλαδή η ισότιμη συμμετοχή στην εκπαίδευση, ακόμη και των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων αποτελεί βασικό στόχο της εκπαίδευσης για τη μετέπειτα ενσωμάτωση του ατόμου σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Άξια λόγου είναι η αναφορά της Unesco (2005) σχετικά με τη συμπερίληψη, όπου την αναγνωρίζει ως ανθρώπινο δικαίωμα άμεσα συνδεδεμένο με την παροχή ίσων ευκαιριών για όλους στην εκπαίδευση, αναφερόμενη στην ποικιλομορφία των αναγκών του ατόμου ανεξάρτητα από την κουλτούρα, τη χώρα καταγωγής και τις ιδιαιτερότητες που το χαρακτηρίζουν.

Με το θεσμό της συμπερίληψης, όπως αναφέρει ο Αγγελίδης(2011) επιδιώκεται η αύξηση του μαθησιακού επιπέδου και η μείωση του χάσματος που υπάρχει ανάμεσα σε διάφορα επίπεδα μαθητών. Αποβλέποντας στην παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης πρέπει να αναφερθεί πως κυρίαρχο ρόλο έχει ο εκπαιδευτικός, λειτουργώντας ως κινητήρια δύναμη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και οφείλει να έχει ως βασικό στόχο τη συμμετοχή όλων των παιδιών στη διδασκαλία ακόμη κι αν έχει να αντιμετωπίσει ανασταλτικούς παράγοντες. Μάλιστα, κάθε σχολείο θα έπρεπε να λειτουργεί υιοθετώντας συμπεριληπτικό χαρακτήρα, καθώς τα συμπεριληπτικά περιβάλλοντα μάθησης λειτουργούν θετικά σε ακαδημαϊκό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο όπως αναφέρεται από τους Mercinah & Nirmala, στοιχεία που επηρεάζουν την ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη του παιδιού αφού δρουν, αλληλένδετα.. Ακόμη, σε εργασία των Ρούσσου, Συριοπούλου-Δελλή και Αγαλιώτη, ο Μιχαηλίδης υποστηρίζει πως η συμπερίληψη εφαρμόζεται όταν υπάρχει ένα άτομο με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε μία τάξη, και επιχειρείται η ενεργή συμμετοχή του στις δραστηριότητες και η πρόσβαση του στη γνώση ενώ ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει απαιτήσεις για τη σχολική του επίδοση ανάλογες των αναγκών και των δυνατοτήτων του.

Επίσης, σε εργασία της Πολυζοπούλου (2019, σελ:26) γίνεται λόγος για την αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος και των δραστηριοτήτων σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο, στοχεύοντας στην ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών, αναφέροντας πως: «Ο όρος συμπερίληψη, αναφέρεται σε ένα πιο δραστικό μοντέλο. Υπονοείται ότι το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου γενικής παιδείας, οι διδακτικές μέθοδοι, η οργάνωση και οι πηγές της διδασκαλίας, θα πρέπει να προσαρμοστούν στοιχειωδώς, για να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως της ικανότητας ή

της αδυναμίας, μπορούν να συμμετέχουν επιτυχώς στη γενική εκπαίδευση (Mittler, 1995).»

Πέρα από την οριοθέτηση της έννοιας «Συμπερίληψη», η οποία είναι πλέον, ευρέως γνωστή και κατανοητή σε παγκόσμιο επίπεδο, με βάση τα τελευταία δεδομένα στην Εκπαίδευση, η Συμπερίληψη φαίνεται να αποτελεί βασικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία ανεξάρτητα από την ύπαρξη παιδιών που χρήζουν ιδιαίτερης μεταχείρισης στην τάξη. Ιδιάζουσα σημασία έχει ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της Συμπερίληψης, καθώς είναι αρμόδιος για τη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος ώστε να υποστηριχθεί η διαφορετικότητα αλλά και να αποκτήσει το σχολείο χαρακτήρα συμπεριληπτικό. Στην επόμενη ενότητα ο ρόλος του εκπαιδευτικού θα αναλυθεί εκτενέστερα σχετικά με τον τρόπο που συμβάλλει στην προώθηση της συμπερίληψης.

1.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης

Όπως είναι γνωστό, ο/η εκπαιδευτικός αποτελεί το θεμέλιο λίθο της τάξης, όποτε αποτελεί βασική του ευθύνη η διαμόρφωση της διδασκαλίας με τρόπο ανάλογο ώστε να είναι εφικτή η συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξαρτήτως ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, γλώσσας ή θρησκείας και. δυνατοτήτων του. Ο Στασινός (2013) αναφέρει πως: «Οι διδακτικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές ομάδες παιδιών όπως με δυσκολίες μάθησης, νοητική υστέρηση και συναισθηματικές διαταραχές διαφέρουν σημαντικά στην αποτελεσματικότητά τους. Αντίθετα συστήνεται όλοι οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες ή διδακτική τεχνογνωσία για τον κατάλληλο σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της διδασκαλίας τους στις τάξεις του συνηθισμένου σχολείου.» (σελ.29).

Αποβλέποντας στο ενιαίο σχολείο, χωρίς διακρίσεις και με σεβασμό ως προς τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού, ο εκπαιδευτικός καλείται να χρησιμοποιήσει την ευρηματικότητα και τη δημιουργικότητα του, χρησιμοποιώντας τις καταλληλότερες μεθοδολογικές προσεγγίσεις για τη σύσταση της τάξης του, ώστε η διδασκαλία του να είναι προσβάσιμη και ενδιαφέρουσα για όλους, χωρίς να υφίσταται οποιοσδήποτε αποκλεισμός, γεγονός που όπως φαίνεται, δεν ήταν εφικτό στα παιδαγωγικά δεδομένα τον προηγούμενο αιώνα. Επίσης, παρατηρείται πως παιδιά με δυσκολίες, μέσω της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και αλληλεπιδρώντας σε μία τάξη γεμάτη αγάπη, φροντίδα και σεβασμό βελτιώνουν τις δεξιότητές τους, κατακτούν τη γνώση

με βάση τις ανάγκες τους, και επικοινωνούν με τους συμμαθητές τους, στοιχεία που αναφέρονται και από τους Flem, Moen & Gudmundsdottir (2004), υποστηρίζοντας τα θετικά χαρακτηριστικά της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, σε εργασία των Παπανθύμιου και Δάρρα (2021), αναφέρεται πως μέσα από διεθνείς μελέτες, αποδεικνύεται πως μαθητές που παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στα πλαίσια της συμπερίληψής τους στη γενική τάξη μπορούν να φτάσουν (το 40-50% από αυτούς,) το μαθησιακό επίπεδο των συνομηλίκων τους, βελτιώνοντας τις επιδόσεις τους σύμφωνα με τους Mcleskey & Nancy.

Σε έρευνα που διενεργήθηκε στη Σουηδία σε 70 εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης, από τους Ginner Hau et al., (2020), διαπιστώθηκε πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η συνεργασία του με συναδέλφους (ειδικής αγωγής και ειδικούς) φαίνεται να λειτουργεί θετικά ως προς την εφαρμογή της Συμπερίληψης ενώ τονίζεται πως η σημασία της ομάδας της τάξης και η αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους όπως και της αποδοχής και σεβασμού της διαφορετικότητας συμβάλλει στην υλοποίηση ενός συμπεριληπτικού νηπιαγωγείου.

Επιπροσθέτως, στη δημοσίευση για τις βασικές αρχές προώθησης της ενταξιακής εκπαίδευσης (2011) τονίζεται η καίρια σημασία της υποστήριξης της συμπερίληψης από τον εκπαιδευτικό και την πρόσληψη της διαφορετικότητας από αυτόν ως ευκαιρία για την περαιτέρω επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη. Ακόμη είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει σεβασμός ως προς το διαφορετικό και υποστήριξη νέων πρακτικών και καινοτόμων προσεγγίσεων στο σχολείο, να προσπαθούν να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών, να συνεργάζονται με γονείς και εκπαιδευτικούς-συναδέλφους ενώ παράλληλα να αντιλαμβάνονται τις ανάγκες των παιδιών και να πράττουν ανάλογα, αποβλέποντας σε μια εκπαιδευτική διαδικασία υψηλής ποιότητας, δρώντας ομαδικά και συνεργατικά αναπτύσσοντας δεξιότητες που στόχο έχουν να ωφελήσουν σε πρώτο επίπεδο το μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει: σύμφωνα με τις πρακτικές που προτείνονται στον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (2011) να :

- Να χρησιμοποιούν ανάλογο τρόπο αξιολόγησης με βάση τις δυνατότητες των μαθητών ,λαμβάνοντας στοιχεία για το τι γνωρίζουν, τι κατανοούν και τι θα μπορούσαν να κάνουν μέσα από διάφορες διαδικασίες αξιολόγησης.
- Να δουλεύουν με βάση το εργαλείο της ανατροφοδότησης καταστέλλοντας τους παράγοντες που δρουν ανασταλτικά στη διαδικασία

της μάθησης ενώ μπορούν παράλληλα να σχεδιάζουν μελλοντικά προγράμματα με προσβάσιμο για τους μαθητές χαρακτήρα.

- Να παρέχουν ποικιλομορφία στα μαθησιακά δεδομένα και να χρησιμοποιούν αρκετές μεθοδολογικές προσεγγίσεις ώστε να είναι ισότιμη η πρόσβαση στη μάθηση
- Να δουλεύουν συνεργατικά και να χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σε ευέλικτες ομάδες λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και προτιμήσεις των παιδιών
- Να σχεδιάζουν κατάλληλα το πρόγραμμα διδασκαλίας με σκοπό την ουσιαστική συμμετοχή όλων
- Να συνεργάζονται με συναδέλφους αλλά και ειδικότητες παρέχοντας στους μαθητές υψηλής ποιότητας μάθηση, ανάλογα με τις ανάγκες το καθενός.

Επιπροσθέτως, ο Στασινός (2013) σε βιβλίο του αναφέρει πως ο «αποτελεσματικός εκπαιδευτικός» καλό θα ήταν να υιοθετεί τις παρακάτω πρακτικές ώστε να δημιουργεί μια τάξη έτοιμη να αγκαλιάσει όλους τους μαθητές:

1. Υιοθέτηση κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών και τροποποίηση των μεθόδων διδασκαλίας ώστε να είναι κατάλληλες για τους μαθητές της τάξης.
2. Χρήση κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και εκπαιδευτικού υλικού.
3. Υποστήριξη των μαθητών σε κοινωνικό-ψυχολογικό και ιατρικό επίπεδο και συνεργασία του εκπαιδευτικού με ειδικότητες που παρέχουν την ανάλογη υποστήριξη.
4. Δημιουργία χαρούμενου και θετικού κλίματος στη σχολική τάξη.
5. Συνεργασία με ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό με στόχο την υπερπήδηση συγκεκριμένων δυσκολιών και ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης των παιδιών.
6. Σεβασμός στο μαθησιακό στυλ κάθε μαθητή αλλά και στην γλωσσική, πολιτισμική και θρησκευτική του ετερότητα.
7. Παροχή πρώιμης ανίχνευσης δυσκολιών αλλά και αντίστοιχη παροχή πρώιμης παρέμβασης ώστε να αντιμετωπιστούν έγκαιρα οποιεσδήποτε ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.
8. Απαραίτητη χρήση συγχρόνων εφαρμογών, πολυμέσων, της νέας τεχνολογίας και του ανάλογου οπτικοακουστικού υλικού.

9. Προσαρμογή εκπαιδευτικών αλλά και μαθητών στο νέο, γεμάτο ψηφιακά δεδομένα σχολείο.

Παρόμοιου τύπου στρατηγικές περιγράφονται επίσης από τον Westwood (2001), σε εργασία των Παπανθύμου και Δάρρα (2021) όπου τονίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε συνδυασμό με την επιλογή της καταλληλότερης μεθοδολογικής προσέγγισης εφαρμόζοντας τη διαφοροποιημένη διδασκαλία για να καλυφθούν οι ανάγκες όλων των μαθητών. Όπως περιγράφεται στην προαναφερόμενη εργασία, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δίνει την ανάλογη βοήθεια με βάση τις ανάγκες των μαθητών, να διδάσκει έννοιες και πληροφορίες με τρόπο ανάλογο ώστε να γίνονται κατανοητές από κάθε μαθητή, να εφαρμόζει τη συνεργατική μάθηση και την ομαδική εργασία αλλά και να επιλέγει δημιουργικές και εναλλακτικές τεχνικές ώστε η γνώση να είναι προσβάσιμη σε όλους.

Αξιόλογη είναι εξίσου και η αναφορά της Παγγέ σχετικά με τη μάθηση σε άτυπα περιβάλλοντα, εξίσου σημαντική πρακτική που συμβάλλει στην ανάπτυξη συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Αναλύοντας την έννοια «άτυπα περιβάλλοντα μάθησης» εννοούμε τη μάθηση πέρα από τα στερεότυπα δεδομένα του σχολείου και την εφαρμογή ενός δημιουργικού περιβάλλοντος μάθησης που δεν περιλαμβάνει μονάχα την τυπική μαθησιακή διαδικασία. Η διδασκαλία, μην ξεχνάμε μπορεί να λάβει χώρα παντού, με ωφέλιμα δεδομένα για τους μαθητές. Όπως υποστηρίζουν οι Μπιλάλη και Παλαιθοδώρου (2020) μέσα από διάφορες διδακτικές πρακτικές και από την καθημερινή αναγνώριση και υποστήριξη της διαφορετικότητας, τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι όλοι μπορούν να μάθουν ο καθένας όμως με το δικό του τρόπο.

Έτσι, ο εκπαιδευτικός, επιστρατεύοντας τη δημιουργικότητα του σε συνδυασμό με τις ανάγκες των μαθητών του, δημιουργεί το ανάλογο κλίμα και προωθεί τη νέα τεχνολογία. Επίσης, αξιοποιεί κάθε εκπαιδευτικό μέσο στοχεύοντας σε ένα χαρούμενο σχολείο που υποδέχεται όλους τους μαθητές και φροντίζει να καλύψει όλες τους τις συναισθηματικές, αλλά και εκπαιδευτικές ανάγκες προωθώντας παράλληλα την κοινωνικοποίηση, ενώ αναστέλλει τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης.

Βέβαια, δεν έχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί τις ίδιες απόψεις σχετικά με τη συμπερίληψη καθώς δεν γνωρίζουν τον όρο ή δεν έχουν την ανάλογη εμπειρία ή ετοιμότητα ώστε να δράσουν συμπεριληπτικά. Κατά τη βιβλιογραφική έρευνα αναδύθηκαν στοιχεία σχετικά με τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της συμπερίληψης, κάνοντας αναφορά για την περαιτέρω επιμόρφωση τους σε αυτό

τον τομέα. Μάλιστα σε άρθρο της Τουρατζίδου (2020), σε έρευνα που διεξήχθη στην Αθήνα σε 6 νηπιαγωγούς σχετικά με την άποψη τους ως προς τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, γίνεται λόγος για την έλλειψη υποστήριξης και γνώσης των εκπαιδευτικών σε θέματα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Άξια λόγου είναι και η αναφορά σχετικά με την ανάγκη επιμόρφωσης σχετικά με τη συμπερίληψη σε άρθρο των Μπιλάλη & Παλαιοθοδώρου (2020), όπου γίνεται λόγος για το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση ως ανασταλτικό παράγοντα στην εφαρμογή της αλλά και την στάση των διευθυντών ως εξίσου βασικό παράγοντα που επηρεάζει το χαρακτήρα του σχολείου. Αντίστοιχη αναφορά γίνεται και σε έρευνα των Lindsay και συνεργατών στη μελέτη της Τουρατζίδου (2020) όπου γίνεται λόγος για την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα συμπερίληψης, στοιχείο που δρα ανασταλτικά στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών.

Αντί επιλόγου της παρούσας ενότητας, αξίζει να αναφερθεί πως οι εκπαιδευτικοί σε διεθνές επίπεδο ολοένα και περισσότερο αναζητούν νέα ερευνητικά δεδομένα στην εκπαίδευση και λαμβάνουν μέρος σε επιμορφωτικές δράσεις ολοένα και περισσότερο σχετικά με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση γενικότερα αλλά και με τη Συμπερίληψη. Φέτος, μάλιστα για πρώτη φορά μετά από έντονη εκδήλωση ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2017) διοργάνωσε και αυτή την περίοδο τρέχει ένα εξαιρετικό πρόγραμμα επιμόρφωσης σχετικά με την Εδική αγωγή δίνοντας τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να το παρακολουθήσουν. Στα πλαίσια του προγράμματος περιλαμβάνεται συζήτηση περί του όρου Συμπερίληψη και πως μπορεί να εφαρμοστεί στο σχολείο, μέσα από διάφορες Πρακτικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, τονίζοντας πάντα το ρόλο του Εκπαιδευτικού. Το επιμορφωτικό αυτό πρόγραμμα ενώ δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επέλεξε να το παρακολουθήσει καθώς διεξάγεται με τη μορφή της ενδοσχολικής και ασύγχρονης εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης και αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων στα πλαίσια του σχολείου. Ακόμη, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν θεματικές ενότητες που πιστεύουν πως θα τους βοηθήσουν στο έργο τους ενώ και ο οδηγός που συνοδεύει το πρόγραμμα είναι αρκετά αξιόλογος. Στα πλαίσια των επιμορφωτικών ενοτήτων που περιλαμβάνει υπάρχει και η ανάλογη ενότητα για τη Συμπερίληψη. «Ευαισθητοποίηση μαθητών και ενηλίκων σε θέματα αποδοχής της αναπηρίας και

της διαφορετικότητας και ανάπτυξη ενταξιακής κουλτούρας στο σχολείο.» Με τη συμβολή, λοιπόν, του Υπουργείου Παιδείας, τη νέα σύσταση εκπαιδευτικής πολιτικής και τη στήριξη του εκπαιδευτικού σε νέα προγράμματα, η εκπαιδευτική διαδικασία έχει ήδη αλλάξει και είναι αρκετά υποστηρικτική ως προς την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών ώστε να δημιουργηθεί ένα σχολείο γεμάτο αγάπη και ισότιμη συμμετοχή όλων σε αυτό.

1.3 Ειδική αγωγή και εκπαίδευση.(Μία σύντομη ιστορική αναδρομή για την πορεία της ειδικής αγωγής στη χώρα μας.)

Μέσα από μία σύντομη ιστορική αναδρομή, ,το ενιαίο σχολείο δεν υπήρχε τον προηγούμενο αιώνα. Αντιθέτως, τα παιδιά με βάση τις ικανότητες και τις δυσκολίες τους κατηγοριοποιούνταν και οι επιπτώσεις είχαν αρνητικό χαρακτήρα. Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση φαίνεται να αποτελεί ένα αρκετά νεωτερικό θεσμό που αντιτίθεται στις παλαιότερες στερεοτυπικές θεωρήσεις πως οι μειονεκτικές ομάδες ατόμων μπορεί να λειτουργήσουν ανασταλτικά στην επίδοση των τυπικά αναπτυσσόμενων ατόμων , στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Σε αντίθεση με τις παλαιότερες θεωρίες της ενσωμάτωσης και της ένταξης η Συμπερίληψη όπως επισημαίνουν οι Χριστίδου & Χριστίδου (2018), αποτελεί μια «...ολοκληρωτική ανθρωπιστική μεταχείριση των παιδιών με αναπηρίες.» (σελ.1283). Αφορά, πιο συγκεκριμένα στην πραγματοποίηση ουσιαστικών αλλαγών της εκπαιδευτικής διαδικασίας ώστε να ενισχύεται η μάθηση και η συμμετοχή όλων αποφεύγοντας τον οποιοδήποτε αποκλεισμό, ενώ οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάζονται με βάση τις προσωπικές ανάγκες των μαθητών λειτουργούν ενισχυτικά ως προς τη μάθηση όλης της ομάδας της τάξης όπως περιγράφεται από σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα σε μελέτη των Χριστίδου & Χριστίδου (2018). Η Συμπερίληψη φαίνεται να λειτουργεί θετικά ως προς τους μαθητές με δυσκολίες αλλά και στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά της σχολικής τάξης και έτσι η εκπαιδευτική δράση προσανατολίζεται όλο και περισσότερο ως προς ένα σχολείο για όλους με συμπεριληπτικό χαρακτήρα.. Τα τελευταία έτη γίνεται έντονη συζήτηση σχετικά με την Ειδική αγωγή και Εκπαίδευση και τα τελευταία δεδομένα υποστηρίζουν το θεσμό της Συμπερίληψης και όχι το διαχωρισμό των παιδιών.

Στην παρούσα ενότητα θα μελετήσουμε την πορεία της Εδικής αγωγής στη χώρα μας αφού αναλύσουμε την έννοια «Ειδική αγωγή» . Αρχικά πρέπει να

αναφερθεί πως παιδιά με ειδικές ανάγκες χαρακτηρίζονται τα παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μάθηση αλλά και παιδιά που έχουν τόσο υψηλή σχολική επίδοση ώστε να απαιτείται η τροποποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ώστε να μπορέσουν να αξιοποιήσουν στο μέγιστο τις δυνατότητες τους (Heward, 2009). Ο Σαλβαράς (2013) σε γενικότερο ορισμό του, αποσαφηνίζει τον όρο «παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» ως μαθητές: «...των οποίων η νοητική ή συμπεριφορική απόδοση αποκλίνει από το θεωρούμενο ως φυσιολογικό, είτε προς τα πάνω είτε προς τα κάτω, ώστε να χρειάζονται επιπρόσθετες υπηρεσίες για την ικανοποίηση των αναγκών τους». Ορίζοντας, λοιπόν τα παιδιά που εμπίπτουν στη Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση, αναφερόμαστε σε παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, παιδιά με σωματικές αναπηρίες ή αισθητηριακές διαταραχές, προβλήματα συμπεριφοράς αλλά και παιδιά που διαθέτουν αρκετά υψηλή νοημοσύνη και χαρακτηρίζονται ως χαρισματικά. Βέβαια, η Ζώνιου-Σιδέρη συγκαταλέγει στην ομάδα των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα παιδιά που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ή τα λεγόμενα «παραμελημένα παιδιά (1998), καθώς χρειάζονται βοήθεια ενώ παρουσιάζουν συχνά δυσκολίες στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με τους συνομηθικούς, στα πλαίσια του ενιαίου σχολείου.

Η ειδική αγωγή από την άλλη, αφορά ένα «σύνθετο εγχείρημα» όπου περιλαμβάνει τα εκπαιδευτικά προγράμματα των παιδιών που εμπίπτουν σε αυτή την ομάδα, τις δυνατότητες που έχουν οι γονείς αλλά και τη διαδικασία με την οποία εντάσσονται στη μάθηση με τη χρήση του δικαιώματος αυτού από κάθε πολίτη, όπως καθώς επίσης και νομοθετικά στοιχεία. Από την οπτική της Ζώνιου-Σιδέρη σχετικά με την Ειδική Αγωγή τονίζεται η σημασία της ενιαίας αντιμετώπισης Γενικής και Ειδικής αγωγής, με κοινούς στόχους και δομή με τη μόνη και όμως βασική διαφορά, ότι απαιτείται προσαρμογή στις διάφορες παιδαγωγικές καταστάσεις στοχεύοντας στην ισότιμη μάθηση όλων των παιδιών. Επίσης, άξιο αναφοράς είναι η αντιμετώπιση του ατόμου στην ειδική αγωγή ως μια «κοινωνικό-ψυχοσωματική ενότητα» που χρήζει ειδικής διαχείρισης στη διδασκαλία αλλά και στην καθημερινή του ζωή και για αυτό απαιτούνται οι ανάλογες προσαρμογές, ώστε το άτομο να επιβιώσει σε μαθησιακό, ατομικό αλλά και κοινωνικό επίπεδο (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998).

Όσον αφορά τα ιστορικά δεδομένα γύρω από την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, ο Κυπριωτάκης (2008) αναφέρει πως κατά το 19^ο αιώνα, ιδρύονται τα πρώτα σχολεία για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και συγκεκριμένα για τους «νοητικά καθυστερημένους». Ευτυχώς, τα γεγονότα παίρνουν άλλη μορφή με το

πέραςμα του χρόνου όπου αρχίζει να συζητείται το θέμα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης με τη Γερμανία να ιδρύει την πρώτη ειδική τάξη στην Ευρώπη το 1863. Σε εργασία της Ανδρεαδάκη (2021) περιγράφεται πως «...σημαντική εξέλιξη στην ιστορία της Ειδικής Αγωγής πραγματοποιήθηκε μετά το 1975 με την εξάπλωση της ιδέας για παροχή ειδικής εκπαιδευτικής βοήθειας και υποστήριξης για τους μαθητές που παρουσιάζουν ΕΑ ή αναπηρίες (McCartney, 1994).» (σελ.9), ενώ γίνεται αναφορά σε όρους σχετικά με τη συμπερίληψη στην ελληνική βιβλιογραφία όπου, «inclusion» και «inclusive education» αποσαφηνίζονται ως συμπερίληψη, εκπαιδευτική συμπερίληψη, συνεκπαίδευση και εκπαίδευση του μη αποκλεισμού.

Η ειδική αγωγή στη χώρα μας, φαίνεται να περνά πολλά στάδια και διακυμάνσεις ώστε να καθιερωθεί αποβλέποντας στο ενιαίο σχολείο με το νόμο 3699/2008 (ΦΕΚ Α', 199/ 2-10-2008). Η Κοκκινάκη και Κοκκινάκη (2014: σελ.4) σε μελέτη τους φαίνεται να διατυπώνουν πως η ειδική αγωγή πέρασε από τρία στάδια: α) απόρριψη, β) προστασία και ιδιαίτερη και ξεχωριστή εκπαίδευση και γ) ενιαία τάξη και συνεκπαίδευση.

Συμπληρωματικά, η Τζουριάδου (2001), υποστηρίζει πως, ρόλο σε όλες αυτές τις διακυμάνσεις και θεωρίες μέχρι την καθιέρωση της ενιαίας εκπαίδευσης για όλους φυσικά έχει η αλλαγή της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας σε συνδυασμό με την διεκδίκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πέρασμα του χρόνου. Συγκεκριμένα αναφέρει πως: «...η θεώρηση της συμβολικής αλληλεπίδρασης όσο και η αρχή των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, οδήγησαν στην αρχή του ελάχιστα περιοριστικού περιβάλλοντος, ένα πλαίσιο εκπαίδευσης του ειδικού παιδιού που να προσεγγίζει όσο το δυνατό την κανονική εκπαίδευση.» (Τζουριάδου, 2001: σελ:23). Μάλιστα, κατά την χαρτογράφηση των τμημάτων ένταξης στον ελλαδικό χώρο από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2004), αναφέρεται πως καταλάμβαναν τότε, ποσοστό 73% των μονάδων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, ενώ χρόνο με το χρόνο οι μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης αυξάνονται (Γιαβρίμης & συνεργάτες, 2011).

Έτσι, μέχρι να οδηγηθούμε στο νόμο του 2008 περί Ειδικής αγωγής και Εκπαίδευσης, η χώρα μας έχει ήδη θεσπίσει τις ακόλουθες νομοθετικές πράξεις που στοχεύουν στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως περιγράφουν οι Κοκκινάκη & Κοκκινάκη (2014):

- Νόμος 1143 του 1981 με στόχο κυρίως την κοινωνική μέριμνα ατόμων που αποκλίνουν από το φυσιολογικό και την επαγγελματική τους εκπαίδευση.

- Νόμος 1566 του 1984 όπου αποτελεί κομμάτι της νομοθεσίας για τη γενική εκπαίδευση και σε αυτόν αναφέρονται οι προϋποθέσεις για την ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην εκπαιδευτική διαδικασία και αναφέρει όρους όπως αλληλοαποδοχή και ένταξη, στοιχείο εντελώς διαφορετικό από το νόμο του 1981.
- Νόμος 2817 του 2000 όπου επίσης αναφέρεται ως βασικός στόχος η ένταξη των μαθητών ηλικίας από 4 ετών στα σχολεία της χώρας, αλλά χωρίς να προσδιορίζεται η διαδικασία και τρόπος συμπερίληψης τους στη γενική τάξη (Tafa & Manolitsis, 2003). Ακόμη με τη νομοθεσία αυτή για πρώτη φορά ιδρύονται τα διαγνωστικά κέντρα (ΚΔΑΥ) και επιδιώκεται η ευαισθητοποίηση ως προς τη διαφορετικότητα και την αποδοχή των ατόμων με δυσκολίες.

Οδηγούμαστε, λοιπόν, με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα και κατά το πέρασμα του χρόνου, στη θέσπιση ενός νόμου στη χώρα μας, που αποβλέπει στις ισότιμες ευκαιρίες μάθησης και αναστέλλει ρατσιστικές και συμπεριφορές απόρριψης. Με βάση το νόμο που θεσπίστηκε το 2008 και αφορά την ειδική αγωγή και εκπαίδευση περιγράφεται ο ορισμός της ειδικής αγωγής και ολοκληρώνεται η σύντομη ιστορική αναδρομή. Ο νόμος του 2008 ορίζει πως:

«Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η πολιτεία δεσμεύεται να κατοχυρώνει και να αναβαθμίζει διαρκώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας παιδείας και να μεριμνά για την παροχή δωρεάν δημόσιας ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στους αναπήρους όλων των ηλικιών και για όλα τα στάδια και τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Δεσμεύεται επίσης να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.» (ΦΕΚ Α', 199/ 2-10-2008:279).

Έτσι βασιζόμενοι στη νομοθεσία, θα δούμε παρακάτω πως η συμπεριληπτική εκπαίδευση λαμβάνει χώρα στις τάξεις των νηπιαγωγείων, συγκεκριμένα, και ποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις μπορούν να έχουν θετικές επιδράσεις στους μαθητές, σε

ψυχοκοινωνικό αλλά και μαθησιακό επίπεδο και με βάση τα δεδομένα αυτά θα οδηγηθούμε στην έρευνα μας. Στην επόμενη ενότητα θα δοθούν στοιχεία για τα σύγχρονα δεδομένα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, σε επίπεδο προσχολικής ηλικίας

1.4 Ειδική αγωγή και εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο σήμερα.

Όσον αφορά την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα το νηπιαγωγείο, τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να ενταχθούν σε ομάδες των σχολικών τάξεων με βάση τη διάγνωση που θα λάβουν από το Κ.Ε.Σ.Υ και οι επιλογές που δίδονται είναι τρεις: το ειδικό νηπιαγωγείο, το τμήμα ένταξης σε τάξη το νηπιαγωγείου και η βοήθεια από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής στη γενική τάξη με τη μορφή εξειδικευμένης υποστήριξης του παιδιού (παράλληλη στήριξη). Βέβαια σε περιπτώσεις βαριάς αναπηρίας ή σοβαρών προβλημάτων υγείας, το παιδί έχει τη δυνατότητα να λαμβάνει κατ'οικον διδασκαλία, γεγονός που δεν του καλύπτει κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες αλλά καλύπτει μόνο το μαθησιακό κομμάτι στα γνωστικά αντικείμενα (Πέρρα, 2015).

Ανεξάρτητα από τη δομή όπου φοιτούν τα παιδιά με δυσκολίες, κύριο μέλημα του εκπαιδευτικού οφείλει να είναι η συμπεριληπτική εκπαίδευση και η αποφυγή ρατσιστικών και αρνητικών συμπεριφορών από τους υπόλοιπους μαθητές. Ακόμη, στα πλαίσια της σχολικής τάξης τα παιδιά καλούνται να εξελίξουν την κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη και μέσα από την εφαρμογή της συμπερίληψης, τα προγράμματα και η εκπαιδευτική πολιτική κάθε σχολείου καλούνται να αναπροσαρμοστούν ώστε να λειτουργήσουν ευεργετικά ως προς τα παιδιά που εμφανίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. (Kourkoutas et all, 2017).

Σκοπός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, είναι η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα παιδιά και η προσφορά περαιτέρω βοήθειας σε όσους μαθητές το έχουν ανάγκη με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Βασικό στοιχείο της ομαλής ένταξης αποτελεί, όπως αναφέρεται σε προηγούμενη ενότητα η εξασφάλιση ενός ελκυστικού και χαρούμενου κλίματος στην τάξη με εκπαιδευτικούς γεμάτους χαρά και αγάπη προς τα παιδιά ικανούς να διαμορφώνουν ανάλογα τα εκπαιδευτικά προγράμματα ώστε να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες όλων των μαθητών (Αναστασίου, 2007). Σε επίπεδο προσχολικής αγωγής, όπου τα παιδιά είναι σε μια ευαίσθητη ηλικιακή περίοδο, επιβάλλεται το σχολικό κλίμα να χαρακτηρίζεται από αφοσίωση, αγάπη και

αποδοχή και βασικό μέλημα του εκπαιδευτικού να αποτελεί η κάλυψη των αναγκών όλης της ομάδας. Επιπροσθέτως, η προσχολική εκπαίδευση αποτελεί το πρώτο επίπεδο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στη χώρα μας και καθιερώθηκε υποχρεωτική από την ηλικία των 4 ετών (προνήπιο) με το νόμο 4521/2018.

Στην ηλικιακή ομάδα της προσχολικής ηλικίας, μιλάμε για πρώιμη παρέμβαση, όταν πρόκειται να βοηθήσουμε παιδιά που παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Με βάση έρευνες που έχουν γίνει αναφέρεται από τον Heward, (2009) ότι η πρώιμη παρέμβαση παρέχει αρκετά οφέλη κατά την προσχολική ηλικία αλλά και σε μελλοντικό επίπεδο και αφορά την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, την ανάπτυξη του λόγου, δίνει τη δυνατότητα στους γονείς να αποβάλλουν το στρες και να βοηθήσουν το παιδί να γίνει περισσότερο αυτόνομο στην ενήλικη του ζωή χωρίς να είναι εξαρτημένο από την οικογένεια του. Ακόμη, μέσα από την πρώιμη παρέμβαση έχει αποδειχθεί πως η ανάγκη για μετέπειτα κοινωνική εξάρτηση του ατόμου και πρόσθετες μαθησιακές και διδακτικές, εξωσχολικές δραστηριότητες μειώνονται σε μεγάλο βαθμό, ενώ όσο μικρότερο είναι το παιδί που ξεκινά την πρώιμη παρέμβαση τόσο πιο ουσιαστική είναι αλλά και μεγαλύτερης διάρκειας.

Βασικό στοιχείο στο ξεκίνημα της πρώιμης παρέμβασης κατά την προσχολική ηλικία αποτελεί η διάγνωση και ενημέρωση των γονέων σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί., ώστε το σχολείο σε συνεργασία με την οικογένεια να συνεργαστούν και καλύψουν τις ανάγκες κάθε παιδιού που χρήζει «ιδιαίτερης μεταχείρισης». Όσο πιο γρήγορα λάβει τη διάγνωση ο μαθητής, ή καλύτερα, όσο πιο γρήγορα αναγνωριστούν οι ιδιαίτερες ανάγκες του, τόσο πιο εύκολα θα λάβει και την ανάλογη βοήθεια στα πλαίσια του νηπιαγωγείου με τη συγκατάθεση, πάντα, της οικογένειας του σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Η Ζώνιου-Σιδέρη (1998) αναφέρει πως οι βασικές αρχές της Πρώιμης Παρέμβασης βασίζονται σε τέσσερα στοιχεία: α) το παιδί, β) την οικογένεια γ) τη διεπιστημονικότητα και δ) τη γειτονιά. Επομένως, επιδιώκοντας ένα επιτυχές πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης οφείλουμε να δούμε αναλυτικότερα τις δυνατότητες και αδυναμίες του παιδιού, να υπάρξει άριστη και ενεργή συμμετοχή των γονέων στην όλη διαδικασία αλλά και συνεργασία με τους φορείς που εμπλέκονται στο πρόγραμμα παρέμβασης, άρα και τον/την νηπιαγωγό. Ακόμη, η συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων μεταξύ τους ώστε να υπάρχει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα που θα διακατέχεται από συνέχεια είναι επίσης απαραίτητο όπως καθώς επίσης και η μελέτη του ευρύτερου κοινωνικού

περιβάλλοντος του ατόμου (γειτονιά), στοιχείο που επηρεάζει άμεσα την κοινωνική ένταξη του ατόμου.

Όπως περιγράφεται και από το Νόμο του 2008 (ΦΕΚ Α', 199/ 2-10-2008), βλέπουμε πως κάθε παιδί ανάλογα με τις ανάγκες του, λαμβάνει την καλύτερη δυνατή, για αυτό, εκπαίδευση, και στην περίπτωση του νηπιαγωγείου ακόμη και παιδιά που δεν αυτοεξυπηρετούνται, έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν την ανάλογη φροντίδα και εξειδικευμένη υποστήριξη με τη βοήθεια ειδικού εκπαιδευτικού/βοηθητικού προσωπικού, στα σχολεία της χώρας. Έτσι, πλησιάζουμε ακόμη περισσότερο στο ενιαίο σχολείο για όλα τα παιδιά, δίχως διαχωρισμούς, ενώ παράλληλα μαθαίνουμε στα παιδιά να αγαπούν και να αποδέχονται το «διαφορετικό». Στην επόμενη ενότητα θα δούμε μελέτες σχετικά με τη Συμπερίληψη σε γενικότερο επίπεδο και πως αυτές οδήγησαν την ερευνήτρια να καταλήξει να σχεδιάσει την παρούσα μελέτη.

1.5 Ερευνητική δράση σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Όπως προαναφέρεται, αποκλειστικά υπεύθυνος για την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας αλλά και της δημιουργίας ενός κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος είναι ο εκάστοτε εκπαιδευτικός. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων χρόνων, όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στα σχολεία τους και τάσσονται υπέρ αυτού του θεσμού, δημιουργώντας ένα ενιαίο σχολείο για όλους τους μαθητές. Αρκετές έρευνες έχουν λάβει χώρα σχετικά με τη Συμπερίληψη και πως αυτή εφαρμόζεται στα σχολεία σε διεθνές αλλά και παγκόσμιο επίπεδο. Μάλιστα σε πρόσφατη έρευνα των Holmqvist & Lelinge (2021), η οποία είχε τη μορφή βιβλιογραφικής ανασκόπησης, γίνεται προσδιορισμός της έννοιας «Συμπερίληψη / inclusion) όπου ορίζεται ως: **το δικαίωμα των μαθητών να φοιτούν στην ενιαία τάξη ανεξάρτητα από την κατάσταση τους, στοιχείο που δεν προωθεί το διαχωρισμό και στιγματισμό των μαθητών αλλά τους αποδέχεται όλους παρά τις δυσκολίες τους.** Όπως παρατηρείται, ο όρος της Συμπερίληψης είναι ευρέως γνωστός, αρκετές έρευνες λαμβάνουν χώρα σε παγκόσμιο επίπεδο σχετικά με τη Συμπερίληψη και τα οφέλη της, τους παράγοντες που την επηρεάζουν αλλά και τους τρόπους εφαρμογής της στο σύγχρονο σχολείο.

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρατηρήθηκε πως το ενδιαφέρον των ερευνητών είναι έντονο ως προς τη συμπεριληπτική εκπαίδευση και υπάρχουν

αρκετά ερευνητικά δεδομένα σχετικά με το θέμα αυτό. Αρχικά οι Κουντουριώτου και Δημακοπούλου (2014) σε έρευνα τους, επιχείρησαν να μελετήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της συμπερίληψης στο γενικό σχολείο και την ομαλή ένταξη σε αυτό, παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, στο εισαγωγικό κομμάτι της έρευνας τους ανέφεραν πως οι στάσεις των εκπαιδευτικών συνδέονται με την ψυχολογική διάσταση του ατόμου και επηρεάζονται άμεσα από στερεότυπα και το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον, γεγονός που μπορεί να δράσει θετικά και αρνητικά (σελ.117). Επίσης γίνεται αναφορά σχετικά με τις γνώσεις και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Όπως αποδεικνύεται από τα ερευνητικά δεδομένα της συγκεκριμένης έρευνας, εκπαιδευτικοί που έχουν ελάχιστη κατάρτιση ως προς την συμπεριληπτική εκπαίδευση και γνωρίζουν βασικά στοιχεία της ειδικής αγωγής, κρατούν θετική στάση απέναντι στη συμπεριληπτική εκπαίδευση και νιώθουν έτοιμοι να δημιουργήσουν ένα σχολείο για όλους, σε αντίθεση με όσους εκπαιδευτικούς δεν έχουν λάβει τις ανάλογες γνώσεις (σελ.118-120).

Μια εξίσου αξιόλογη έρευνα αποτελεί, η μελέτη της Στάθα όπου έλαβε χώρα το 2018 και αναφέρεται επίσης, στη συμπεριληπτική εκπαίδευση και τις κοινωνιολογικές διαστάσεις της και πιο συγκεκριμένα, τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς αυτό το θεσμό. Η Στάθα (2018) φαίνεται να μελετά εις βάθος τη συμπεριληπτική εκπαίδευση καθώς δε διερευνά μόνο τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτήν αλλά και τα οφέλη που προσφέρει στους μαθητές. Έτσι, μέσα από την ερευνητική διαδικασία που έλαβε χώρα σε διάφορα σχολεία της Ελλάδας σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, φαίνεται πως ένας στους δύο εκπαιδευτικούς (52,6%) τάσσεται υπέρ της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης υποστηρίζοντας πως όλοι οι μαθητές πρέπει να φοιτούν στο ενιαίο σχολείο, ανεξάρτητα από το εάν εμφανίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ακόμη, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος των εκπαιδευτικών (86,32%) θεωρεί πως η συμπερίληψη παρέχει τρομερά οφέλη στους μαθητές όσον αφορά την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους, όπως επίσης και στην ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης τους στα πλαίσια της γενικής τάξης.

Μελετώντας τις δύο αυτές έρευνες, παρατηρούμε πως έχουν χρονική διαφορά τέσσερα έτη και η διαφορά των αποτελεσμάτων είναι εμφανής. Βλέπουμε πως, κατά την πρώτη έρευνα, που έλαβε χώρα το 2014, των Κουντουριώτου και Δημακοπούλου, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι τόσο εξοικειωμένοι με το θεσμό της συμπερίληψης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα της

Στάθα το 2018. Αυτό όπως φαίνεται συμβαίνει διότι όσο τα χρόνια περνούν, τόσο ο βαθμός επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση μεγαλώνει, όπως καθώς επίσης, η συμπερίληψη εφαρμόζεται στα σχολεία της χώρας μας ολοένα και περισσότερο, όπως αναφέρεται και σε προηγούμενη ενότητα.

Μια ακόμη πιο πρόσφατη έρευνα, της Ανδρεαδάκη (2021), μελετά τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες και αναφέρεται σε αυτήν πως ένα επαρκές ποσοστό των εκπαιδευτικών εκφράζει θετική στάση ως προς την υλοποίηση συμπεριληπτικών προγραμμάτων στο σχολείο (31,5%) ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δήλωσε πως ο βαθμός αναπηρίας του ατόμου επηρεάζει την εκπαιδευτική συμπερίληψη του (80%). Θετική στάση των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας ως προς τη συμπεριληπτική εκπαίδευση εκφράζεται και σε μελέτη της Πολυζοπούλου (2019) όπου οι εκπαιδευτικοί κάνουν λόγο επίσης για τυχόν ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή και πως το στοιχείο αυτό μπορεί να επηρεάσει την επίδοση των μαθητών. Ακόμη, γίνεται αναφορά στην ανεπάρκεια των αναλυτικών προγραμμάτων σχετικά με την υλοποίηση δράσεων συμπεριληπτικού χαρακτήρα σε ποσοστό 75,2% (Ανδρεαδάκη, 2021) ενώ σημαντική αναφορά αποτελεί η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής υποστηρικτικής στην συμπερίληψη ως ανασταλτικός παράγοντας σε επίπεδο 75,3% στοιχεία για τα οποία γίνεται αναφορά και σε έρευνα της Τουρατζίδου (2020) όπου μελετήθηκαν οι απόψεις 6 νηπιαγωγών σχετικά με τη συμπερίληψη στο νηπιαγωγείο. Επιπροσθέτως, στην έρευνα της Ανδρεαδάκη (2021) αναφέρεται πως υπάρχει συσχέτιση της γνώσης σε θέματα συμπερίληψης και ειδικής αγωγής των εκπαιδευτικών με την ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι στη συμπερίληψη των μαθητών στη γενική τάξη και την εφαρμογή της όπως υποστηρίζεται και από την Πολυζοπούλου (2019) όπου αναφέρει πως εκπαιδευτικοί που έχουν επιμορφωθεί σχετικά με θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, λειτουργούν θετικά ως προς τη συμπερίληψη.

Εξίσου σημαντική θεωρήθηκε η έρευνα της Καράμπαση (2020) όπου μελέτησε τις απόψεις 169 ατόμων (εκπαιδευτικοί, στελέχη εκπαίδευσης, βοηθητικό προσωπικό, εργαζόμενοι στο Κ.Ε.Σ.Υ) που είχαν δηλώσει συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου κατά το έτος 2019. Η έρευνα διεξήχθη ώστε να δώσει αποτελέσματα σχετικά με τους παράγοντες που μπορούν να συντελέσουν ώστε να επιτευχθεί η ισότιμη και

ισόρροπη συμμετοχή όλων των παιδιών,στη μαθησιακή διαδικασία.. Μέσα από την ερευνητική αυτή διαδικασία γίνεται λόγος για τη σημασία της εφαρμογής πολλών και διαφορετικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων ώστε ο κάθε μαθητής να μπορεί να μάθει με το δικό του τρόπο, ενώ τονίζεται η αξία του φιλικού και θερμού κλίματος της τάξης και η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με την ανάλογη τροποποίηση του εκπαιδευτικού υλικού και των διδακτικών προγραμμάτων, διασφαλίζονται με αυτό τον τρόπο συμπεριληπτικό χαρακτήρα στο ενιαίο σχολείο, χωρίς αποκλεισμούς. Επίσης, γίνεται λόγος για τη σημασία της αποδοχής, του σεβασμού ως προς τη διαφορετικότητα, της συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους –με άλλους φορείς αλλά και με τους γονείς των παιδιών όπως καθώς επίσης , και την ανάλογη ύπαρξη υλικοτεχνικής υποδομής και την κατάλληλη διαμόρφωση της διδασκαλίας με βάση τις ανάγκες των μαθητών ως βασικά στοιχεία που προωθούν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη γενική τάξη.

Σε διεθνές επίπεδο μελετήθηκαν δύο εξίσου αξιόλογες έρευνες όπου παρουσίασαν σημαντικά δεδομένα για τις πρακτικές που ενισχύουν τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο. Οι έρευνες αυτές έχουν μεγαλύτερο βαθμό συνάφειας με τα ερευνητικά στοιχεία που πρόκειται να μελετηθούν στην παρούσα μελέτη χωρίς όμως να έχουν πανομοιότυπο χαρακτήρα. Η πρώτη από τις δύο μελέτες αφορά τις προοπτικές των δασκάλων προσχολικής ηλικίας στη Σουηδία σχετικά με την εφαρμογή της Συμπερίληψης στο νηπιαγωγείο. Πιο συγκεκριμένα οι Ginner Hau et all (2020) μελέτησαν τον τρόπο εφαρμογής των πρακτικών που προτείνει το IECE με βάση το οικοσυστημικό μοντέλο και πως εφαρμόζονται συμπεριληπτικές πρακτικές στο νηπιαγωγείο. Με τη χρήση της τεχνικής του αναστοχασμού οι νηπιαγωγοί εξέφρασαν τυχόν ελλείψεις ή ανασταλτικούς παράγοντες που συνάντησαν κατά την εφαρμογή των συμπεριληπτικών πρακτικών στα νηπιαγωγεία και αφορά τα δεδομένα 70 νηπιαγωγών στην πόλη της Στοκχόλμης. Τα πιο αξιόλογα δεδομένα που αφορούν την παρούσα μελέτη είναι πως στα πλαίσια της ανάπτυξης των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των παιδιών στην κοινωνική ομάδα του νηπιαγωγείου το βασικότερο στοιχείο είναι η έννοια της ομάδας. Αναφέρεται μάλιστα η ουσιαστική συνεισφορά της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σε μεικτές ομάδες με στόχο την ενεργό συμμετοχή όλων των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Επίσης, γίνεται αναφορά στην καθημερινή συμμετοχή όλων των παιδιών στη διδακτική διαδικασία με τη χρήση ποικίλων μεθοδολογικών προσεγγίσεων αλλά και δραστηριοτήτων και υλικών ενώ η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους

αλλά και με ειδικούς πιο εξειδικευμένους (π.χ λογοθεραπευτής) είναι απαραίτητα στοιχεία στην καθημερινή μαθησιακή διαδικασία. Τα παιδιά συμμετέχουν σε καλά δομημένες δραστηριότητες με βάση τις προσωπικές ανάγκες κάθε παιδιού ενώ δίνεται η δυνατότητα για ενεργή συμμετοχή όλων, με βάση τις δυνατότητες τους, καλύπτοντας παράλληλα τις ανάγκες τους, ακόμη και αν χρειαστεί κάποιες δραστηριότητες να επαναληφθούν. Απαραίτητη είναι εξίσου η πολυπολιτισμική κουλτούρα του σχολείου, δημιουργώντας ένα περιβάλλον ανεκτό στη διαφορετικότητα ακόμη και αν χρειάζεται συνεχή αναδιαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων και διαμόρφωση των δραστηριοτήτων κατάλληλα. Αναφορά γίνεται επίσης στην κατάρτιση των νηπιαγωγών σε θέματα ειδικής αγωγής με τη βοήθεια ειδικών στα πλαίσια ενδοσχολικής επιμόρφωσης, στοιχείο που δυστυχώς δεν εμφανίζεται συχνά στα δικά μας, εθνικά δεδομένα.

Η δεύτερη έρευνα που μελετήθηκε από τα διεθνή δεδομένα αφορά τη μελέτη των Keles et all (2021) η οποία μελετά την κοινωνική ένταξη παιδιών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (μειονότητες) στο νηπιαγωγείο και έχει τη μορφή της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Στα πλαίσια της αναφερόμενης μελέτης παρουσιάζονται στοιχεία για την κοινωνική ένταξη παιδιών από μειονότητες στο συνηθισμένο σχολείο, σε επίπεδο προσχολικής εκπαίδευσης, σε διεθνές επίπεδο. Χαρακτηρίζεται, μάλιστα, ως καινοτόμα μελέτη καθώς δεν υπάρχει πληθώρα ερευνητικών δεδομένων με αποτέλεσμα τα στοιχεία να είναι αρκετά περιορισμένα και να αφορούν στοιχεία που αντλήθηκαν από Αμερική και Ευρώπη. Στη συγκεκριμένη έρευνα αναφέρονται στοιχεία σχετικά με την επιτυχή κοινωνική ένταξη των παιδιών προσφύγων, μεταναστών ή Ρομά και πως η κοινωνική αλληλεπίδραση επηρεάζει τη σχολική τους επίδοση. Υποστηρίζεται μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε πως όσο καλύτερη σχέση υπάρχει στην ομάδα του νηπιαγωγείου και όσο καλύτερη κοινωνική σχέση αναπτύσσετε μεταξύ των συνομηλίκων, τόσο περισσότερο αυξάνεται η σχολική επίδοση των παιδιών. Αναφέρεται επίσης, η σημασία της κοινωνικής ένταξης, στα πλαίσια ενός συμπεριληπτικού νηπιαγωγείου καθώς κατά την προσχολική ηλικία λαμβάνει χώρα η πρώτη κοινωνικοποίηση του ατόμου, στα πλαίσια της κοινωνικής ομάδας του νηπιαγωγείου. Μέσα από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει η σημασία της πρώτης αυτής κοινωνικής επαφής του ατόμου με την έννοια της ομάδας, αναφέροντας πως τα παιδιά που αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις με παιδιά από πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα όσο μεγαλώνουν αναπτύσσουν ένα πιο ολοκληρωμένο κοινωνικό δίκτυο. Όσον αφορά τις πρακτικές

συμπερίληψης για τις οποίες γίνεται λόγος, έχουν αρκετά κοινά στοιχεία με τις υπόλοιπες έρευνες που αναφέρονται στην παρούσα ενότητα και αφορούν την συνεργασία, το σεβασμό ως προς τη διαφορετικότητα, τη μείωση των προκαταλήψεων και στερεοτύπων κτλ., στοιχεία που δεν αναφέρονται για λόγους συντομίας.

Έχοντας ολοκληρώσει την παρούσα ενότητα είναι άξιο αναφοράς πως πανομοιότυπη έρευνα δεν βρέθηκε καθώς η έρευνα που πρόκειται να διεξαχθεί έχει πολύ συγκεκριμένο πλαίσιο με δύο βασικά στοιχεία, την προσχολική εκπαίδευση και τη μεθοδολογική προσέγγιση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, σε κοινωνιολογικό επίπεδο. Σε επόμενες ενότητες θα γίνει αναφορά και στα υπόλοιπα βασικά στοιχεία της έρευνας μας, ξεκινώντας από τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που αναφέρονται στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 2ο: Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο.

2.1 Προσχολική αγωγή και εκπαίδευση.

Η μάθηση για ένα μικρό παιδί, οφείλει να είναι μια ευχάριστη διαδικασία χωρίς στερεοτυπικές διαδικασίες και πρέπει να στοχεύει σε μια συνεχή μαθησιακή διαδικασία γεμάτη ερεθίσματα, ερευνητική δραστηριότητα χαρά και δημιουργικότητα. Ιδιαίτερα κατά την ευαίσθητη ηλικία της προσχολικής ηλικίας, τα παιδιά καλούνται να μάθουν μέσα από παιγνιώδη διαδικασία που θα τους προσφέρει παράλληλα με τη γνώση χαρούμενες στιγμές. Τα τελευταία δεδομένα σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού διαφέρουν συγκριτικά με τις παλαιότερες θεωρίες μάθησης και ανάπτυξης του ατόμου. Βασιζόμενοι στη θεωρία του Vygotsky και αναφερόμενοι στη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης ως βασικό στοιχείο στη μαθησιακή διαδικασία, είναι δεδομένη η ενεργή συμμετοχή του εκπαιδευτικού αλλά και των συνομήλικων στην εκπαιδευτική διαδικασία.. Όπως επισημαίνεται από τον Bransford et all (2006), η βοήθεια που δέχεται το παιδί σε πρώτο επίπεδο ώστε να κατακτήσει τη γνώση και να αναπτύξει τις ικανότητες του, λειτουργεί ως βάση για να αναπτύξει τις δυνατότητες του στη συνέχεια και να εξελιχθεί , αυτόνομα πλέον. Έτσι, η ισότιμη συμμετοχή του ατόμου στη μάθηση συνάμα με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού και την κοινωνική ένταξη του ατόμου στην ομάδα, λειτουργούν ωφέλιμα για την ισόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη του παιδιού σε όλα τα επίπεδα.

Πολυδιάστατη διαδικασία αποτελεί η μαθησιακή διαδικασία, ιδιαίτερα κατά την προσχολική ηλικία και με βάση τα τελευταία κοινωνικο-πολιτισμικά δεδομένα, η προσχολική εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί σε αυτά, κρίνοντας την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη περισσότερο σημαντική σε σχέση με τη γνωστική (Αναστασοπούλου, Ζυγούρη και Καζταρίδου, 2014). Η διδασκαλία πρέπει να βασίζεται στις συμπεριφορές των παιδιών σε συνδυασμό με τα εσωτερικά κίνητρα αυτών, υποστηρίζει ο Smith, τα οποία αφορούν την εξερεύνηση του οικείου περιβάλλοντος κατακτώντας τη γνώση ενώ παράλληλα αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες (Κουτσουβάνου, 1997).

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια αυτής της ευαίσθητης ηλικιακής περιόδου παίζουν και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους ανεξάρτητα από την ομιλούμενη γλώσσα, τη θρησκεία και οποιαδήποτε εκπαιδευτική δυσκολία παρουσιάζεται και όπως αναφέρει

ο Πεσταλότσι στη θεωρία του κανένα παιδί δεν πρέπει να παρεμποδίζεται από τη μαθησιακή διαδικασία, λόγω της κοινωνικής του προέλευσης (Κιτσαράς, 2001).Εντυχώς, με το πέρασμα του χρόνου η εκπαιδευτική διαδικασία συνεχώς εκσυγχρονίζεται και σε συνδυασμό με το σεβασμό ως προς τα δικαιώματα του παιδιού, βασικός στόχος του σχολείου αποτελεί η εξάλειψη ρατσιστικών φαινομένων και ένα σχολείο που γεμάτο αγάπη θα υποδεχθεί τους μαθητές του και θα παρέχει ποιοτική εκπαίδευση με σεβασμό ως προς τη διαφορετικότητα. Με αυτόν τον τρόπο, το νηπιαγωγείο στις μέρες μας έχει ενσωματώσει το θεσμό της συμπερίληψης και υποδέχεται με χαρά όλους τους μαθητές.

Όπως φαίνεται και από τον τελευταίο οδηγό της νηπιαγωγού αλλά και από το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου, ο σεβασμός ως προς τη διαφορετικότητα του ατόμου προωθείται έντονα και η συμπεριληπτική εκπαίδευση λαμβάνει χώρα. Συγκεκριμένα αναφέρεται πως το τελευταίο πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο (2014), βασίζεται στις αλλαγές της παγκόσμιας κοινότητας και στόχο έχει την εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού. Το νέο πρόγραμμα σπουδών όπως αναφέρεται σε αυτό (2014 : σελ.6) :

- Προάγει την εννοιοκεντρική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, τη βιωματική μάθηση και την οργάνωση μαθησιακών εμπειριών που έχουν νόημα για τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης.
- Προτείνει την επεξεργασία θεμάτων και την υλοποίηση σχεδίων εργασίας.
- Δίνει έμφαση στη συνεργατική μάθηση.
- Αξιοποιεί τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) σε όλες τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος.
- Υποστηρίζει τη χρήση της διαμορφωτικής αξιολόγησης για την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας.

Ακόμη, η επικοινωνία, η κριτική σκέψη, η δημοκρατία αλλά και η προσωπική ταυτότητα και η αυτονομία προβάλλονται σε καθημερινή βάση μέσα από τα προγράμματα σπουδών που καλείται να διαμορφώσει και να δημιουργήσει ο εκπαιδευτικός. Έτσι, θεσμοί όπως η συμπερίληψη, η διαφορετικότητα , ο σεβασμός ως προς τα ανθρώπινα δικαιώματα προωθούνται και οι μαθητές είναι πλέον ευαισθητοποιημένοι πολίτες της κοινωνίας μας, που μας δίνουν την ελπίδα πως θα γίνει καλύτερη με το πέρασμα των χρόνων.

2.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο.

Στα πλαίσια, λοιπόν, της προσχολικής εκπαίδευσης, κύριος «λειτουργός» των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι ο/η νηπιαγωγός, που καλείται να οργανώσει σωστά και γεμάτο δημιουργικότητα το εκπαιδευτικό του πρόγραμμα ώστε η γνώση να επέλθει μέσα από μια ευχάριστη και διασκεδαστική διαδικασία για τα παιδιά που στόχο έχει την ολόπλευρη και ισόρροπη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Προσωπικά, θεωρώ, πως η/ο νηπιαγωγός οφείλει να οργανώνει συνεχώς νέες και ευχάριστες δραστηριότητες, στο χώρο της τάξης αλλά και έξω από αυτήν, να μην ξεχνά την ωφέλιμη διαδικασία μιας επίσκεψης και πάντα να προσπαθεί να εισάγει το παιδί στον κόσμο των τεχνών. Στοχεύοντας σε όλα τα παραπάνω, συγκεκριμένες μεθοδολογικές προσεγγίσεις υιοθετούνται από τους δασκάλους των τάξεων ώστε οι δραστηριότητες να προσελκύσουν τους μαθητές τους.

Αρχικά και κατά κύριο λόγο, πρέπει να αναφερθεί πως η διδασκαλία στο νηπιαγωγείο βασίζεται στη *διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*. Όπως περιγράφει ο Κιτσαράς (2004: σελ.111) «η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης αφορά μια ιδιάζουσα μορφή διδασκαλίας όπου δεν υφίσταται η κατηγοριοποίηση σε μαθησιακές περιοχές, αντιθέτως, με βάση με μία κεντρική ενότητα (έννοια/ ιδέα/ γεγονός) βασιζόμενη στα ενδιαφέροντα των παιδιών, οργανώνονται οι δραστηριότητες που στοχεύουν στην κατάκτηση της γνώσης». Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι η αναφορά της Σιγιάννη (2020, σελ:8) σχετικά με τη διαθεματική προσέγγιση όπου αναφέρει πως: «Η έννοια της διαθεματικής προσέγγισης προέρχεται από την ενιαιοποίηση της γνώσης, η οποία αποτελεί μια γενική θεωρία με τα θεμέλια της να βρίσκονται στην ολιστική αντίληψη της γνώσης, με χρήση της βιωματικής – επικοινωνιακής διδασκαλίας». Ο/η εκπαιδευτικός, λοιπόν, βασίζεται στα ενδιαφέροντα των παιδιών και οργανώνει τις ανάλογες δραστηριότητες που έχουν ως κεντρικό άξονα ένα θέμα. Μάλιστα σε άρθρο της Μαβίδου (2020) αναφέρεται πως, όταν η διαθεματική προσέγγιση συνδυάζεται με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία οι ανάγκες των μαθητών καλύπτονται σε μεγαλύτερο βαθμό και το ποσοστό συμμετοχής είναι μεγαλύτερο.

Η *διαφοροποιημένη διδασκαλία*, με λίγα λόγια, βασίζεται στις προσωπικές ανάγκες και προτιμήσεις κάθε παιδιού, τις προηγούμενες γνώσεις του και εμπειρίες όπως καθώς επίσης, το επίπεδο ετοιμότητας του, στοχεύοντας στην ενεργό

συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και στην καλή μαθησιακή επίδοση, όπως αναφέρεται από την Μαβίδου (2020). Μάλιστα σε έρευνες που έχουν λάβει χώρα σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο, φαίνεται να είναι αρκετά ωφέλιμη για τους μαθητές και να αυξάνει το ποσοστό υψηλής μαθησιακής επίδοσης στην τάξη. Ακόμη, η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας προτείνεται και από το νέο οδηγό της/του νηπιαγωγού και για αυτήν υπεύθυνος είναι ο /η εκπαιδευτικός ό/η οποίος/οποία καλείται να οργανώσει τις δραστηριότητες με την παροχή πληθώρας υλικών και εργαλείων, να φροντίσει να οργανώσει την προσέγγιση της δραστηριότητας από τα παιδιά με τον τρόπο που αυτά μπορούν και επιθυμούν, να δώσει εντολές με σαφή και συγκεκριμένο τρόπο και αν είναι απαραίτητο σε κάποια παιδιά με περισσότερες λεπτομέρειες και σε γενικές γραμμές η διδασκαλία να μπορεί να παρέχει εναλλακτικές προσεγγίσεις από τους μαθητές ώστε να είναι προσιτή σε όλους (ΙΕΠ,2014).

Πέρα από τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, και άλλες μεθοδολογικές προσεγγίσεις φαίνεται να λειτουργούν ωφέλιμα ως προς τα παιδιά. Μάλιστα, η μέθοδος *project* αποτελεί μια από τις αγαπημένες των μαθητών και αποτελεί την πρώτη τους ερευνητική δραστηριότητα. Συγκεκριμένα, αναφέρει η Παπαδοπούλου (2018) σε εργασία της, πως η μέθοδος *project* βασίζεται στη βιωματική μάθηση και αποτελεί μια εναλλακτική μέθοδο διδασκαλίας που βασίζεται σε συνεργατικές και ομαδικές δράσεις των παιδιών ώστε να επιλύσουν ένα πρόβλημα ή να ερευνήσουν ένα συγκεκριμένο θέμα για το οποίο έδειξαν αρκετό ενδιαφέρον. Ακόμη, όπως αναφέρει η Τσιαπλέ (2008) η μέθοδος *project* αποτελεί μια μέθοδο διδασκαλίας κατά την οποία λαμβάνουν μέρος όλοι, μαθητές και εκπαιδευτικοί και στόχο έχει την κατάκτηση της γνώσης μέσα από την ερευνητική διαδικασία, ενώ παράλληλα σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες όπως η σύσταση της ομάδας, αναπτύσσονται.

Η μέθοδος *project* αποτελεί όπως προαναφέρεται, μια από τις πιο αγαπημένες μεθόδους διδασκαλίας των μαθητών καθώς έχουν ενεργό δράση και οποιαδήποτε κοινωνική ανισότητα αναστέλλεται καθώς μέσα από την ομαδική και συνεργατική μαθησιακή διδασκαλία οι μαθητές αλληλοβοηθούνται με πολλαπλά οφέλη για αυτούς. Επίσης, μέσα από τη διαδικασία αυτή, ο μαθητής αποκτά περισσότερη αυτονομία και αυτοπεποίθηση, μοιράζεται εμπειρίες και γνώσεις ενώ λειτουργεί συνεργατικά, αναδεικνύοντας τις ικανότητες του, όπως περιγράφεται σε εργασία της Κουδούνη (2020). Ιδανικά, το *project* μπορεί να συνδυαστεί με επισκέψεις και

διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης ,γεγονός που εξάπτει το ενδιαφέρον των μαθητών και δίνει μια ευχάριστη και παράλληλα ενδιαφέρουσα νότα στη μαθησιακή διαδικασία.

Όσον αφορά, τώρα τα *άτυπα περιβάλλοντα μάθησης*, αποτελούν απίστευτη εμπειρία μάθησης για τους μαθητές, ιδιαίτερα κατά την προσχολική ηλικία και φαίνεται να λειτουργούν ωφέλιμα ως προς την κατάκτηση της γνώσης. Αναλύοντας την έννοια «άτυπα περιβάλλοντα μάθησης» εννοούμε τη μάθηση πέρα από τα στερεότυπα δεδομένα του σχολείου, όπως αναφέρεται στην Παγγέ . Η γνώση μπορεί να κατακτηθεί με διάφορους και εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας όπως για παράδειγμα ,επισκέψεις σε μουσεία ή ακόμα εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης της γνώσης η επίλυση ενός προβλήματος. Όπως υποστηρίζεται από τον Αγγελίδη τα παιδιά μέσα από την εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης και έχοντας ως βάση τα δικά τους ενδιαφέροντα εμπλέκονται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη διδασκαλία, ακόμη και εάν συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία έξω από το περιβάλλον της σχολικής τάξης (Αγγελίδης, 2011). Εκτός, όμως, από τις παραπάνω μεθοδολογικές προσεγγίσεις, ιδιαίτερα ωφέλιμη και αποδοτική για την αναστολή εκπαιδευτικών ανισοτήτων είναι η *ομαδοσυνεργατική διδασκαλία*, μέσα από την οποία οι μαθητές συνεργάζονται και λειτουργούν ομαδικά με βάση τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Στην επόμενη ενότητα περιγράφεται αναλυτικά η προαναφερόμενη μέθοδος όπως και τα θετικά της στοιχεία.

2.3 Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο.

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, αποτελεί τα τελευταία χρόνια, χρήσιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Βασίζεται στη θεωρία της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, η οποία με το πέρασμα των χρόνων έδωσε το έναυσμα για τη δημιουργία διαφόρων παιδαγωγικών ρευμάτων δίνοντας έμφαση στην έννοια της ομάδας κατά τη διδασκαλία σε όλες τις βαθμίδες (Τριάντου & Πασχάλης, 2014). Το πιο γνωστό κίνημα που βασίστηκε στη συγκεκριμένη θεωρία ήταν το « κίνημα της προοδευτικής παιδείας στις Η.Π.Α, το οποίο στηρίχτηκε θεωρητικά από τον J.Dewey (Ματσαγγούρας, 2000, Johnson,1994) όπως αναφέρεται στην ίδια μελέτη. Επίσης, το σχολείο εργασία με οδηγό τον Kerschensteiner έχει τις βάσεις του στην

εργασία σε ομάδες, στο διάλογο και τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών ενώ στη Γαλλία γίνεται λόγος για τη συνεργατική μάθηση με εισηγητή τον Freinet ο οποίος χαρακτήριζε το σχολείο ως ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου ευνοούνται η συνεργασία, η έκφραση και η κοινωνική αλληλεπίδραση (Κακανά, 2015).

Ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, φαίνεται να λειτουργεί ανασταλτικά όσον αφορά τις κοινωνικές διακρίσεις και προάγει τη συμπερίληψη στη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, φαίνεται να αποτελεί ένα εργαλείο στη διδασκαλία παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας με αρκετά οφέλη, μέσα από το μοίρασμα της εργασίας, τη συζήτηση, επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών. Πρόκειται για μια μέθοδο διδασκαλίας που βασίζεται στη συμμετοχή, επικοινωνία και δημιουργικότητα των μαθητών, οργανώνοντας παράλληλα μια ομαδοσυνεργατική μαθησιακή διαδικασία που στοχεύει στην κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών και την συνεργασία μεταξύ τους, δίνοντας μια νέα μορφή στο σχολείο. Βασισμένη στην κοινωνικοπολιτισμική εποικοδομητική θεωρία του Vygotsky, δίνει πολλαπλές δυνατότητες στο μαθητή να κατακτήσει τη γνώση μέσα από την εμπλοκή του συνεργατικά στη μαθησιακή διαδικασία, τονίζοντας τη σημασία της κοινωνικής διάστασης της γνώσης και πόσο σημαντική είναι η αλληλεπίδραση του ατόμου στα πλαίσια ενός κοινωνικού πλαισίου για την ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη του (Κακανά, 2015).

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεί μια μέθοδο διδασκαλίας κατά την οποία οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και μέσα από τη συνεργασία μεταξύ τους, υλοποιούνται οι παιδαγωγικοί και διδακτικοί στόχοι που έχει θέσει ο /η εκπαιδευτικός ,όπως αναφέρεται σε εργασία της Κρομμυδά (2009). Μέσα από τη συνεργασία των παιδιών σε μικρές ομάδες, φαίνεται να επιτυγχάνεται η ανάπτυξη τους σε όλους τους τομείς και εξασφαλίζεται η ενεργός συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το μαθησιακό ή κοινωνικό επίπεδο τους. Η Ζησοπούλου (2015) σε εργασία της, αναφέρει τη σημασία της δημιουργίας ενός «μικροπεριβάλλοντος» στο σχολείο (Γερμανός,2010) , στα πλαίσια του παιδαγωγικού ανασχεδιασμού, ορίζοντας το χώρο σε συνάρτηση με κοινωνικά –ψυχολογικά και αρχιτεκτονικά κριτήρια, ώστε η μάθηση να κατακτάται σε ακόμη πιο εξελιγμένο επίπεδο, με βάση τη συνεργασία. Σχετικά με τα μικροπεριβάλλοντα αναφέρεται (Ζησοπούλου, 2015: σελ.59) : «Τα μικροπεριβάλλοντα είναι οι επιμέρους χώροι του υλικού περιβάλλοντος της τάξης, που μπορούν να δημιουργηθούν και να χρησιμοποιηθούν για ατομικές και

συνεργατικές δραστηριότητες. Μέσα από τη λειτουργία τους δίνουν τις ευκαιρίες στα παιδιά να παρέμβουν στη διαμόρφωση του χώρου, στην διαμόρφωση του προσωπικού τους χώρου, στοιχεία απαραίτητα για την ανάπτυξη της αυτοεικόνας και της αυτοεκτίμησης (Γερμανός, 2010). Οι παρεμβάσεις των παιδιών νοηματοδοτούν τη δραστηριότητα τους, στοιχείο που είναι απαραίτητο για τη σωστή λειτουργία των μηχανισμών κοινωνικής και νοητικής ανάπτυξης, προσαρμογής στο περιβάλλον και αυτονομίας (Τσουκαλά, 2006).»

Ολοένα και περισσότεροι νηπιαγωγοί φαίνεται να συμπεριλαμβάνουν στη διδασκαλία τους την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, ειδικά όταν πρέπει να ανταποκριθούν σε μια ομάδα νηπιαγωγείου που περιλαμβάνει παιδιά από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, και στόχο έχει την ομαλή ένταξη τους. Βέβαια, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία δεν είναι εύκολο να εφαρμοστεί πάντα με επιτυχία και για το λόγο αυτό, η/ο νηπιαγωγός πρέπει να οργανώνει σωστά και να έχει υποστηρικτικό ρόλο στη διδασκαλία του. Όπως περιγράφεται σε εργασία της Ιωαννίδου (σελ.299), και σύμφωνα με τους Johnson & Johnson, για μια επιτυχημένη και επαρκή ομαδοσυνεργατική δράση απαραίτητες συνθήκες αποτελούν: α) η θετική αλληλεξάρτηση στα πλαίσια της ομάδας ότι δηλαδή η επιτυχία του ενός συνδέεται με την επιτυχία της ομάδας και αντίστροφα, β) η άμεση προσωπική επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας και συνεχή ενθάρρυνση και υποστήριξη κάθε μέλους, γ) η προσωπική ευθύνη όλων των μελών και η απόδοση λόγου, γεγονός που κάνει τους μαθητές υπεύθυνους και ταυτόχρονα αυτόνομους ενώ παράλληλα κατακτούν δεξιότητες και ενδυναμώνονται μέσα από την αξιολόγηση της ομάδας, δ) συνεχής εξάσκηση σε δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας ενώ ταυτόχρονα προωθείται η αλληλοϋποστήριξη και αλληλοαποδοχή μέσα από πραγματικά γεγονότα και τυχόν συγκρούσεις, ε) η λειτουργία της ομάδας μέσα από τη συνεχή κρίση των μελών της τα οποία μέσα από την αξιολόγηση, συνεχώς βελτιώνονται, αποκτούν περισσότερη αυτοπεποίθηση και αυτονομία ως αποδεκτά μέλη μιας ομάδας και συνεχώς εξελίσσονται ενώ παράλληλα κατακτούν τη γνώση δημιουργικά.

Βασιζόμενοι λοιπόν, στις αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να τη χρησιμοποιούν τονίζοντας συνεχώς τα οφέλη της και παροτρύνοντας συναδέλφους να δοκιμάσουν αυτή τη μέθοδο στην τάξη τους. Σε έρευνα των Μπότσογλου, Κακανά και Χατζοπούλου(2007) οι εκπαιδευτικοί τονίζουν τα θετικά στοιχεία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας μιλώντας για την ενθάρρυνση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών όπως την επικοινωνία, τη

συνεργατικότητα και την ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης τους. Ακόμη, επισημαίνεται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, στοιχείο απαραίτητο για την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου αλλά και η ανάπτυξη αυτονομίας, πρωτοβουλίας και υπευθυνότητας, στοιχεία επίσης, απαραίτητα. Άξιο λόγου είναι ακόμη το γεγονός πως μέσα από την ομαδοσυνεργατική μέθοδο προωθείται η αλληλοϋποστήριξη αποδοχή όπως καθώς επίσης βοήθεια στους αδύναμους μαθητές γεγονός απαραίτητο για τα δεδομένα των τάξεων στα σημερινά κοινωνικά πλαίσια.

Ολοκληρώνοντας την αναφορά στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο, αξίζει να αναφερθεί πως μέσα από αυτήν, φαίνεται να υπερπηδούνται τρία βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζει κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη και αυτά όπως αναφέρονται από τον Ματσαγγούρα, (2000) είναι: «...το πρόβλημα της αξιοποίησης του χρόνου ενεργού εμπλοκής των μαθητών στο μάθημα, (β) τα προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας που συνεπάγεται η μη εμπλοκή τους στο μάθημα και (γ) το πρόβλημα της ανομοιογένειας της τάξης.». Ας μην ξεχνάμε πως η τάξη αποτελεί καθρέπτη της κοινωνίας και όπως υποστηρίζει, η Καζέλα (2009), το σχολείο πλέον είναι ανοιχτό ως προς την κοινωνία και έτσι η τάξη οφείλει να αποτελεί, το μικρόκοσμο της κοινωνίας που στόχο έχει να προάγει τη δημοκρατία. Με αυτόν τον τρόπο περνάμε στην επόμενη ενότητα όπου θα εμβαθύνουμε περισσότερο στα κοινωνιολογικά στοιχεία της εκπαίδευσης και θα αναλύσουμε βασικούς κοινωνιολογικούς όρους που αφορούν την κοινωνιολογία της οικογένειας και του σχολείου όπως και τις κοινωνικές ανισότητες.

3ο Κεφάλαιο : Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης

3.1 Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και της οικογένειας.

Αρχικά, οφείλει να γίνει λόγος σχετικά με την επιρροή της κοινωνιολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρώτος από τους κοινωνιολόγους, ο Κόντ φαίνεται να αναφέρει τη λέξη «κοινωνιολογία» το 1839 δίνοντας ως επεξήγηση της μελέτης της συγκεκριμένης επιστήμης, την μελέτη της κοινωνίας, με πολύ γενικευμένο χαρακτήρα (Timasheff & Theodorson, 2005).

Όπως είναι γνωστό, ο άνθρωπος είναι κοινωνικό όν και η κοινωνική του αλληλεπίδραση επηρεάζει τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του και την πορεία της ζωής του γενικότερα. Μάλιστα, όσον αφορά την εκπαίδευση, η κοινωνιολογία της οικογένειας και η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης φαίνεται να απασχολούν αρκετά όσους ασχολούνται με τον κλάδο αυτό καθώς ο όρος «αγωγή» 'μεταφράζεται' ως επιρροή και αφορά τόσο την κοινωνική ομάδα της οικογένειας όσο και την κοινωνική ομάδα της σχολικής τάξης και εκτός αυτού, χωροταξικά η παιδεία τοποθετείται πέρα από το σχολείο και στο περιβάλλον της οικογένειας αλλά και της κοινωνίας. (Νικολάου, 2006).

Σύμφωνα με τον Γιούλτση (2002) η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης φαίνεται να ερευνά την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος, σφαιρικά, όσον αφορά την ολοκλήρωση της μορφωτικής διαδικασίας και εμπλέκει όσους επηρεάζουν το άτομο κατά τη διαδικασία αυτή. Πιο συγκεκριμένα η κοινωνική λειτουργία της παιδείας «αποτελεί ένα σχήμα σχέσεως, αναφοράς ή και εξαρτήσεως της παιδείας από άλλους κοινωνικούς θεσμούς» (Γιούλτσης, 2002: σελ.461) .

Με βάση το συγκεκριμένο σχήμα, είναι κατανοητό πως μέσα από την επιρροή του κοινωνικού περιβάλλοντος και κατά την εκπαιδευτική διαδικασία οι μαθητές προετοιμάζονται ώστε να γίνουν οι πολίτες του αύριο παράλληλα με την απόκτηση παιδαγωγικών και γνωστικών αντικειμένων. Ακόμη, σκοπός του σχολείου είναι η προετοιμασία όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως φύλου, εθνικής καταγωγής και κοινωνικής τάξης για την ίση συμμετοχή σε ένα δημοκρατικό τρόπο ζωής , δίνοντας στην εκπαίδευση δημοκρατικό χαρακτήρα γεγονός που βασίζεται στη δημιουργία ενός ευέλικτου εκπαιδευτικού προγράμματος αλλά και στην υιοθέτηση

δημοκρατικών αρχών στις σχολικές δομές και μαθησιακές διαδικασίες(Νικολάου, 2006).

Μια από τις πρώτες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις αποτελεί η θεωρία του Durkheim όπου υποστηρίζει πως η εκπαίδευση αποτελεί: «...στις σύγχρονες, πολύπλοκες, κοινωνίες, την πεμπτούσια της κοινωνικής ζωής, καθώς συμβάλλει στην ενσωμάτωση του ατόμου στην ομάδα και την κοινωνία και στη σφυρηλάτηση συλλογικής συνείδησης, γεγονός που εξασφαλίζει την κοινωνική συνοχή, επιτελεί δηλαδή μία από τις βασικότερες κοινωνικές λειτουργίες.» (Καλτσούνη, 2010: σελ.56). Με βάση τον Durkheim, η εκπαίδευση αποτελεί «κοινωνικό γεγονός» βασικό στοιχείο, ως προς μελέτη, της Κοινωνιολογίας, η οποία, αποτελεί βασικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό, καθώς μέσα από αυτήν μπορεί να ερμηνεύσει ουσιαστικά στοιχεία της εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας (Καλτσούνη, 2010).

Μια διαφορετική προσέγγιση, εξίσου αξιόλογη, δίνουν όμως και οι Μαρξιστές, μιλώντας για το καπιταλιστικό σύστημα και την επιρροή του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα υποστηρίζουν πως η εκπαίδευση αποτελεί «αντανάκλαση του καπιταλιστικού συστήματος» μιλώντας για βασικό στοιχείο οργάνωσης των κοινωνιών, τον οικονομικό παράγοντα, και την επιρροή του στο εκπαιδευτικό σύστημα με το πέρασμα των χρόνων (Καλτσούνη, 2010).Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος ακόμη και σήμερα, παρατηρείται η επιρροή του καπιταλιστικού συστήματος σε διάφορα επίπεδα της εκπαίδευσης γεγονός που οδηγεί σε κοινωνικές ανισότητες και διατάραξη της κοινωνικής συνοχής. Ακόμη η νέα τεχνολογική επανάσταση οδηγεί σε νέες κοινωνικές μεταβολές στις οποίες συμβάλλει η εξέλιξη της τεχνολογίας, και ο τρόπος οργάνωσης και δομής των εργασιακών σχέσεων. Φαίνεται πως οι αλλαγές σε αυτό το επίπεδο επηρεάζουν άμεσα τα κοινωνικά περιβάλλοντα και αυτά με τη σειρά τους οδηγούν το εκπαιδευτικό σύστημα σε ραγδαίες εξελίξεις και αλλαγές (Δασκαλάκης, 2009). Πιο συγκεκριμένα, η παρουσία ευάλωτων κοινωνικών ομάδων όπως μετανάστες, ΑΜΕΑ, Ρομά, κ.α, στις σχολικές τάξεις είναι ολοένα πιο έντονη και το εκπαιδευτικό σύστημα, οφείλει να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα, διαφυλάττοντας τις ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλα τα παιδιά..

Εκτός όμως από την επιρροή του κοινωνικού περιβάλλοντος του σχολείου, άξιο παρατήρησης αποτελεί και το κοινωνικό περιβάλλον της οικογένειας. Έτσι, η κοινωνιολογία της οικογένειας μελετά την επιρροή της δομής αλλά και του τρόπου

λειτουργίας του οικογενειακού περιβάλλοντος. Αξιόλογη είναι η θεωρία του Durkheim σχετικά με την προοδευτική συστολή όπου αναφέρει πως η δομή και το σχήμα της οικογένειας εξαρτάται άμεσα από τις κοινωνικές μεταβολές στην πορεία των χρόνων. Έτσι, φτάνει στο σημείο να αμφισβητήσει το ρόλο της ψυχολογίας στην ανάλυση της δομής της οικογένειας καθώς θεωρεί περισσότερο ουσιώδες το ρόλο των κοινωνικών θεσμών στη διαμόρφωση και λειτουργία των οικογενειακών δεσμών (Γεωργιάς, 1999).

Μια εξίσου αξια αναφοράς θεωρία, είναι η θεωρία του Burgess, που μιλάει για τη συμβολική αλληλεπίδραση. Εν συντομία, ο Burgess θεωρεί πως η οικογένεια βασίζεται στην αλληλεπίδραση των προσωπικοτήτων που τη συντελούν και με λίγα λόγια περιγράφει πως η επίδραση των ατόμων της οικογένειας στα παιδιά, είναι αρκετά μεγάλη ώστε να διαμορφώσουν χαρακτήρα και να κοινωνικοποιηθούν αλλά και στη διαμόρφωση του σχήματος της οικογένειας (Γεωργιάς, 1999).

Βέβαια, όπως παρατηρείται, τα τελευταία χρόνια αναζητά απαντήσεις σε θέματα οικογενειακού προβληματισμού, όπως η παιδική κακοποίηση, το διαζύγιο, οι οικογενειακές συγκρούσεις αλλά και ο τρόπος κοινωνικοποίησης του παιδιού με βάση το χαρακτήρα της οικογένειας (Γιούλτσης, 2002). Οδηγούμαστε με αυτόν τον τρόπο στο γεγονός, πως πλέον η κοινωνιολογία της οικογένειας έχει περισσότερο συμβουλευτικό χαρακτήρα πλέον και αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της οικογένειας, στοιχείο απαραίτητο για την μελέτη της ανάπτυξης του παιδιού και της σχολικής του επιτυχίας.

Όπως φαίνεται, το σχολείο είναι άμεσα συνδεδεμένο με την οικογένεια και η μία κοινωνική ομάδα φαίνεται να αλληλεπιδρά άμεσα με την άλλη. Είναι εμφανές πως συμπεριφορές με τις οποίες είναι εξοικειωμένο το παιδί, εμφανίζονται και στα πλαίσια του σχολείου, και με αυτό τον τρόπο οι δύο κοινωνικές ομάδες έχουν άμεση αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση. Ο Κουρσάρης (2020: σελ.6-7) σε εργασία του, αναφέρει πως η οικογένεια αποτυπώνει στοιχεία της στη σχολική επίδοση του παιδιού, αναφέροντας στοιχεία για την ομιλούμενη γλώσσα. Αναφέρει συγκεκριμένα πως: «Πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες που έχουν μορφωμένους γονείς, η διαπαιδαγώγησή τους περνάει κυρίως μέσα από τον λόγο. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά αυτά παροτρύνονται και από τους γονείς τους ώστε να μάθουν να εκφράζονται συλλογικά και να διατυπώνουν σωστά τους συλλογισμούς τους. Κάτι που δεν γίνεται σε μαθητές που προέρχονται από οικογένειες που οι γονείς τους δεν είχαν κάποια ιδιαίτερη εκπαίδευση και μόρφωση.».

Έτσι, είναι απαραίτητο για κάθε εκπαιδευτικό να μελετά παράλληλα με το παιδί στοιχεία του οικογενειακού του περιβάλλοντος, όσο είναι εφικτό ώστε να αντιλαμβάνεται τυχόν αρνητικές ή ιδιαίτερες συμπεριφορές από τα παιδιά και τους βαθύτερους λόγους που αυτές εμφανίζονται. Παρακάτω θα μελετηθούν έννοιες όπως η κοινωνικοποίηση, ο ρατσισμός αλλά και οι κοινωνικές ανισότητες και μέσα από αυτούς τους κοινωνιολογικούς όρους θα δούμε την άμεση σύνδεση σχολείου-οικογένειας-κοινωνίας.

3.2 Κοινωνιολογικοί όροι άμεσα συνδεδεμένοι με την εκπαίδευση.

3.2.1 Κοινωνικοποίηση

Η κοινωνικοποίηση του ατόμου, λαμβάνει χώρα από τις πρώτες ώρες της γεννήσεως του καθώς μέσω των αισθήσεων προσπαθεί με το δικό του τρόπο να αντιληφθεί το περιβάλλον και να αλληλεπιδράσει με τους ανθρώπους γύρω του ,και πιο συγκεκριμένα , με τη μητέρα του. Το παιδί στη συνέχεια , από πολύ μικρή ηλικία υιοθετεί και μιμείται πρότυπα και συμπεριφορές, ακολουθεί και εσωτερικεύει κοινωνικούς κανόνες και προσπαθεί να εκφράζει επιθυμητές κοινωνικές συμπεριφορές προσδοκώντας να γίνει κοινωνικά αποδεκτό. Η κοινωνικοποίηση του ατόμου, δε σταματά και συνεχίζει να επηρεάζει το άτομο σε όλη του τη ζωή, μέσα από εμπειρίες και κοινωνικά γεγονότα, πράγμα το οποίο συμβάλλει άμεσα στο κοινωνικό σύστημα. Μάλιστα, η κοινωνικοποίηση ορίζεται ως : «η διαδικασία μέσω της οποίας τα μέλη μιας κοινωνίας ή κοινωνικής ομάδας αφομοιώνουν τα πολιτισμικά στοιχεία τις αξίες και τους κανόνες που συνιστούν και εκφράζουν τη συγκεκριμένη κοινωνία ή ομάδα.» (Δασκαλάκης, 2009: σελ.222).

Βέβαια προτού καταλήξουμε σε αυτό τον ορισμό, οι Durkheim, Parson και Merton εξέφρασαν πως η κοινωνικοποίηση επηρεάζει τη σταθερότητα της κοινωνίας καθώς όλα τα μέρη της κοινωνίας (οι κοινωνικοί θεσμοί, οι κοινωνικοί ρόλοι, αλλά και οι κανόνες και τα πρότυπα) είναι στοιχεία άμεσα συνδεδεμένα μεταξύ τους, όπως και η διαδικασία εσωτερίκευσης τους από το άτομο κάθε φορά , μέσα από την κοινωνική λειτουργία της κοινωνικοποίησης, η οποία συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή (Δασκαλάκης, 2009). Έτσι, το άτομο ως κοινωνικό και αλληλεπιδρών όν, μέσα από την υιοθέτηση κοινωνικών στοιχείων και τη διαμόρφωση κοινωνικής

συμπεριφοράς συμβάλλει έστω και λίγο στην μεγαλύτερη κοινωνική ομάδα όλων, την κοινωνία.

Εκτός όμως από τους λειτουργιστές και η ομάδα των Blumer, Mead, Cooley και Goffman εξέφρασαν τη δική τους θεωρία για την κοινωνικοποίηση μιλώντας για τη συμβολική διαντίδραση, υποστηρίζοντας πως το άτομο καθορίζει μία κατάσταση πέρα από τα αντικειμενικά στοιχεία, με τον τρόπο που το ίδιο το άτομο κατανοεί και αποδίδει αυτή την κατάσταση. Με αυτό τον τρόπο λοιπόν, η εμπάθυνση στις συμβολικές διαδραντιδράσεις των ατόμων και τον αναλόγων συμπεριφορών που τα άτομα εκφράζουν και υιοθετούν, δεν ερμηνεύει μόνο το άτομο αλλά και το εκάστοτε κοινωνικό σύστημα, με ότι αυτό συνεπάγεται (Δασκαλάκης, 2009).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί πως η κοινωνικοποίηση του ατόμου αποτελεί βασικό κοινωνιολογικό στοιχείο για το ίδιο το άτομο από τις πρώτες μέρες της ζωής του καθώς επηρεάζει το άτομο σε πρώτο επίπεδο και την κοινωνία συνολικά. Μάλιστα, το σχολείο χαρακτηρίζεται ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης και μπορεί να δράσει στη διαμόρφωση πολιτικών στάσεων και αντιλήψεων από τους μαθητές καθώς αποτελεί μια «εν ενεργεία» κοινωνική ομάδα στην οποία συμμετέχουν μαθητές-γονείς και εκπαιδευτικοί. Μέσα από τη συνεχή κοινωνική αλληλεπίδραση των μελών της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας και με την επιρροή της παιδαγωγικής ατμόσφαιρας του σχολείου διαμορφώνεται ο χαρακτήρας του μελλοντικού πολίτη, δίνοντας το χαρακτηρισμό στο σχολείο ως μια «ζωντανή κοινωνία», (Ελευθεράκης, 2009). Με βάση, τη στάση του εκπαιδευτικού και τις αξίες που αυτός κατέχει, λοιπόν, πρόκειται να δημιουργηθεί ο νέος «εν δυνάμει» πολίτης που θα αποβάλλει κοινωνικά στερεότυπα και ρατσιστικές συμπεριφορές, που δεν αρμόζουν στο σύγχρονο συμπεριληπτικό σχολείο. Παρακάτω θα αναλυθεί η έννοια του ρατσισμού και πως αυτή συνδέεται άμεσα με την κοινωνικοποίηση του ατόμου αλλά και με το σχολείο και την οικογένεια.

3.2.2 Ρατσισμός

Όπως προαναφέρεται, η διαδικασία της κοινωνικοποίησης ξεκινά και με τη γέννηση του ατόμου. Το παιδί από την προσχολική ηλικία φαίνεται να υιοθέτει και να μιμείται συμπεριφορές που συχνά δεν έχουν θετικό χαρακτήρα. Έτσι, συχνά συναντούμε ρατσιστικές συμπεριφορές από την ευάλωτη ηλικία της προσχολικής γεγονός που επηρεάζει τον ψυχοσυναισθηματικό κόσμο των παιδιών. Τι είναι όμως ο

ρατσισμός; Σύμφωνα με τον ΟΗΕ το 1956 υιοθετήθηκε η Διεθνής Σύμβαση για τον αποκλεισμό κάθε φυλετικής διάκρισης στοχεύοντας στην αναστολή οποιασδήποτε ρατσιστικής συμπεριφοράς παρέχοντας ίσα δικαιώματα σε όλους τους ανθρώπους (Δασκαλακης, 2009).

Ως ρατσισμός θεωρείται «η μεταχείριση ανθρώπων μειονεκτικά μέσω μιας διαδικασίας κοινωνικού καταμερισμού σε κατηγορίες που δεν σχετίζονται απαραίτητα και μόνον με την έννοια της φυλής» (Δασκαλακης, 2009: σελ.303). Ρατσιστικές συμπεριφορές συναντώνται ως προς τη θρησκεία, τον πολιτισμό, τη σεξουαλική προτίμηση αα και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, γεγονός που προάγει συνεχώς τις κοινωνικές ανισότητες και επηρεάζει συχνά την εκπαιδευτική διαδικασία, βάζοντας στο περιθώριο μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (π.χ ΑΜΕΑ η μετανάστες) .

Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός πρέπει να προετοιμάζει τους μαθητές από την ευαίσθητη προσχολική ηλικία ώστε να αποδέχονται τη διαφορετικότητα και να προετοιμάζονται ως οι πολίτες του αύριο με συμπεριληπτικό χαρακτήρα, που αναστέλλουν οποιαδήποτε εκπαιδευτική και κοινωνική ανισότητα, αποβλέποντας σε μια κοινωνία για όλους.

3.2.3 Κοινωνικός αποκλεισμός

Ο κοινωνικός αποκλεισμός, αποτελεί έναν κοινωνιολογικό όρο που πρώτη φορά συναντάται τη δεκαετία του 70 στην κοινωνιολογία. Σύμφωνα με τον Γιαβρίμη (2009), ο κοινωνικός αποκλεισμός περιγράφεται ως: «Κοινωνικός αποκλεισμός είναι η συσσώρευση αθροιστικών διαδικασιών με διαδοχικές ανακολουθίες του οικονομικού, του πολιτικού και κοινωνικού ιστού, που απομακρύνουν σταδιακά άτομα, ομάδες, κοινότητες και περιοχές οδηγώντας τα σε δυσμενή θέση σε σύγκριση με τα κέντρα εξουσίας, τους πόρους και τις επικρατούσες αξίες». Ακόμη, όπως αναφέρεται από τον Γιαβρίμη (2009), ο Burchardt ανέφερε πως ως κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται η μη συμμετοχή του ατόμου που ανήκει σε μια κοινωνική ομάδα, σε δραστηριότητες, όπου το ίδιο το άτομο θα ήθελε να συμμετέχει. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί σίγουρα, μια πολυδιάστατη έννοια που δυστυχώς συναντάται και σε εκπαιδευτικό επίπεδο, και στόχος του κάθε εκπαιδευτικού ιδρύματος και εκπαιδευτικού αντίστοιχα αποτελεί, η αποφυγή ύπαρξης του.

3.3 Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες.

Όπως είναι γνωστό, η κοινωνική θέση και το κοινωνικό στρώμα από το οποίο προέρχεται το άτομο σίγουρα επηρεάζουν το χαρακτήρα, τη θέση του στην κοινωνία και την κουλτούρα. Έτσι, όταν το παιδί εισέρχεται στον κόσμο του σχολείου, φέρνει μαζί του και τις κοινωνικές του εμπειρίες αα και το πολιτιστικό του υπόβαθρο. Με αυτό τον τρόπο , οι σχολικές τάξεις αποτελούν μικρές κοινωνικές ομάδες που φέρουν στοιχεία της κοινωνίας μας. Μάλιστα, ο Bourdieu υποστήριξε πως η πολιτιστική κληρονομιά του ατόμου επηρεάζει άμεσα τη σχολική επίδοση του παιδιού και την ένταξη του στο κοινωνικό περιβάλλον. Επομένως, η εκπαίδευση έχει χαρακτήρα κοινωνικής συντήρησης και όχι κοινωνικής κοινωνικότητας καθώς η κουλτούρα και το πολιτιστικό περιβάλλον της οικογένειας επηρεάζει τη σχολική επίδοση του παιδιού, γεγονός που δίνει νόμιμο χαρακτήρα στις κοινωνικές επομένως και στις εκπαιδευτικές ανισότητες (Καλτσουνη-Νοβα, 2010).

Όσον αφορά, τα τελευταία δεδομένα Παγκόσμιου εμβέλειας, λόγω της μετακίνησης των λαών και της εισροής μεταναστών, προσφύγων, Ρομα, στο Ελληνικό κράτος, οι ευάλωτες κοινωνικές ομάδες εμφανίζονται πλέον στις περισσότερες εκπαιδευτικές μονάδες, δίνοντας μας στοιχεία εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε αυτές. Σύμφωνα με τους φονξιοναλιστές, η σχολική επιτυχία βασίζεται στις ικανότητες και τα κίνητρα του κάθε ατόμου ξεχωριστά και πιο συγκεκριμένα ο Parsons υποστηρίζει πως η συσχέτιση της κοινωνικής δομής, της κουλτούρας και της προσωπικότητας του ατόμου διεξάγεται σε μεγάλο βαθμό (Τσαμαλή, 2020). Ο ίδιος , φαίνεται να υποστηρίζει , πως με το πέρασμα των χρόνων και λόγω της παγκοσμιοποίησης και της παροχής ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, οι κοινωνικές ανισότητες αλλάζουν μορφή αλλά συνεχίζουν να υπάρχουν στα εκπαιδευτικά συστήματα κάθε χώρας. Έτσι, ο Parsons υποστηρίζει πως πρέπει: «...να δίνονται διαφορετικές ανταμοιβές για διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας, από τη στιγμή που έχει υπάρξει ίση πρόσβαση στις ευκαιρίες» (Τσαμαλή, 2020: σελ.22-23). Τα σχολεία, θα πρέπει, λοιπόν, να έχουν ισότιμο και αξιοκρατικό χαρακτήρα , σεβόμενα τις υπάρχουσες κοινωνικές, και όχι μόνο, διαφορές, των παιδιών που φοιτούν σε αυτά.

Ιδιάζουσας σημασίας είναι και η θεωρία του Bernstein σχετικά με τον παιδαγωγικό μηχανισμό όπου περιγράφει πως μέσα από μια σειρά κανόνων

ρυθμίζεται η κατανομή και η αναπλαισίωση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα ,όπου γνώση θα κατακτηθεί από τους εκπαιδευόμενους. Η αναπλαισίωση ,πιο συγκεκριμένα αποτελεί βασικό στοιχείο της μεταφοράς της γνώσης από διάφορα πεδία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ακόμη, η αναπλαισίωση λαμβάνει χώρα μέσα από τις παιδαγωγικές πρακτικές οι οποίες εξαρτώνται από το είδος του νοηματικού προσανατολισμού και σε αυτό κύριο λόγο έχει ο εκπαιδευτικός, ό οποίος θα επιλέξει τις κατάλληλες πρακτικές ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν τη γνώση και να μην λάβει χώρα οποιαδήποτε μορφή εκπαιδευτικής ανισότητας (Κουτσιούρη, 2021).

Η εφαρμογή της παρούσας θεωρίας, στα σύγχρονα εκπαιδευτικά δεδομένα, αφορά την αξιολόγηση της γνώσης σε τοπικό επίπεδο από κάθε εκπαιδευτικό αλλά και την επιλογή της κατάλληλης προσέγγισης ώστε η γνώση να είναι προσβάσιμη από κάθε μαθητή με θετικές απολαβές. Ακόμη, όσον αφορά την αναπλαισίωση, σε εκπαιδευτικό επίπεδο συνδέεται με την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και την αναδιαμόρφωση των δραστηριοτήτων στο γνωστικό επίπεδο και τις ανάγκες κάθε μαθητή, από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί, βασιζόμενοι ή όχι στην αναφερόμενη θεωρία, είναι προφανές πως βασίζονται, με τα νέα δεδομένα, στις προσωπικές ανάγκες κάθε μαθητή και είναι ευέλικτοι όσον αφορά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε κάθε βαθμίδα, ανάλογα. Στην επόμενη ενότητα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, σε επίπεδο προσχολικής ηλικίας.

Κεφάλαιο 4ο: Η εμπειρική έρευνά μας

4.1 Σκοπός της έρευνας και μεθοδολογία

4.1.1 Σκοπός της έρευνας

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που έχει μελετηθεί, η συμπερίληψη αποτελεί ένα, σχετικά, νέο θεσμό στα πλαίσια της εκπαίδευσης. Βέβαια, με βάση τις παγκοσμίου εμβέλειας αλλαγές, η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν περιλαμβάνει μόνο παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και άτομα από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως μετανάστες και παιδιά Ρομα. Το φαινόμενο των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση γίνεται ολοένα και πιο έντονο και ο εκπαιδευτικός καλείται να διαμορφώσει ένα ενιαίο σχολείο ανοιχτό προς όλα τα παιδιά. Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα, και έχοντας εμπειρία στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, η ερευνήτρια στοχεύει να μελετήσει τη συμβολή συγκεκριμένης μεθοδολογίας στην αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στα πλαίσια του νηπιαγωγείου. Είναι απαραίτητο μέσα από την ερευνητική διαδικασία, να φανεί πως ο εκπαιδευτικός γνωρίζοντας το θεσμό της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και στοχεύοντας στην ισότιμη παροχή ευκαιριών, διαμορφώνει τη διδασκαλία του, και σκοπό έχει όλα τα παιδιά να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ισότιμα. Η μεθοδολογία η οποία θα ερευνηθεί εκτενέστερα είναι η ομαδοσυνεργατική, όπου τα παιδιά χωρισμένα σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες αλληλεπιδρούν και λειτουργούν συνεργατικά, αναστέλλοντας κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες.

Με αυτό τον τρόπο καταλήγουμε να ερευνήσουμε, πως με βάση τη συμπερίληψη στο νηπιαγωγείο και με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, αναστέλλονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες. Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που διεξήχθη για την παρούσα μελέτη, δεν βρέθηκε έρευνα με ίδια θεματολογία σε επίπεδο προσχολικής αγωγής, στο συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Μέσα από έρευνες που μελετήθηκαν σχετικά με τη Συμπερίληψη και αναφέρονται σε προηγούμενη ενότητα μελετώνται οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη Συμπεριληπτική εκπαίδευση, παρουσιάζονται πρακτικές που την ενισχύουν αλλά και παράγοντες που την αναστέλλουν. Ακόμη, αναλύεται εκτενέστερα ο όρος Συμπερίληψη και γίνεται λόγος

για τα οφέλη του Συμπεριληπτικού σχολείου στους μαθητές. Όσον αφορά το υπό μελέτη θέμα που πρόκειται να διερευνηθεί παρατηρείται πως υπάρχει ερευνητικό κενό και μόνο δύο έρευνες μπορούν να συγκριθούν με την παρούσα έχοντας ένα μικρό ποσοστό συνάφειας μεταξύ τους.

Η ερευνήτρια κατέληξε στη μελέτη τεσσάρων ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία είναι τα εξής:

- 1.Εφαρμόζεται ο θεσμός της συμπερίληψης στα νηπιαγωγεία;*
- 2.Ποια μεθοδολογία ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να εξαλείφουν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες στην τάξη του νηπιαγωγείου;*
- 3.Χρησιμοποιείται από τους νηπιαγωγούς η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην τάξη; Αν ναι ποια τα οφέλη της;*
- 4.Αναστέλλονται οι κοινωνικές ανισότητες μέσα από τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας;*

4.1.2 Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας.

Κατά τη διάρκεια σχεδιασμού της συγκεκριμένης, ποιοτικής έρευνας, επιλέχθηκε ως εργαλείο η ημι-δομημένη συνέντευξη σε προσωπικό επίπεδο με τον κάθε συνεντευξιαζόμενο. Η έρευνα έλαβε χώρα στο Ηράκλειο Κρήτης και το πλήθος των συνεντεύξεων που θα παρουσιαστούν είναι δεκαπέντε(15). Η ερευνήτρια πήρε συνέντευξη από 15 νηπιαγωγούς , ορισμένες εκ των οποίων είχαν εξειδίκευση στην ειδική αγωγή, οι οποίες είναι τοποθετημένες σε νηπιαγωγεία του Ηρακλείου. Η επιλογή έγινε σκόπιμα ώστε να μελετηθεί περισσότερο εις βάθος και πιο συγκεκριμένα, το θέμα της συμπερίληψης , στα πλαίσια των σχολείων του Ηρακλείου, (μέσα στην πόλη), (Creswell, 2016: 141-150).

Η μέση χρονική διάρκεια που έλαβε χώρα κάθε συνέντευξη ήταν τα 7 λεπτά και ο χώρος στον οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα ήταν, εκτός και εντός σχολικού περιβάλλοντος, σε σχετικά ήσυχο πλαίσιο και σε σημείο που βόλευε τους συνεντευξιαζόμενους αλλά και την ερευνήτρια. Πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης η ερευνήτρια εξηγούσε με σαφήνεια πως τα προσωπικά δεδομένα διαφυλάσσονται και στη συνέχεια ξεκινούσε η καταγραφή των δεδομένων μέσω της εφαρμογής ηχογραφήσεων του κινητού τηλεφώνου της ερευνήτριας. Σε ορισμένες περιπτώσεις που ο όρος της Συμπερίληψης δεν ήταν γνωστός στους

συνεντευξιαζόμενους, η ερευνήτρια τον περιέγραψε με απλά και σύντομα λόγια ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν οι νηπιαγωγοί περί τίνος πρόκειται.

Σε πρώτο επίπεδο, καταγράφηκαν οι ερωτήσεις, οι οποίες διαχωρίστηκαν σε τρεις ενότητες, πέρα από τα δημογραφικά στοιχεία. Στη συνέχεια, αφού είχαν διεξαχθεί τρεις πιλοτικές συνεντεύξεις, ώστε η ερευνήτρια να μελετήσει εάν οι ερωτήσεις είναι κατανοητές και στοχευμένες όσον αφορά το θέμα που μελετάται, οι ερωτήσεις ολοκληρώθηκαν. Αφού διεξήχθη επιτυχώς, η πιλοτική δοκιμή και έγιναν διορθώσεις, η έρευνα ξεκίνησε να λαμβάνει χώρα και τα στοιχεία να καταγράφονται. Οι ερωτήσεις είχαν κυρίως χαρακτήρα ανοιχτού τύπου, ώστε ο/η συνεντευξιαζόμενος να μπορεί να εκφράσει ελεύθερα τις προσωπικές του απόψεις και εμπειρίες και να αναπτύξει και τυχόν προτάσεις ή προβληματισμούς σχετικά με το θέμα (Βάμβουκας, 2010).

Ακολουθεί η καταγραφή των δεδομένων και η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Αφού καταγράφηκαν οι συνεντεύξεις, διενεργήθηκε καταγραφή και κωδικοποίηση των στοιχείων με βάση τις θεματικές ενότητες και τις μεταβλητές που ερευνώνται. Συμπληρωματικά για καλύτερη παρουσίαση των αποτελεσμάτων, δημιουργήθηκαν τρεις πίνακες με ανάλυση των βασικότερων στοιχείων της έρευνας, με τη μορφή ραβδογράμματος. Η έρευνα ολοκληρώνεται με την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και την παρουσίαση ενδεχόμενων προτάσεων ανάπτυξης της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας.

4.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Αφού έγινε η καταγραφή και μεταγραφή των ποιοτικών δεδομένων, τα στοιχεία αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις κύριες ενότητες (υπάρχει και η πρώτη ενότητα, η οποία αφορά τα δημογραφικά στοιχεία). Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σχετικά με το θεσμό της συμπερίληψης και εάν τον γνωρίζουν όπως καθώς επίσης εάν, λειτουργούν συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο. Ακολούθησε ένα μέρος ερωτήσεων όπου συζητήθηκαν οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν στο νηπιαγωγείο οι εκπαιδευτικοί, η χρησιμότητα τους, αλλά και μέθοδος της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Η έρευνα ολοκληρώθηκε με την ομάδα ερωτήσεων σχετικά με την ύπαρξη εκπαιδευτικών ανισοτήτων στα πλαίσια του νηπιαγωγείου, πως ο εκπαιδευτικός καλείται να αντιμετωπίσει το κοινωνικό

φαινόμενο αυτό, αλλά και τη σχέση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας με την αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Με βάση τους τρεις θεματικούς άξονες πάνω στους οποίους βασίζεται η παρούσα μελέτη, πρόκειται να παρουσιαστούν τα δεδομένα στην παρούσα ενότητα. Οι τρεις βασικοί θεματικοί άξονες είναι α) Συμπερίληψη, β) Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο, γ) Εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Ακολουθώντας όλα τα βήματα εξαγωγής των αποτελεσμάτων, με αρχικό στάδιο την αποδελτίωση των συνεντεύξεων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005) και στη συνέχεια την κωδικοποίηση των δεδομένων, τα αποτελέσματα συλλέγονται και καταγράφονται με τη βοήθεια του προγράμματος QDA Miner Lite, το οποίο ήταν αρκετά βοηθητικό στη γρήγορη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Επίσης, θα παρουσιαστούν τα δημογραφικά στοιχεία τα οποία αποτελούν ξεχωριστή κατηγορία δεδομένων σχετικά με το ηλικιακό επίπεδο των συνεντευξιζόμενων, το φύλο, τα έτη εργασιακής εμπειρίας αλλά και την κατοχή μεταπτυχιακών ή διδακτορικών τίτλων σπουδών πέρα από τη βασική τους εκπαίδευση.

4.2.1 Δημογραφικά στοιχεία

Στην παρούσα ερευνητική διαδικασία, όπως προαναφέρεται μελετήθηκαν οι απόψεις των νηπιαγωγών που εργάζονται στο νομό Ηρακλείου, σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση και πως μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία εξαλείφονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν γυναίκες εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης όπου είχαν είτε μόνιμη θέση στο νηπιαγωγείο είτε υπηρετούσαν ως αναπληρώτριες με σύμβαση ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου. Αξίζει να αναφερθεί πως η έρευνα αφορά νηπιαγωγούς που εργάζονται σε δημόσια αλλά και ιδιωτικά νηπιαγωγεία στη γενική αλλά και ειδική εκπαίδευση.

Όσον αφορά το ηλικιακό επίπεδο των συμμετεχόντων, πρέπει να σημειωθεί πως αφορά ηλικίες άνω των 28 ετών και ο μέσος όρος των ηλικιών με βάση τα δεδομένα είναι 39,93. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί φαίνεται να αφορούν την ηλικιακή ομάδα 28-40 ενώ ένα μικρό ποσοστό (33,33%) ήταν άνω των 41. Πέρα από την ηλικία των εκπαιδευτικών καταγράφηκε και η εργασιακή τους εμπειρία, όπου το

μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων φαίνεται να είχε εργασιακή εμπειρία από 10-20 έτη. Βέβαια, στην έρευνα έλαβαν μέρος και νηπιαγωγοί με εργασιακή εμπειρία κάτω από δέκα χρόνια σε ποσοστό 33,33% ενώ ένα ελάχιστο μέρος (13,33%), μόνο, των συνεντευξιαζόμενων φαίνεται να είχε αρκετά μεγάλη εμπειρία (πάνω από 20 έτη).

Στα πλαίσια της έρευνας καταγράφηκαν και τα ακαδημαϊκά προσόντα των νηπιαγωγών που αφορούν την κατοχή μεταπτυχιακών ή διδακτορικών τίτλων. Στο σύνολο των δεκαπέντε συνεντευξιαζόμενων οι 7 ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σε ποσοστό 46,67% ενώ κανείς δεν είχε διδακτορικό τίτλο σπουδών.

Μελετώντας τη συμπεριληπτική εκπαίδευση αξιόλογο στοιχείο για τη μελέτη μας, αποτέλεσε η εργασιακή εμπειρία των νηπιαγωγών σε τμήμα ένταξης ή σε τμήμα όπου μαθητής χρειαζόταν βοήθεια από εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης. Εκπαιδευτικοί που είχαν εμπειρία σε τμήμα ένταξης ήταν ελάχιστοι, δίνοντας μόνο 4 θετική απάντηση στην ανάλογη ερώτηση, ενώ εμπειρία με μαθητή που να χρειαζόταν παράλληλη στήριξη είχαν σχεδόν όλοι σε ποσοστό 86,67% δίνοντας θετική απάντηση οι δεκατρείς από τις δεκαπέντε συνεντευξιαζόμενες. Στο παράρτημα υπάρχει ανάλογος πίνακας που περιλαμβάνει όλα τα δεδομένα που παρουσιάζονται παραπάνω.

4.2.2 1ος Θεματικός άξονας :Γνώση του θεσμού της Συμπερίληψης.

Στην πρώτη ενότητα, αναλύονται οι απόψεις και η σχέση των εκπαιδευτικών με τη συμπερίληψη. Σε πρώτο επίπεδο αναφέρουν εάν γνωρίζουν το θεσμό αυτό και αν λειτουργούν συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο. Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι απαντήσεις των συμμετεχόντων μας δίνουν τα παρακάτω αποτελέσματα, δίνοντας μας σε πρώτο επίπεδο , την εικόνα πως το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών γνωρίζει το θεσμό της συμπερίληψης και λειτουργεί συμπεριληπτικά στην εκάστοτε τάξη. Πιο συγκεκριμένα, οι αναφορές των νηπιαγωγών, σε ποσοστό 73,3% είναι θετικές στο ερώτημα εάν γνωρίζουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις τους:

(Σ1):Ναι τον γνωρίζω.

(Σ10):Ναι όταν υπάρχει βοήθεια και συμμετοχή των παιδιών στην εκπαίδευση, παιδιών με παραπάνω ιδιαιτερότητες για να έχουν μια παραπάνω εξέλιξη...

(Σ2): Ναι, τον γνωρίζω. Τον συναντάω συχνά και σε κάποια σεμινάρια που κάνω...

Βέβαια, πέρα από το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων που γνώριζαν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση υπήρξαν και ελάχιστες νηπιαγωγοί που δεν είχαν ακούσει το θεσμό αυτό και ήθελαν να γνωρίσουν την έννοια καλύτερα:

(Σ11): Τώρα από εσάς... Σαν όρο δε το είχα ακούσει...

(Σ15) : Επίσημα όχι δε μας έχει γίνει κάποια επιμόρφωση...

Αφού διαπιστώθηκε πόσοι γνωρίζουν την έννοια αυτή, ακολούθησε ερώτηση σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται η εκπαιδευτικοί την έννοια της συμπερίληψης, δίνοντας έναν απλό ορισμό με σύντομα λόγια ο καθένας. Συγκεντρώνοντας τα δεδομένα προέκυψαν τέσσερις κατηγορίες που περιγράφουν τη συμπερίληψη, όπως την περιέγραψαν οι νηπιαγωγοί, και αυτές είναι: Σεβασμός και αποδοχή διαφορετικότητας, ένταξη παιδιών με ιδιαιτερότητες, σεβασμός στις ατομικές ανάγκες των μαθητών, ισότιμη συμμετοχή όλων στο κανονικό σχολείο. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αντιλαμβάνεται τη συμπερίληψη ως «ένταξη παιδιών με ιδιαιτερότητες» περιγράφοντας την ως εξής:

(Σ1): Εμ... Η Συμπερίληψη σχετίζεται με τη συνύπαρξη και συνδιδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες και παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο σχολικό περιβάλλον...

(Σ10): Ναι όταν υπάρχει βοήθεια και συμμετοχή των παιδιών στην εκπαίδευση, παιδιών με παραπάνω ιδιαιτερότητες για να έχουν μια παραπάνω εξέλιξη...

(Σ3): Συμπερίληψη είναι όταν στην εκπαιδευτική διαδικασία συνυπάρχουν τα τυπικά παιδιά και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή παιδιά από ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

(Σ8): Ναι ότι συμπεριλαμβάνουμε παιδιά από διάφορα πολιτισμικά περιβάλλοντα στην τάξη, παιδιά Ρομά, με δυσκολίες...

Ακόμη, αρκετοί εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως η Συμπεριληπτική εκπαίδευση αφορά την ισότιμη συμμετοχή όλων στο κανονικό σχολείο περιγράφοντας την έννοια ως εξής:

(Σ12): Μάλιστα... συμπερίληψη εννοούμε όταν στη σχολική τάξη γίνονται αποδεκτά όλα τα παιδιά χωρίς διακρίσεις, το φύλο, την εθνικότητα, την κοινωνική θέση. Αποδεχόμαστε όλα τα παιδιά ακόμη και εάν έχουν ειδικές ικανότητες, όλα τα παιδιά μπορούν να εκπαιδευτούν στη σχολική τάξη...

(Σ4): ένταξη όλων των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία ναι σα συμπερίληψη όλων Ναι αυτός είναι ο στόχος μας...

(Σ10): Ναι εντάσσουμε όλα τα παιδιά στην κοινωνική ομάδα του σχολείου μας...

Λιγότερες απαντήσεις δόθηκαν, σχετικά με το σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας ως ορισμό της συμπερίληψης ενώ σε ίδιο ποσοστό απάντησαν οι εκπαιδευτικοί πως η συμπερίληψη αφορά το σεβασμό ως προς τις προσωπικές ανάγκες των μαθητών.:

(Σ2): Η συμπερίληψη περιγράφεται ως το δικαίωμα που έχει κάθε παιδί με αδυναμίες που χρήζει ειδικής αγωγής ή και κάθε παιδί που προέρχεται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον με άλλη γλώσσα, να φοιτά σε κανονικό σχολείο, χωρίς να αντιμετωπίζεται με ρατσισμό και προκαταλήψεις.

(Σ6): Να γίνουν λιγότερο ρατσιστές, να αποδέχονται όλους τους ανθρώπους και να μην τους φοβούνται...

(Σ13): Η συμμετοχή των παιδιών που ανήκουν σε ειδικές κατηγορίες στις δραστηριότητες στην τάξη προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους.

(Σ7): Αυτό που εγώ γνωρίζω και προσπαθώ να κάνω είναι μέσα στις καθημερινές δραστηριότητες να εντάξουμε αυτό το παιδί να ακολουθήσει όσο γίνεται και να έχουμε προσαρμόσει τις δραστηριότητες μας παράλληλα, τις ίδιες δραστηριότητες πιο απλοποιημένες για αυτό το παιδί...

(Σ14): Η Συμπεριληπτική εκπαίδευση δίνει έμφαση στις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή όποιες κι αν είναι αυτές, δεν έχει να κάνει αποκλειστικά με μαθητές που έχουν δυσκολίες και στόχος είναι η ισότητα και η εξάλειψη διακρίσεων.

Στη συνέχεια οι νηπιαγωγοί ρωτήθηκαν για την αναγκαιότητα εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη και το σύνολο των ερωτηθέντων τοποθετήθηκαν θετικά στην ερώτηση, θεωρώντας την συμπερίληψη απαραίτητο στοιχείο στο κλίμα του νηπιαγωγείου.

(Σ10): *Ναι θεωρώ πολύ σωστό να λειτουργούμε έτσι γιατί κοινωνικοποιούνται και ευαισθητοποιούνται τα παιδιά που δεν έχουν κάποια εμφανή προβλήματα και έτσι δεχόμαστε το διαφορετικό,*

(Σ2): *Είναι πάρα πολύ σημαντικό και βοηθητικό για όλα τα παιδιά να λειτουργούμε συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο, μήπως καταφέρουμε να μειώσουμε τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα.*

(Σ5): *Νομίζω είναι απαραίτητο γιατί όπως και στην κοινωνία αύριο μεθαύριο αυτά τα παιδιά θα βγουν θα ζουν με αυτούς τους ανθρώπους πρέπει να γίνει από μικρή ηλικία.*

(Σ12) *Φυσικά είναι υποχρεωτικό.*

Το τελευταίο ερώτημα που αφορά την παρούσα ενότητα , έχει να κάνει με τον τρόπο εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο, ζητώντας από τις συνεντευξιαζόμενες εκπαιδευτικούς να δώσουν παραδείγματα εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με σύντομα και απλά λόγια. Μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας και κατά τη συλλογή των αποτελεσμάτων προκύπτουν πέντε κατηγορίες δεδομένων που περιγράφουν την εφαρμογή της συμπερίληψης στο νηπιαγωγείο και αυτές είναι: μεικτές ομάδες παιδιών, δραστηριότητες με βάση ατομικές ανάγκες, χρήση «βοηθού τάξης», ενίσχυση συμμετοχής όλων των παιδιών, σεβασμός και αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων των μαθητών. Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί ,περιγράφοντας τις δικές τους ιδέες για τον τρόπο που εφαρμόζουν την συμπερίληψη, φαίνεται να υποστηρίζουν τη χρήση μεικτών ομάδων αλλά και να σέβονται και να αποδέχονται τις ιδιαιτερότητες όλων των παιδιών. Οι απαντήσεις που απευθύνονται στην κατηγορία των μεικτών ομάδων είναι οι εξής:

(Σ9): *Το τμήμα ένταξης με το κλασικό, δεν υπάρχει διαχωρισμός λειτουργούν σαν ένα...*

(Σ12): *Είναι μια μεικτή τάξη όπου όλα τα παιδιά είναι αποδεκτά με τις ανάγκες και τις υποχρεώσεις που μπορεί να έχουν , όσο κι αν δημιουργούν προβλήματα γιατί κάνουν καλό και στους υπόλοιπους, τα οποία μαθαίνουν να σέβονται και αναγνωρίζουν και τις δικές τους αδυναμίες μέσα από αυτά.*

(Σ3): *Συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι για παράδειγμα όταν σε μια τάξη νηπιαγωγείου συνυπάρχουν ελληνόπουλα με παιδιά μεταναστών.*

Ενώ οι απαντήσεις που αφορούν την κατηγορία σχετικά με το σεβασμό και την αποδοχή όλων των μαθητών περιγράφονται παρακάτω:

(Σ15): *Μου έχει τύχει αλλοδαπό παιδί να μη γνωρίζει καθόλου την ελληνική γλώσσα... Είχε μεγάλη δυσκολία ...Δώσαμε χρόνο στο παιδί , κατά τις ελεύθερες δραστηριότητες παίρναμε το παιδί με απλά πράγματα να μάθει πράγματα που έπρεπε ήδη να γνωρίζει όπως χρώματα σχήματα, λέξεις ελληνικές... και όσο μπορούσαμε ενισχύσαμε τη συμμετοχή στην ομάδα, κοινωνικά και συζητούσαμε και βοηθούσαμε συχνά τους γονείς...*

(Σ6) *Τον πόλεμο..ώστε να μπορέσουν να καταλάβουν γιατί η Ζ άφησε τον τόπο της... Μιλήσαμε για τον πόλεμο, τα καλά , τα κακά και νομίζω ήταν ένα παράδειγμα τι είναι ο πρόσφυγας και τι δυσκολίες αντιμετωπίζει ένας πρόσφυγας που αφήνει τα παιχνίδια και το σπίτι του... άλλο να το λές και άλλο να το βλέπουν.... Τους αγγίζει περισσότερο...*

(Σ11)*Τους εξηγήσαμε ότι κάποια παιδιά είναι διαφορετικά, ότι θέλουν βοήθεια, βοηθούσαν και τα άλλα παιδιά, τον κρατούν από το χέρι και γενικά προσπαθούν να το εντάξουν...*

Αναφορά έγινε, σε εξίσου μεγάλο μέρος, σχετικά με την ενίσχυση της συμμετοχής όλων των παιδιών στην τάξη, δίνοντας μας αξιόλογα παραδείγματα :

(Σ15): *Δώσαμε χρόνο στο παιδί , κατά τις ελεύθερες δραστηριότητες παίρναμε το παιδί με απλά πράγματα να μάθει πράγματα που έπρεπε ήδη να γνωρίζει όπως χρώματα σχήματα, λέξεις ελληνικές... και όσο μπορούσαμε ενισχύσαμε τη συμμετοχή στην ομάδα, κοινωνικά και συζητούσαμε και βοηθούσαμε συχνά τους γονείς.*

(Σ2)*Τα παιδιά που καταγόταν από αυτές τις δύο χώρες ενώ στην αρχή ήταν πολύ μαζεμένα στη συνέχεια ένιωσαν πολύ άνετα και συμμετείχαν ενεργά και με ιδιαίτερη χαρά σε όλες τις δραστηριότητες και τα υπόλοιπα παιδιά τις μετέπειτα μέρες τα πλησίασαν περισσότερο και ζητούσαν να τους μάθουν κι άλλες λέξεις στη γλώσσα τους.*

Στη συνέχεια ελάχιστες απαντήσεις δόθηκαν σχετικά με τη χρήση του «βοηθού της τάξης», όπου καταγράφηκαν αξιόλογες ιδέες εφαρμογής της συμπερίληψης, δίνοντας στους μαθητές, το ρόλο του βοηθού:

(Σ10): *Όταν ένα παιδάκι χρειάζεται κάτι παραπάνω τα κάνουμε βοηθούς συμμετοχούς , μπορείς να βοηθήσεις στην εργασία τον τάδε; Και έτσι θα είσαι βοηθός ;να κάνουμε*

πράγματα μαζί; έτσι θα συνεργαστούμε και θα το κάνουμε να νιώσει χαρούμενο, έτσι θα νιώσει μέλος της ομάδας της παρέούλας μας...

(Σ11): Τους εξηγήσαμε ότι κάποια παιδιά είναι διαφορετικά, ότι θέλουν βοήθεια, βοηθούσαν και τα άλλα παιδιά, τον κρατούν από το χέρι και γενικά προσπαθούν να το εντάξουν...

Σε ελάχιστο ποσοστό, δόθηκαν επίσης απαντήσεις σχετικά με τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων με βάση τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, στοιχείο που αφορά τις βασικές αρχές της προσχολικής εκπαίδευσης αλλά κύριο χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

(Σ14): Όλες οι δραστηριότητες που οργανώνω είναι με βάση τη συμπερίληψη γιατί φυσικά υπάρχουν δυσκολίες και να μην υπάρχει ακόμη διάγνωση, αλλά καταλαβαίνουμε πως υπάρχει κάτι, έτσι όλες οι δραστηριότητες αφορούν τις ατομικές ανάγκες των παιδιών και πως θα εξελιχθεί κάθε παιδί...

(Σ4): Θεωρώ πως χρειάζεται μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική γιατί υπάρχουν παιδιά που έχουν δυσκολίες σε ένα κομμάτι, σε άλλο κομμάτι το άλλο παιδί, άλλη βοήθεια το ένα άλλη το άλλο... όποτε είναι πολύ δύσκολο όταν υπάρχει και μια διάγνωση, όταν μιλάμε για αυτισμό, ή όταν είναι παιδιά υποανάπτυκτα όπως είχα εγώ, της άλλης βοήθεια και σε άλλο κομμάτι...

Στο σημείο αυτό ολοκληρώνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της θεματικής ενότητας σχετικά με τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και ακολουθεί η περιγραφή των δεδομένων σχετικά με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο.

4.2.3 2ος Θεματικός άξονας :Μεθοδολογικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο.

Στην παρούσα ενότητα, διερευνήθηκαν οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί, η χρησιμότητα τους αλλά και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σε πιο εξεζητημένο επίπεδο αναδεικνύοντας τα οφέλη της μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

Αρχικά, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν στην τάξη και μέσα από τις απαντήσεις που δόθηκαν, καταγράφηκαν οι παρακάτω: α)διαθεματική προσέγγιση, β)μέθοδος πρότζεκτ, γ)βιωματική προσέγγιση, δ)ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ε)μάθηση μέσω παιχνιδιού, στ) μαθητοκεντρική και ελεύθερη έκφραση. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών , ανέφερε πως η μέθοδος που χρησιμοποιεί συνήθως και σε καθημερινή βάση είναι η διαθεματική προσέγγιση, και ορισμένες από τις απαντήσεις που δόθηκαν είναι οι εξής:

(Σ4):Ναι τη διαθεματική , το πρότζεκτ... Βασικά κυρίως με αυτά έχουμε ασχοληθεί. Και τα εργαστήρια δεξιοτήτων τα οποία κινούνται στο ίδιο επίπεδο δηλαδή έχουμε ένα θέμα και ασχολούμαστε με αυτό.

(Σ13):Τη μέθοδο πρότζεκτ και τις διαθεματικές

(Σ8)Τη διαθεματική με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα

Εξίσου σημαντική θεωρούν όμως, οι νηπιαγωγοί και τη μέθοδο πρότζεκτ όπου όπως φαίνεται τη χρησιμοποιούν συχνά σε συνδυασμό με τη διαθεματική διδασκαλία. Ένα μεγάλο μέρος των νηπιαγωγών φαίνεται να επιλέγει την παρούσα μέθοδο ως βασικό εργαλείο της διδασκαλίας με αρκετά οφέλη όπως αναφέρονται, στη βιβλιογραφία :

(Σ14)Διαθεματικά ή με τη μέθοδο πρότζεκτ που θεωρώ πολύ σημαντικό εργαλείο

(Σ12):πρότζεκτ...

(Σ13) Τη μέθοδο πρότζεκτ και τις διαθεματικές...

Στο ίδιο επίπεδο απαντήσεων, κυμάνθηκαν και οι αναφορές για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, που όπως φαίνεται χρησιμοποιούν αρκετά συχνά οι νηπιαγωγοί , στοχεύοντας στη συνεργασία των παιδιών μεταξύ τους.

(Σ9): Ομαδοσυνεργατική, διαθεματική

(Σ7): Σίγουρα τη συνεργατική μάθηση επίσης και εγώ και οι συνάδελφοι προσπαθούμε τα παιδιά να συνεργάζονται μεταξύ τους, να ανακαλύπτουν τα πράγματα μόνοι τους....

Αρκετές αναφορές έγιναν επίσης, και στη βιωματική μάθηση, αναφέροντας τη σημασία του βιώματος για τα παιδιά, αλλά σε πολύ μικρότερο επίπεδο συγκριτικά με τις προαναφερόμενες μεθοδολογικές προσεγγίσεις.

(Σ10) ...τι βιώματα έχουν γύρω από θέματα και γύρω από αυτά δουλεύουμε...

(Σ1):Θεματική, project, βιωματική μέθοδος...

Ελάχιστες αναφορές έλαβαν χώρα σχετικά με τη μάθηση μέσω παιχνιδιού όπου καταγράφηκαν μόνο δύο αναφορές όπως και σχετικά με την ελεύθερη έκφραση και την μαθητοκεντρική προσέγγιση που καταγράφηκαν από μια μόνο αναφορά στην κάθε κατηγορία.

(Σ3):Επίσης, μέσω του παιχνιδιού που γίνεται πιο εύκολο και ελκυστικό στα παιδιά να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και η μέθοδος της ομάδας, να δουλεύουν δηλαδή σε μικρές ομάδες, να μαθαίνουν να συνεργάζονται και να σέβονται τον φίλο τους, τον διπλανό τους.

(Σ12)Όσες μπορώ και τη μαθητοκεντρική και τη δασκαλοκεντρική, πρότζεκτ , ανάλογα με το ενδιαφέρον των παιδιών...

(Σ7): Τώρα κυρίως διαθεματικά αλλά εγώ προσωπικά ασχολούμαι με το κομμάτι της ελεύθερης έκφρασης , λόγω του ότι ευνοεί και το σχολείο, συχνά τρώμε έξω αντί μέσα, ασχολούμαι πολύ με πειράματα φυσικές επιστήμες και το ευνοεί και το απογευματινό ωράριο που έχω. Αρέσει πολύ στα παιδιά και είναι χαλαρό μετά από την κούραση της ημέρα. Σίγουρα τη συνεργατική μάθηση επίσης και εγώ και οι συνάδελφοι προσπαθούμε τα παιδιά να συνεργάζονται μεταξύ τους, να ανακαλύπτουν τα πράγματα μόνοι τους....

Στη συνέχεια αφού καταγράφηκαν οι απαντήσεις σχετικά με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί, ερωτήθηκαν για το ποια από αυτές που χρησιμοποιούν είναι η πιο χρήσιμη, με την πλειοψηφία των απαντήσεων να καταγράφουν πως όλες οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις είναι χρήσιμες, καθώς καθεμία από αυτές έχει, συγκεκριμένη σημασία και χρήση αλλά και ο συνδυασμός μεταξύ τους μπορεί να δώσει άριστα μαθησιακά αποτελέσματα.

(Σ1): Όλες είναι χρήσιμες κι έχουν τη σημασία τους ανάλογα με τους στόχους που θέτει ο/η εκπαιδευτικό.

(Σ3): Όλες τις θεωρώ πολύ χρήσιμες και θεωρώ ότι χρειάζεται να γίνεται ένας συνδυασμός αυτών των προσεγγίσεων.

(Σ4): Νομίζω και τα δύο ανάλογα την προσέγγιση και το θέμα Δηλαδή ανάλογα με το θέμα εφαρμόζεις και ανάλογα.

Αρκετές αναφορές, καταγράφονται επίσης σχετικά με τη χρησιμότητα της βιωματικής προσέγγισης όπου οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πόσο σημαντικά αποτελούν τα βιώματα των παιδιών καθώς μέσα από τα ενδιαφέροντα τους μπορεί η διδασκαλία να είναι πιο ελκυστική και διασκεδαστική.

(Σ10): Είναι πολύ σημαντικό να βασιζόμαστε στα βιώματα του παιδιού γιατί αυτά που μαθαίνει συμπληρώνονται και πατάμε σε βάση με ωραία εξέλιξη, το ενδιαφέρον θα είναι πιο έντονο ώστε να παρακολουθήσει για να ψάξει και να φέρει πληροφορίες είτε με βοήθεια από γονείς ή κάποιον άλλον...

(Σ12): Η μαθητοκεντρική, με βάση τα βιώματα γιατί αν δεν ενδιαφέρει το παιδί... ότι και να κάνει ο δάσκαλος... για να περάσουν καλά δάσκαλος και μαθητής πρέπει να ενδιαφέρει το μαθητή!

(Σ2): Περισσότερο χρήσιμη θεωρώ τη βιωματική μάθηση γιατί τα παιδιά μαθαίνουν και κατανοούν τον κόσμο μέσω των αισθήσεων. Με τη βιωματική μάθηση ενεργούν τα ίδια, βιώνουν, ερευνούν, κρίνουν, θέτουν προβληματισμούς και καταλήγουν σε συμπεράσματα μόνα τους.

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, θεωρείται εξίσου χρήσιμη αλλά οι αναφορές που συναντήθηκαν είναι σε μικρότερο επίπεδο συγκριτικά, με τις προαναφερόμενες μεθοδολογικές προσεγγίσεις.

(Σ7): ... η συνεργατική είναι σπουδαία, ευνοεί τα παιδιά που κατέχουν τις γνώσεις ψυχολογικά κοινωνικά να νιώσουν ότι προσφέρουν αλλά και τα παιδιά που είναι λίγο πιο πίσω δεν αισθάνονται τόσο έντονα την έννοια του δασκάλου. Ανακαλύπτουν μέσα από το παιχνίδι πολλές έννοιες που ενδεχομένως δυσκολεύομαι να εξηγήσω... Βλέπω ότι τα παιδιά μεταξύ τους πολύ καλύτερα αλληλεπιδρούν.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα θεματική κατηγορία, ελάχιστες αναφορές καταγράφηκαν σχετικά με τη χρησιμότητα της διαθεματικής προσέγγισης και τη μέθοδο πρότζεκτ.

(Σ14) :...τη μέθοδο πρότζεκτ...

(Σ8):Ναι μια χαρά έχει βολέψει τα τελευταία χρόνια, η διαθεματική, γιατί εγώ είχα άλλη...

Αφού καταγράφηκαν οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις σε γενικό επίπεδο, ακολουθεί ερώτηση σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και αν οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν την υπό μελέτη μεθοδολογική προσέγγιση. Το σύνολο των απαντήσεων που δόθηκαν ήταν θετικές ως προς την ερώτηση , καθώς όλοι οι νηπιαγωγοί φαίνεται να γνωρίζουν την υπό μελέτη μεθοδολογική προσέγγιση.

(Σ13)Ναι, αρκετά συχνά ανάλογα με τα θέματα που δουλεύω, σίγουρα μια φορά την εβδομάδα...

(Σ5)Ναι τώρα ξεκινήσαμε και η κ. Αννυ κ εγώ κι είναι κάτι πολύ χρήσιμο. Σημαντική δεξιότητα για τα παιδιά...

(Σ14)...Ναι φυσικά..όσο πιο συχνά γίνεται

Μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναδύθηκαν τα οφέλη της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, τα οποία συγκεντρώθηκαν σε τέσσερις κατηγορίες: α)πρωτοβουλίες-αυτονομία, β)ανάπτυξη συνεργατικότητας, γ)κοινωνικές δεξιότητες-επικοινωνία, δ)αλληλεπίδραση. Το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών ανέφερε πως μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, τα παιδιά αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και επικοινωνούν μεταξύ τους μέσα από τη δημιουργία μικρών ομάδων.

(Σ14):...ειδικά κατά τη δεύτερη φάση της μεθόδου πρότζεκτ όπου τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν στα ερωτήματα που τα ίδια έχουν θέσει... χωρίζονται σε ομάδες και ενισχύω τα παιδιά που έχουν το ίδιο θέμα να βρεθούν και εκτός σχολείου ώστε να λύσουν τις απορίες, να ερευνήσουν κι αυτό τα φέρνει και πιο κοντά όσον αφορά το κοινωνικό τους κομμάτι.

(Σ15):Δουλεύουμε τον κύκλο του νερού και κάνουμε πειράματα με το νερό, χωριζόμαστε σε ομάδες στα τραπέζια συνεργαζόμαστε και συζητάμε , άλλη ομάδα κάνει

το διαλύεται δε διαλύεται , άλλη το βυθίζεται ή όχι, τα παιδιά πειραματίζονται καταγράφουν σε ομάδες τις εντυπώσεις τους και τα αποτελέσματα και μετά παρουσιάζει η κάθε ομάδα στην παρεούλα...

Ένα μεγάλο μέρος των απαντήσεων , αφορά και την ανάπτυξη της συνεργατικότητας μέσα από την ομαδική εργασία, στοιχείο εξίσου απαραίτητο για την ανάπτυξη των παιδιών κατά την προσχολική ηλικία.

(Σ12): ...να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να συνεργαστούν...

(Σ2): Η κάθε ομάδα αφού επεξεργάστηκε τον πίνακα που είχε επιλέξει, συνεργάστηκε και επικοινωνήσε με όλα τα μέλη της δημιούργησε μια μικρή ιστορία, την οποία κλήθηκε να μας παρουσιάσει, είτε με θεατρικό δρώμενο- είτε με παντομίμα- είτε με αφήγηση.

Οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν ακόμη, τη σημασία της ομαδοσυνεργατικής, καθώς βοηθά τα παιδιά να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, σε μικρότερο επίπεδο απαντήσεων συγκριτικά με τις προηγούμενες αναφορές.

(Σ7): Τα παιδιά έχουν μάθει μεταξύ τους να επιβραβεύουν, βοηθάει ο ένας τον άλλον όσο μπορεί... στις αρχές δεν ήταν έτσι, ένα παιδί όταν έχει δυσκολίες... πάνε από μόνοι τους να βοηθήσουν...

Ολοκληρώνοντας , την καταγραφή των αποτελεσμάτων σχετικά με την παρούσα θεματική κατηγορία, αξίζει να αναφερθεί πως μόνο δύο νηπιαγωγοί μιλούν για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και αυτονομίας μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα πλαίσια της τάξης του νηπιαγωγείου.

(Σ12): ... όταν υπάρχει μεγάλος όγκος εργασίας, είναι καλό να χωριστούν σε ομάδες και να μοιραστεί η εργασία, επίσης τα παιδιά να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να συνεργαστούν.

(Σ7): Ναι γιατί είναι οι ρυθμοί πιο χαλαροί... οπότε προσπαθούμε και σα συμπεριφορές να δουλεύουμε πέρα από το κομμάτι της διδασκαλίας... Τα παιδιά έχουν μάθει μεταξύ

τους να επιβραβεύουν, βοηθάει ο ένας τον άλλον όσο μπορεί... στις αρχές δεν ήταν έτσι, ένα παιδί όταν έχει δυσκολίες... πάνε από μόνοι τους να βοηθήσουν...

Στα πλαίσια της παρούσας θεματικής ενότητας, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν για τη συχνότητα χρήσης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και οι απαντήσεις τους ομαδοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες: α) μια φορά την εβδομάδα, β) συχνά, γ) καθημερινά. Το μεγαλύτερο μέρος των απαντήσεων αφορά τη συχνή χρήση της υπό μελέτη μεθοδολογικής προσέγγισης με τις εκπαιδευτικούς να απαντούν:

(Σ6)...όταν μου δίνεται η ευκαιρία και στο ελεύθερο παιχνίδι...

(Σ14)...όσο πιο συχνά γίνεται ειδικά κατά τη δεύτερη φάση της μεθόδου πρότζεκτ όπου τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν στα ερωτήματα που τα ίδια έχουν θέσει...

(Σ5)...δύο με τρεις φορές την εβδομάδα...

Επίσης, αρκετές νηπιαγωγοί ανέφεραν πως εντάσσουν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σε καθημερινή βάση .

(Σ2)...Τη χρησιμοποιώ πολύ συχνά. Σε καθημερινή βάση.

(Σ7):Ναι ναι είναι κάτι που προσπαθώ να χρησιμοποιώ κάθε μέρα...

Σε μικρότερο ποσοστό, δόθηκαν απαντήσεις σχετικά με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σε εβδομαδιαία βάση .

(Σ13):...αρκετά συχνά ανάλογα με τα θέματα που δουλεύω, σίγουρα μια φορά την εβδομάδα.

Πέρα από τη συχνότητα χρήσης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, καταγράφηκαν και σύντομα παραδείγματα εφαρμογής της, στα πλαίσια του νηπιαγωγείου. Οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν ομαδοποιήθηκαν σε τρεις ομάδες δραστηριοτήτων με σκοπό την εξαγωγή πιο συνοπτικών αποτελεσμάτων: α)εικαστικές δράσεις-εργασίες, β)φαγητό –ρουτίνες της τάξης, γ) παιχνίδι-πειράματα-διερεύνηση.Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φαίνεται να χρησιμοποιεί την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία κατά την διεξαγωγή εικαστικών δράσεων ή μεγάλων εργασιών όπου ο όγκος εργασίας είναι απαραίτητο να μοιραστεί.

(Σ11):Α ναι... όταν κάνουμε κατασκευές... Πιο πολύ εκεί...4-5 παιδιά συνήθως...

(Σ8):Για παράδειγμα τις 4 εποχές χωρίζω τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες και κάθε ομάδα αναλαμβάνει να ζωγραφίσει μια εποχή....

(Σ5):Εικαστικά αλλά και οτιδήποτε είναι ομαδική εργασία, στα παιχνίδια...

Σε εξίσου σημαντικό αριθμό απαντήσεων, καταγράφηκε η χρήση της ομαδοσυνεργατικής σε παιχνίδια, πειράματα αλλά και διαδικασίες διερεύνησης κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας στο νηπιαγωγείο με τις εκπαιδευτικούς να αναφέρουν:

(Σ4):Και με παιχνίδι, και στην παρεούλα επιλέγουμε ζωάκια και ανάλογα με τα ζωάκια καθόμαστε στις θέσεις μας.

(Σ15):Δουλεύουμε τον κύκλο του νερού και κάνουμε πειράματα με το νερό, χωριζόμαστε σε ομάδες στα τραπέζια συνεργαζόμαστε και συζητάμε , άλλη ομάδα κάνει το διαλύεται δε διαλύεται , άλλη το βυθίζεται ή όχι, τα παιδιά πειραματίζονται καταγράφουν σε ομάδες τις εντυπώσεις τους και τα αποτελέσματα και μετά παρουσιάζει η κάθε ομάδα στην παρεούλα...

Η θεματική ενότητα που αφορά τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο, ολοκληρώνεται με ερωτήματα που αφορούν τη συνεργασία των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης αλλά και τον τρόπο με το οποίο συνεργάζονται μεταξύ τους και αν χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζεται έχει αρκετά καλή συνεργασία με τις συναδέλφους που απασχολούνται στην ειδική εκπαίδευση ενώ ένα μικρότερο μέρος των ερωτηθέντων δεν τυγχάνει να συνεργάζονται την παρούσα στιγμή ή να έχουν ανάλογη εμπειρία συνεργασίας.

(Σ10): Συνεργαζόμαστε είμαστε μαζί...

(Σ6):Συνεργάζομαι πολύ καλά ανταλλάζουμε ιδέες απόψεις,...

(Σ9):Συνεργαζόμαστε άψογα.

(Σ2):Δεν έχει τύχει να συνεργαστώ με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής άρα δεν μπορώ να εκφέρω γνώμη...

(Σ8): Όχι δεν έχω εμπειρία...

Όσον αφορά τους τρόπους συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής κύριο ρόλο φαίνεται να λαμβάνει η διαμόρφωση των δραστηριοτήτων ώστε να μπορούν να συμμετέχουν όλα τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία, ανεξαρτήτως των ιδιομορφιών που παρουσιάζουν.

(Σ13): Συζητάμε τα θέματα ώστε να δούμε πως μπορεί να συμμετάσχει το παιδί με πιο απλοποιημένο τρόπο.

(Σ1): Προσπαθούμε να οργανώνουμε δραστηριότητες από κοινού λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της ομάδας και εξασφαλίζοντας την όσο το δυνατό ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας.

Αρκετά μεγάλο ποσοστό των απαντήσεων που δόθηκαν, αφορά επίσης τη χρήση ομαδοσυνεργατικής διδασκαλία ώστε τα παιδιά να αλληλοβοηθούνται και να συμμετέχουν ισότιμα στη διδασκαλία.

(Σ14): Οργανώναμε και ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λόγω ελλείψεων του παιδιού στο κοινωνικό κομμάτι, να ενταχθεί με αυτό τον τρόπο στην ομάδα.

(Σ3): Την χρησιμοποιούμε με τέτοιο τρόπο ώστε παιδιά είτε με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή παιδιά αλλοδαπά να διασκορπιστούν σε ομάδες με τα «τυπικά» παιδιά, με σκοπό τα πρώτα κυρίως να κοινωνικοποιηθούν και να επιδείξουν τις δικές τους ικανότητες και δυνατότητες. Γιατί αν συνεχώς δουλεύαμε σε ομάδες παιδιών που αποτελούνταν μόνο από μετανάστες ή ομάδες παιδιών μόνο με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τότε ακυρώνεται το νόημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της συμπερίληψης.

Βέβαια, αρκετές ήταν οι αναφορές στη συνδιδασκαλία των εκπαιδευτικών όπου και οι δύο εκπαιδευτικοί λειτουργούν μαζί, σε ενιαίο πλαίσιο, αλλά σε μικρότερο ποσοστό με τις προαναφερόμενους τρόπους συνεργασίας.

(Σ10): Συνεργαζόμαστε είμαστε μαζί, μπορεί να δίνει παραπάνω σημασία στο παιδί αλλά δε το ξεχωρίζουμε δουλεύουμε μαζί είμαστε σαν ομάδα, μπορεί να κάθεται μαζί με το παιδί αλλά δεν ξεχωρίζουμε...

(Ε): Λειτουργείτε μαζί δηλαδή;

(Σ6): *Ναι*

Κλείνοντας την παρούσα κατηγορία, είναι άξιο αναφοράς το γεγονός πως μόνο δύο απαντήσεις δόθηκαν σχετικά με τη συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετικά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά ώστε να υπάρξει η ανάλογη αντιμετώπιση και από τους δύο εκπαιδευτικούς.

(Σ15)...*την ενημερώνω για το πρόγραμμα που ακολουθεί, της ζητώ να παρέμβει, τη ρωτάω τι να προσθέσω ή να αφαιρέσω για να βοηθήσω το παιδί...*

(Σ6): *ανταλλάζουμε ιδέες απόψεις, λέμε προβληματισμούς...*

4.2.4 2ος Θεματικός άξονας : Κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες.

Ο παρόν θεματικός άξονας εξετάζει την ύπαρξη κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων στα πλαίσια του νηπιαγωγείου και μέσα από τα αποτελέσματα που λαμβάνονται αναζητούνται απαντήσεις στο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τον τρόπο αναστολής των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και τη συμβολή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σε αυτό. Αρχικά οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν εάν διαπιστώνουν την ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων στην τάξη και μέσα από τις αναφορές που δόθηκαν προκύπτουν τέσσερις κατηγορίες που έχουν να κάνουν με το ζήτημα αυτό . Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών απάντησε πως διαπιστώνεται η ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων στην τάξη του νηπιαγωγείου.

(Σ5): *Ναι σίγουρα υπάρχουν, υπάρχει διαφορετικότητα.*

(Σ8): *Δεν ξεκινούν τα παιδιά όλα από την ίδια βάση... φυσικά υπάρχουν... έχουμε και αλλόγλωσσο που δε μιλάει καλά τα ελληνικά...*

(Σ12): *Θα έπρεπε να μην υπάρχουν αλλά πολλές φορές υπάρχουν...*

Αρκετές ήταν οι απαντήσεις των νηπιαγωγών που αναφέρουν πως οι εκπαιδευτική προσπαθούν ώστε να μην υπάρχουν οι κοινωνικές ανισότητες, αναφέροντας πως:

(Σ10): *Προσπαθούμε εμείς οι εκπαιδευτικοί να μην αφήνουμε να υπάρχουν...*

(Σ3): ..οι εκπαιδευτικοί, όλων των βαθμίδων και όχι μόνο του νηπιαγωγείου, οφείλουν να καταπολεμήσουν αυτές τις ανισότητες...

Ενώ αναφορά στο γεγονός πως το σχολείο είναι αντικατοπτρισμός της κοινωνίας, κάνουν τρεις από τις δεκαπέντε ερωτηθέντες νηπιαγωγούς, λέγοντας πως:

(Σ3): ...αντικατοπτρίζει την κοινωνία στην οποία ζούμε και η οποία είναι μέσα στις κοινωνικές ανισότητες.

(Σ1): ...έρχονται από διαφορετικό κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο..

Μέσα από τα δεδομένα, παρουσιάζεται μόνο μια αρνητική απάντηση σχετικά με την ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων στο νηπιαγωγείο, υποστηρίζοντας πως σε αυτή την ηλικία δεν υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες.

(Σ11): Σε αυτή την ηλικία νομίζω όχι...

Στη συνέχεια ερευνάται η παροχή ισότιμης εκπαίδευσης κατά την προσχολική ηλικία, σε τμήματα όπου περιλαμβάνονται παιδιά με ιδιαιτερότητες και δυσκολίες. Η απάντηση του μεγαλύτερου μέρους των εκπαιδευτικών είναι πως γίνεται προσπάθεια από τους εκπαιδευτικούς ώστε η μαθησιακή διαδικασία να έχει ισότιμο χαρακτήρα.

(Σ12): Προβληματισμός... Το ιδανικό θα ήταν αυτό, ο λαός λέει ότι το ψάρι βρωμάει από το κεφάλι... Έτσι αν το κεφάλι θέλει, ο εκπαιδευτικός δηλαδή... μπορεί να είναι απόλυτα λειτουργική η τάξη και όλοι να είναι αποδεκτοί...

(Σ7): Εμμ... από πλευράς εκπαιδευτικών τουλάχιστον όπως βλέπω εγώ γιατί είμαστε ένα σχολείο που φιλοξενεί τέτοιες ομάδες... δε γίνεται διάκριση και τα παιδιά αγκαλιάζουν αυτές τις κοινωνικές ομάδες αλλά δυστυχώς υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που δυσκολεύονται με αυτό το κομμάτι αλλά και γονείς

(Σ14): Έχει να κάνει με τον εκπαιδευτικό και τον τρόπο που προσπαθεί να δέσει την ομάδα.

Ένα αρκετά μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων υποστηρίζει πως δεν παρέχεται ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές, αναφέροντας πως:

(Σ11): Δύσκολα λόγω κουλτούρας και γλώσσας...

(Σ2): Δεν θεωρώ ότι παρέχεται ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές λόγω της άγνοιας, της ελλιπής εκπαίδευσης, των προκαταλήψεων και της μη ύπαρξης κατάλληλου σχολικού πλαισίου.

(Σ9): Όχι γιατί σε κάποια θέματα δε μπορούμε... Προσπάθεια γίνεται αλλά δεν ξέρω αν μπορούν ...

Ακόμη, αξιόλογο μέρος των απαντήσεων αφορούν τη σημασία της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής για την παροχή ισότιμης εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν πως:

(Σ13): Ισότιμη θα ήταν εάν υπήρχε και μεταφραστής να εξηγεί... δυστυχώς δεν υπάρχει ισοτιμία. Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν...

(Σ10): Σίγουρα 'όσο και να προσπαθούμε κάπου χολαίνει... γιατί είναι έτσι το σύστημα, ναι μεν προσπαθούμε να εντάξουμε στην κοινωνική ομάδα γιατί εξαρτάται και από τον εκπαιδευτικό της παράλληλης σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό της τάξης. Πάντα προσπαθούμε για το καλύτερο...

Ολοκληρώνοντας την παρούσα θεματική κατηγορία, μια μόνο θετική απάντηση δόθηκε στην παροχή ισότιμης εκπαίδευσης όπως καθώς επίσης μία μόνο αναφορά γίνεται στην μείωση του αριθμού των παιδιών ανά τάξη.

(Σ6): Ναι αυτή είναι η ισότιμη εκπαίδευση...

(Σ15): Όχι, είμαστε ανεπαρκείς, γιατί είναι μια δασκάλα με τόσα παιδιά στην τάξη και χρειάζεται σίγουρα και εξειδικευμένο προσωπικό για αυτά τα παιδιά ώστε να δουλεύονται παράλληλα και πιο εξειδικευμένα για να βοηθηθούν....

Ακολουθεί η μελέτη του τρόπου εξάλειψης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στο νηπιαγωγών με τις απαντήσεις να ομαδοποιούνται σε πέντε ξεχωριστές κατηγορίες. Το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων αναφέρεται στην αποδοχή της διαφορετικότητας ως το βασικό στοιχείο εξάλειψης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

(Σ5): Με το να γνωρίσουμε και την άλλη πλευρά, τον τρόπο ζωής του άλλου που είναι διαφορετικός από μας,, αυτό κυρίως,

(Σ6): Γνωρίζοντας τις, από πού προέρχονται, δε φταίει κάποιος που δεν έχει φαγητό, που δεν έχει ωραία ρούχα.... Τι έχει από πίσω; Τι συμβαίνει;

Εξίσου μεγάλο αριθμό αναφορών συγκέντρωσαν οι κατηγορίες που αφορούν το ρόλο του δασκάλου αλλά και την ισότιμη και ενεργή συμμετοχή όλων των παιδιών στην ομάδα της τάξης. Έτσι οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ως βασικά στοιχεία στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και το δάσκαλο αλλά και τη συμμετοχή των παιδιών ισότιμα, αναφέροντας πως:

(Σ2): Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της τάξης μπορούν να εξαλειφθούν αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αφήσουν στην άκρη τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που κουβαλούν. Με την ύπαρξη συστηματικής και ουσιαστικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη διαχείριση τέτοιων «μεικτών» ομάδων.

(Σ3): Οι κοινωνικές ανισότητες σε μία τάξη μπορούν να εξαλειφθούν όταν η ίδια εκπαιδευτικός έχει αποβάλλει όλες αυτές τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές που προάγουν τέτοιες καταστάσεις. Είναι απαραίτητο να χρησιμοποιεί εκείνες τις τεχνικές και μεθόδους ώστε να καλλιεργήσει στα παιδιά το συναίσθημα ισότητας, σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ τους.

(Σ9): Να γίνεται μεγαλύτερη προσπάθεια και οι δραστηριότητες να αφορούν και αυτές τις ομάδες τις δύσκολες, συνεχώς συζήτηση και με τα παιδιά.

(Σ1): Με τη ισότιμη και ενεργή συμμετοχή όλων των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία.

Επίσης σε μικρότερο αριθμό αναφορών, γίνεται λόγος για την ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και προσωπικού ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν λειτουργούν με καταλληλότερο τρόπο και οι συνθήκες να ευνοούν την εξάλειψη οποιασδήποτε δυσκολίας αντιμετωπίζουν οι μαθητές.

(Σ4): Φυσικά και τις υποδομές είναι πολύ σημαντικό κομμάτι, για παράδειγμα εδώ ένα παιδί με κινητικά προβλήματα δε μπορεί να έρθει...

(Σ15): Να διορίσει το κράτος έξτρα προσωπικό παιδοψυχολόγους. Λογοθεραπευτές, ειδικούς εκπαιδευτικούς ώστε το έργο μας να διευκολυνθεί, να βοηθηθούν τα παιδιά να

μπορούμε κ εμείς να ασχοληθούμε περισσότερο και να μειωθεί ο αριθμός των παιδιών...

Ακόμη, η κατάρτιση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια αξιόλογη αναφορά, σχετικά με τους τρόπους εξάλειψης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στα πλαίσια της παρούσας μελέτης, αλλά συναντάται σε ελάχιστο επίπεδο απαντήσεων (1).

(Σ10): Με σεμινάρια, δραστηριότητες γιατί τα παιδιά μέσα από τη βιωματική μάθηση και τα παραδείγματα ...όποτε πολλά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς και δραστηριότητες για τα παιδιά είναι το καλύτερο για να μπορέσουν τα παιδιά να καταλάβουν κάποιες έννοιες και να αποδεχτούν το διαφορετικό.

Στη συνέχεια, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν εάν οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις που επιλέγουν οι νηπιαγωγοί, επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και οι απαντήσεις που καταγράφηκαν οδήγησαν στην εξαγωγή τριών κατηγοριών: α) η στάση του εκπαιδευτικού, β)η επιλογή της κατάλληλης μεθόδου, γ)οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί έκαναν λόγο για τη στάση του εκπαιδευτικού όσον αφορά τις εκπαιδευτικές ανισότητες, αναφέροντας πως:

(Σ10): Θέλω να πιστεύω, προσπαθώντας να κάνω αξιολόγηση του εαυτού μου και ότι δεν προχωράει... το διορθώνω για να λειτουργήσει....

(Σ7): :Αυτό εξαρτάται από εμάς , πως προσεγγίζουμε εμείς τα πράγματα... Αν ο εκπαιδευτικός έχει τη διάθεση να αγκαλιάσει αυτά τα παιδιά νόμιζω μόνο καλό μπορεί να κάνει.

(Σ14): Όση περισσότερη θέληση έχει ένας εκπαιδευτικός για να εξαλείψει τις ανισότητες και με όλο την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, τα ομαδικά παιχνίδια, το να οργανώνει και απογευματινές δραστηριότητες τόσο πιο κοντά θα έρθουν γονείς και παιδιά.

Αξιόλογο αριθμό απαντήσεων έλαβε και η κατηγορία που αφορά την επιρροή της μεθοδολογίας στις εκπαιδευτικές ανισότητες όπως αρκετοί νηπιαγωγοί υποστήριξαν .

(Σ3): *Ναι, εννοείται. Φυσικά όμως παίζει ρόλο και πως το διαχειρίζεται ο εκπαιδευτικός*

(Σ12): *Ναι απόλυτα.... το θεατρικό παιχνίδι, το κουκλοθέατρο, όλα τα είδη τέχνης...*

Επίσης αρκετές νηπιαγωγοί ανέφεραν τη σημασία της κατάλληλης μεθοδολογικής προσέγγισης ώστε να εξαιρεθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες.

(Σ15): *Ναι με τη λογική ότι θα βάλεις κατάλληλα τις ομάδες ώστε να βοηθάς κι εσύ για να γίνει δουλειά...*

(Σ2): *Εάν μιλάμε για μία δασκαλοκεντρική προσέγγιση, όπου μόνο ο εκπαιδευτικός ενεργεί και τα παιδιά είναι παθητικά, το μόνο αποτέλεσμα που ΔΕ θα έχουμε θα είναι η ανασταλτική δράση απέναντι στις εκπαιδευτικές ανισότητες.*

Όσον αφορά τη συσχέτιση χρήσης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας με την αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, οι εκπαιδευτικοί, στο σύνολο τους απαντούν πως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μπορεί να συμβάλει στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, με εξαίρεση μια μόνο αρνητική απάντηση.

(Σ13): *Λόγω ότι οι ομάδες είναι μικτές με παιδιά ρομά και από άλλες ομάδες αλληλοβοηθούνται...ο καθένας με τον τρόπο του.*

(Σ2): *Μία μέθοδος όπως είναι η ομαδοσυνεργατική δε θα μπορούσε, φυσικά, παρά να αναστέλλει τις εκπαιδευτικές ανισότητες.*

Η παρούσα ερευνητική διαδικασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των δεδομένων που λήφθηκαν σχετικά με τους τρόπους που η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία συμβάλει στην αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και τα αποτελέσματα κατηγοριοποιούνται σε πέντε ομάδες.

Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών ανέφερε τη σημασία της συνεργασίας και αλληλοβοήθειας που παρέχει η μέθοδος της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας για την εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, στα πλαίσια της τάξης. Έτσι, οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως:

(Σ13): *Λόγω ότι οι ομάδες είναι μικτές με παιδιά ρομά και από άλλες ομάδες αλληλοβοηθούνται...ο καθένας με τον τρόπο του.*

(Σ14): Με τον καιρό βοηθάει όσο εργαζονται τα παιδιά τόσο δένονται μεταξύ τους ακόμη και ένα παιδί που είναι πίσω θα βοηθηθεί από κάποιο άλλο.

Αρκετός αριθμός απαντήσεων αφορά, εξίσου, την επικοινωνία που αναπτύσσεται μέσω της εργασίας σε ομάδες αλλά και μέσα από την δημιουργία των μεικτών – μικρών ομάδων την αποδοχή της διαφορετικότητας από τα παιδιά.

(Σ4): Μιλάμε για ένα τέλειο συνδυασμό, στόχος είναι η γνωριμία με το διπλάνο μας η συζήτηση για να δούμε ότι αν είναι διαφορετικός ΜΠΟΡΕΙ είναι ίδιος με μας. Ακόμη και με διαφορετικό χρώμα, διαφορετική θρησκεία, βλέπεις είναι ίδιος με μας. Είναι ωραίο. Θα μας δώσει μια ωραία ιδέα...

(Σ9): Φυσικά. γίνεται καλύτερη συζήτηση περισσότερος διάλογος τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα προβλήματα και ψάχνουμε τρόπους για να συνεχίσουμε καλύτερα.

(Σ3): Ναι, θεωρώ πως η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας για τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Τα παιδιά μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας μαθαίνουν να συνυπάρχουν μεταξύ τους και να δουλεύουν ομαδικά. Το κυριότερο μαθαίνουν να ακούν και να σέβονται την άποψη των άλλων. Ακόμη, νομίζω μαθαίνουν να εμπιστεύονται και να βλέπουν και μία διαφορετική οπτική των πραγμάτων από αυτή που ξέρουν μέχρι τώρα. Δέχονται επίσης τις ιδιαιτερότητες των άλλων μαθητών, αλλά πιστεύω ότι γνωρίζουν και τον εαυτό τους και τις δυνατότητές τους μέσα από αυτή την διαδικασία.

(Σ7): Σίγουρα, γιατί τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι όλα είναι ίδια ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση.

Ακόμη αρκετές απαντήσεις δόθηκαν σχετικά με την ισότιμη συμμετοχή των παιδιών στην ομάδα της τάξης μέσα από τη δημιουργία μικρών υπο-ομάδων κατά την εφαρμογή της ανάλογης μεθοδολογίας.

(Σ1): Ναι, γιατί όλα τα μέλη της ομάδας συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία για την επίτευξη ενός στόχου.

(Σ12): Ναι γιατί τα παιδιά μαθαίνουν να μοιράζονται βλέπουν τις ικανότητες και των άλλων παιδιών και γίνονται αποδεκτά και παίρνουν τη θέση που τους αξίζει στην ομάδα.

Επίσης, γίνεται λόγος για την ανάπτυξη αυτονομίας αλλά και αυτοπεποίθησης στοιχεία που βοηθούν τους μαθητές να δράσουν ισότιμα στα πλαίσια της τάξης, μέσα από την εργασία σε ομάδες και να απορρίψουν οποιαδήποτε εκπαιδευτική ανισότητα παρουσιαστεί.

(Σ11): Ναι βέβαια, εντάσσεται στην ομάδα νιώθει μέλος και έχει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Στο σημείο αυτό, ολοκληρώνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και ακολουθεί η ερμηνεία τους, σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε. Ακόμη, θα υπάρξει μια ενότητα με τα γενικά συμπεράσματα που αναδύθηκαν από την ερευνητική αυτή διαδικασία, τυχόν περιορισμοί που συναντήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της αλλά και περεταίρω προτάσεις

4.3 Συζήτηση –ερμηνεία αποτελεσμάτων.

Οι αλλαγές στο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, είναι ένα πλέον σύνηθες φαινόμενο, και αυτό συνεπάγεται αλλαγές και σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Πλέον, η πολυπολιτισμικές τάξεις, είναι σύνηθες φαινόμενο, ενώ παράλληλα η κοινωνία υποστηρίζει θερμά την ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο, προσπαθώντας να ενισχύσει την ενεργή και ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών. Μέσα από την παρούσα έρευνα φάνηκε η ανάγκη διαμόρφωσης «ενός σχολείου για όλους» καθώς αρκετά μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που μελετήσαμε υποστήριξε πως η συμπερίληψη πρέπει να υποστηρίζεται σε γενικό πλαίσιο και όχι μόνο όταν το επιβάλλουν οι ανάγκες της τάξης, τονίζοντας πως η συμπερίληψη πρέπει να αποτελεί βασικό στοιχείο της προσχολικής τάξης.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, πλέον υποστηρίζεται από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, που όπως αναδύεται από την παρούσα ερευνητική διαδικασία, ελάχιστοι νηπιαγωγοί δεν γνώριζαν το θεσμό, αλλά σε πρακτικό επίπεδο, όλοι όσοι συμμετείχαν στην έρευνα υποστήριζαν πως η συμπερίληψη είναι απαραίτητη στο νηπιαγωγείο, στοιχείο που συνάδει και με την έρευνα των (Holmqvist & Lelinge, 2021), (Ανδρεαδάκη, 2021), (Τουρατζίδου, 2020) και (Πολυζοπούλου, 2019), όπου

αναφέρονται οι θετικές στάσεις των εκπαιδευτικών στην υιοθέτηση συμπεριληπτικού χαρακτήρα σε όλα τα σχολεία.

. Μάλιστα, το γεγονός πως η χώρα μας, αποτελεί ενεργό μέλος στον **Ευρωπαϊκό Οργανισμό ειδικών αναγκών και εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς** (European Agency for Special Needs and Inclusive Education), συμβάλλει αρκετά στην ανάπτυξη προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης για την προσχολική ηλικία, σε εθνικό επίπεδο.

Ακόμη, σημαντικό στοιχείο στην υποστήριξη της συμπερίληψης στα σχολεία, αποτελεί η ενίσχυση του θεσμού, από το Υπουργείο παιδείας, με νέα επιμορφωτικά προγράμματα που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς ώστε να ενημερωθούν αναλόγως. Η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών συζητήθηκε από μια εκπαιδευτικό μόνο κατά τη διεξαγωγή της μελέτης, αποτελεί όμως αξιόλογο στοιχείο για τη σωστή διαχείριση της τάξης, έχοντας η νηπιαγωγός τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να διαμορφώσει δραστηριότητες και προγράμματα και αναφέρεται και σε έρευνα διεθνούς επιπέδου, η οποία συναντήθηκε στη βιβλιογραφία (Ginner Hau et all, 2020).

Την παρούσα σχολική χρονιά διενεργήθηκε επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης μέσα από την επιμορφωτική δράση του ΙΕΠ (2017), με βασικό άξονα την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, στα πλαίσια του οποίου υπήρξε και συζήτηση περί του όρου Συμπερίληψη και πως μπορεί να εφαρμοστεί στο σχολείο, μέσα από διάφορες Πρακτικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, τονίζοντας πάντα το ρόλο του Εκπαιδευτικού. Το επιμορφωτικό αυτό πρόγραμμα ενώ δεν είχε υποχρεωτικό χαρακτήρα, και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επέλεξε να το παρακολουθήσει καθώς διεξάχθηκε με τη μορφή της ενδοσχολικής και ασύγχρονης εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης, και μεγάλος αριθμός εν ενεργεία νηπιαγωγών επέλεξε να το παρακολουθήσει.

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί, πως μέσα από τα στοιχεία που λήφθηκαν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης, είναι προφανές πως οι εκπαιδευτικοί ολοένα και περισσότερο, αναζητούν την κατάλληλη επιμόρφωση , ειδικά σε θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, ώστε να είναι έτοιμοι να ανταπεξέλθουν σε τυχόν δυσκολίες που θα παρουσιαστούν στην τάξη. Ακόμη, όπως είναι προφανές, από τα δημογραφικά στοιχεία, οι νηπιαγωγοί προσπαθούν να εξελίσσουν τα ακαδημαϊκά τους προσόντα με μεταπτυχιακές σπουδές, καθώς το 46,67% του δείγματος που έλαβε μέρος στην παρούσα μελέτη ήταν κάτοχοι

μεταπτυχιακού τίτλου και όπως υποστήριξαν το θεωρούσαν αρκετά απαραίτητο για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Με αυτό τον τρόπο, φαίνεται πως το ακαδημαϊκό επίπεδο των νηπιαγωγών σίγουρα συμβάλλει στην προσωπική και επαγγελματική τους εξέλιξη, δίνοντας τον ανάλογο χαρακτήρα στην τάξη τους, που όπως φαίνεται είναι αρκετά ευαισθητοποιημένοι σε θέματα ειδικής αγωγής στοχεύοντας σε ένα ενιαίο σχολείο, χωρίς αποκλεισμούς, όπου θα προσπαθήσουν με κάθε τρόπο, όπως υποστηρίζουν, να εντάξουν όλα τα παιδιά.

Όσον αφορά, τη συμπερίληψη, οι περισσότεροι από τις νηπιαγωγούς έδωσαν ορισμούς, με σύντομα και απλά λόγια που συνάδουν με στοιχεία που συναντήθηκαν στη βιβλιογραφία. Έτσι, οι ορισμοί που δόθηκαν από τον Ainscow (2006) όπως «ενιαίο σχολείο» ή «ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», συναντώνται στα λόγια των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ορισμό της συμπερίληψης. Επίσης, η παροχή ίσων ευκαιριών για όλα τα παιδιά αλλά και ο σεβασμός ως προς τη διαφορετικότητα, που αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό της συμπερίληψης που αναγνωρίζεται ως ένα από τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα (Unesco, 2005), αναφέρονται στην παρούσα μελέτη ως βασικές έννοιες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, από τις νηπιαγωγούς.

Επιπροσθέτως, μέσα από τα παραδείγματα που δίδονται για την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε επίπεδο προσχολικής ηλικίας, παρατηρείται η άμεση σύνδεση τους με στοιχεία που βρέθηκαν σε ανάλογη έρευνα, διεθνούς επιπέδου. Με βάση τα στοιχεία που λήφθηκαν σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζονται κατά τη μαθησιακή διαδικασία ώστε το νηπιαγωγείο να έχει συμπεριληπτικό χαρακτήρα, συνάδουν με στοιχεία που αναφέρονται σε έρευνα των (Ginner Hau et all, 2020), και αναφέρονται στην εργασία σε ομάδες, οι οποίες έχουν μεικτό χαρακτήρα, την ισότιμη και ενεργή συμμετοχή όλων των παιδιών και τη συνεχή ενίσχυση τους από τον/την εκπαιδευτικό όπως καθώς επίσης το σεβασμό ως προς τις προσωπικές ανάγκες κάθε παιδιού και την αποδοχή της διαφορετικότητας από δασκάλους και συμμαθητές. Εξίσου αξιόλογη σύνδεση μεταξύ της δικής μας έρευνας αλλά και της προαναφερόμενης είναι η κατάλληλη και ουσιαστική στελέχωση των σχολείων με το κατάλληλο προσωπικό ώστε να παρέχεται ουσιαστική βοήθεια στους μαθητές, σε τομείς που παρουσιάζουν δυσκολίες. Η συνεργασία των νηπιαγωγών με ειδικούς όπως λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους αλλά και διερμηνείς σε περίπτωση που υπάρχουν αλλόγλωσσα παιδιά είναι απαραίτητη ώστε να παρέχεται ισότιμη εκπαίδευση στους

μαθητές. Σε αντίθετη περίπτωση όλο το βάρος πέφτει στον/στην εκπαιδευτικό, που όπως είναι φυσικό δεν κατέχει πάντα, όλα τις απαραίτητες δεξιότητες, ώστε να βοηθήσει μαθητές που παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες.

Όσον αφορά την παροχή ισότιμης εκπαίδευσης, γίνεται λόγος για τη σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού, καθώς αυτός αποτελεί το βασικό άξονα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και είναι ο βασικός υπεύθυνος για το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά και την επιλογή των καταλλήλων μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Μάλιστα όπως αναφέρεται, στην παρούσα μελέτη, οι νηπιαγωγοί υποστηρίζουν πως ο/η εκπαιδευτικός ευθύνεται για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού σχολείου που θα αποβάλλει τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, δίνοντας τον ανάλογο χαρακτήρα στην τάξη του, αποδεχόμενος τη διαφορετικότητα πρώτα ο ίδιος και στη συνέχεια οι μαθητές της ομάδας του, επιλέγοντας την κατάλληλη μεθοδολογική προσέγγιση που αρμόζει κάθε φορά αλλά και λαμβάνοντας υπόψη τις προσωπικές ανάγκες κάθε μαθητή, αποβλέποντας και υπερπηδώντας τυχόν δυσκολίες που παρουσιάζονται. Τα δεδομένα αυτά, φαίνεται να συμφωνούν με ανάλογες αναφορές σε έρευνες των (Keles et al, 2021), (Ginner Hau et al, 2020) και (Καράμπαση, 2020).

Δυστυχώς όμως, συχνά, ανασταλτικοί παράγοντες όπως η έλλειψη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής ή ο μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τάξη μπορούν να εμποδίζουν το έργο τους. Σε έρευνες των (Καράμπαση, 2020) και (Ανδρεαδάκη, 2021) γίνεται λόγος για τη σημασία της υλικοτεχνικής υποδομής στην υποστήριξη συμπεριληπτικών δράσεων από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να υπάρχει ισότιμη και ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών όπως ακριβώς αναφέρεται και την παρούσα. Μάλιστα η ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής στο νηπιαγωγείο, υποστηρίζεται πως μπορεί να συμβάλλει στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και να βοηθήσει στην ενεργή συμμετοχή όλων, αποβάλλοντας έτσι, οποιοδήποτε κοινωνικό αποκλεισμό.

Αξιόλογα είναι επίσης τα δεδομένα σχετικά με τη συμβολή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Οι νηπιαγωγοί αναφέρουν τη σημασία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, στα πλαίσια της συμπερίληψης, συζητώντας για τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εξαλειφθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες, όταν τα παιδιά εργάζονται σε ομάδες. Έτσι γίνεται λόγος για τη σημασία της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας μεταξύ των μαθητών αλλά και της επικοινωνίας. Ακόμη, μέσα από τη δημιουργία μεικτών

ομάδων τα παιδιά αποδέχονται οποιαδήποτε ιδιαιτερότητα συναντούν και μαθαίνουν να σέβονται τη διαφορετικότητα σε όλα τα επίπεδα, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν την αυτοπεποίθηση τους και την αυτονομία τους. Με τον τρόπο αυτό, επιτυγχάνεται η πλήρης κοινωνική ένταξη τους, στην μικρή κοινωνική ομάδα της τάξης, δίνοντας τους το έναυσμα για την κοινωνία αργότερα. Οι απόψεις αυτές των νηπιαγωγών, συναντώνται επίσης και σε διεθνούς εμβέλειας έρευνες, οι οποίες μελετήθηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Keles et all, 2021), (Ginner Hau et all, 2020), αλλά και σε στοιχεία που μελετήθηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, όπως την αναφορά σχετικά με την κοινωνική ομάδα της τάξης ως μοντέλο «δημοκρατικής ομάδας» που πρόκειται να εξελιχθεί στο άμεσο μέλλον (Ελευθεράκης, 2009).

Αντί επιλόγου, αξίζει να αναφερθεί πως η συμπερίληψη αφορά ένα θεσμό που ολοένα και περισσότερο εφαρμόζεται σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, δίνοντας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς όλα τα οφέλη του ενιαίου σχολείου, χωρίς διακρίσεις και ρατσιστικές συμπεριφορές, βοηθώντας το μαθητή να αναπτύξει τις κοινωνικές του δεξιότητες σε ακόμη μεγαλύτερο επίπεδο, στοιχεία που συνδέονται άμεσα με έρευνα της Στάθα (2018). Ακόμη, επισημαίνεται πως τα οφέλη για τον αυριανό πολίτη είναι τεράστια καθώς, στα πλαίσια ενός συμπεριληπτικού νηπιαγωγείου, το παιδί μαθαίνει να σέβεται τις προσωπικές ανάγκες κάθε ατόμου και να αποδέχεται οτιδήποτε ομοιάζει «διαφορετικό».

4.4 Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την παρούσα μελέτη, όλα τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί απαντώνται. Έτσι, με αυτό τον τρόπο καταλήγουμε συνοπτικά στα παρακάτω συμπεράσματα.

Σε πρώτο επίπεδο αξίζει να αναφερθεί η συνεχής αναζήτηση περαιτέρω πληροφοριών και νέων προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και την εκπαίδευση γενικότερα. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είχε πολύ καλό ακαδημαϊκό επίπεδο και έγιναν αρκετές αναφορές σχετικά με την αξία της επιμόρφωσης σε θέματα ειδικής αγωγής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις νέες κοινωνικοπολιτισμικές καταστάσεις. Μάλιστα, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών απάντησε θετικά ως προς τη γνώση του θεσμού της Συμπερίληψης ενώ μεγάλο μέρος

των εκπαιδευτικών υποστήριξε πως μιλώντας για τη Συμπεριληπτική εκπαίδευση, εντάσσουμε παιδιά με ιδιαιτερότητες στο συνηθισμένο σχολείο όπως καθώς επίσης στοχεύουμε στην ισότιμη συμμετοχή όλων στη μαθησιακή διαδικασία. Όπως αναδύθηκε από την εξαγωγή των αποτελεσμάτων, η συμπεριληπτική εκπαίδευση εφαρμόζεται από το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών στην τάξη, και έχει διάφορες μορφές όπως: «βοηθός τάξης», διαμόρφωση της διδασκαλίας με βάση τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, σεβασμός στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή αλλά και τη χρήση μικρών μεικτών ομάδων εργασίας.

Οι νηπιαγωγοί όπως φάνηκε μέσα από την παρούσα μελέτη, δεν ακολουθούν μόνο το διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών αλλά το εμπλουτίζουν με νέες μεθοδολογίες και εκπαιδευτικές δράσεις έτοιμοι να δράσουν ώστε να αναστείλουν τυχόν εμπόδια ή περιορισμούς που θα δυσκολέψουν το έργο τους. Ακόμη, από τα δεδομένα της έρευνας φαίνεται πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν πολύ συχνά άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, καινοτόμα προγράμματα και τεχνικές παράλληλα με την εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης, ξεφεύγοντας από τον «παλαιό» τύπο δασκάλου που κύριο εργαλείο κατείχε την δασκαλοκεντρική προσέγγιση ενώ η συμπερίληψη αφορά πλέον βασικό στοιχείο της εκπαίδευσης δίνοντας την ευκαιρία σε κάθε παιδί να λάβει ένα κομμάτι γνώσης και να συμμετέχει ενεργά και ισότιμα σε ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Ακόμη, η χρήση η της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, όπως προκύπτει από τα δεδομένα κρίνεται απαραίτητη και αρκετά σημαντική καθώς κατά την εφαρμογή της τα παιδιά λαμβάνουν αρκετά οφέλη όπως η ανάπτυξη πρωτοβουλιών, αυτονομίας και αυτενέργειας όπως καθώς επίσης και η επικοινωνία με τους συμμαθητές.

Βασικός άξονας, στην εφαρμογή του θεσμού της συμπερίληψης αποτελεί ο εκπαιδευτικός, και όπως είναι προφανές, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να ανοίγουν την αγκαλιά τους σε κάθε «ιδιαιτέρω» παιδί ισότιμα με κάθε «τυπικό», και με οδηγό τη δημιουργικότητα τους και την αγάπη για το επάγγελμα τους κάνουν μεγάλες προσπάθειες για να ανασταλούν οποιεσδήποτε εκπαιδευτικές ανισότητες παρουσιάζονται ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν ίσες ευκαιρίες στη μάθηση αλλά και στην κοινωνία αργότερα, και αυτό είναι προφανές από τα δεδομένα που λήφθηκαν στην παρούσα ποιοτική μελέτη. Οι εκπαιδευτικοί, υποστηρίζουν πως, σε αρκετά μεγάλο βαθμό στο σύνολο των συμμετεχόντων, προσπαθούν και επιζητούν το καλύτερο για το νηπιαγωγείο και με κάθε τρόπο ψάχνουν νέα δεδομένα για τη

μαθησιακή διαδικασία, έχοντας ήδη εισάγει τη συμπερίληψη, ως βασικό στοιχείο της προσχολικής εκπαίδευσης.

Επιπροσθέτως, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα εξίσου σημαντικό στοιχείο, όπως αναφέρει η πλειοψηφία των νηπιαγωγών που συνεργάζεται με τους συναδέλφους που ανήκουν στην κατηγορία της ειδικής εκπαίδευσης, στην εφαρμογή της συμπερίληψης και στην αναστολή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων καθώς, σπάνια υφίσταται διαχωρισμός μεταξύ του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής και γενικής εκπαίδευσης στα πλαίσια των δραστηριοτήτων, και έτσι οι μαθητές που χρήζουν εξειδικευμένης, βοήθειας, δεν αποκλείονται κοινωνικά ούτε αναπτύσσουν συναισθήματα κατωτερότητας.

Όπως είναι γνωστό, βασικό εργαλείο για την ισότιμη εκπαίδευση αποτελεί η αγάπη του εκπαιδευτικού για το επάγγελμα του και για τα παιδιά ανεξαρτήτως διακρίσεων, αλλά όπως παρατηρείται δε φτάνει μόνο αυτό ώστε όλα τα παιδιά να είναι αποδεκτά το τυπικό σχολείο. Μέσα από την παρούσα μελέτη, γίνεται λόγος από τις νηπιαγωγούς για την επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογικής προσέγγισης κάθε φορά, με βάση τις ανάγκες όλων των μαθητών αλλά και η σημασία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως βασικό υποστηρικτικό εργαλείο της συμπερίληψης.

Ακόμη, αναφέρεται η αξία της επικοινωνίας και της συνεργασίας των παιδιών μέσα σε μικρές μικτές ομάδες στο νηπιαγωγείο και πως με τη συνεργατική μάθηση αποβάλλονται στερεότυπα, ρατσιστικές συμπεριφορές και παιδιά που παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες δεν υφίστανται κοινωνικό αποκλεισμό, σε πολύ μεγάλο βαθμό. Οι νηπιαγωγοί, μάλιστα, στην πλειοψηφία τους, υποστηρίζουν πως μέσα από τη δημιουργία μικρών ομάδων στα πλαίσια της κοινωνικής ομάδας της τάξης, τα παιδιά αναπτύσσουν την αυτοπεποίθηση τους, κοινωνικές δεξιότητες και μαθαίνουν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται, στοιχείο απαραίτητο, για το δημοκρατικό πολίτη του μέλλοντος.

Με αυτό τον τρόπο καταλήγουμε στο γεγονός πως μέσα από το θεσμό της Συμπερίληψης και με τη βοήθεια της επιλογής της κατάλληλης μεθοδολογικής προσέγγισης, που σε αυτή την περίπτωση είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, οι εκπαιδευτικές ανισότητες αναστέλλονται δίνοντας στους μαθητές ίσες ευκαιρίες μάθησης αποβάλλοντας έτσι, ρατσιστικά στοιχεία και οποιαδήποτε μορφή κοινωνικού αποκλεισμού. Μέσα από τις απαντήσεις που δόθηκαν, το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων νηπιαγωγών υποστήριξε πως σίγουρα οι εκπαιδευτικές

ανισότητες αναστέλλονται μέσα από τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν την αυτονομία τους, τη συνεργατικότητα και τις κοινωνικές τους δεξιότητες ενώ παράλληλα δυναμώνουν το χαρακτήρα τους αποβάλλοντας αισθήματα κατωτερότητας μέσα από την εργασία σε μικρές και «μεικτές» ομάδες, στο νηπιαγωγείο. Όλα τα παραπάνω δεδομένα φαίνεται να συνάδουν αρκετά με το θεωρητικό πλαίσιο, όπως περιγράφεται στην προηγούμενη ενότητα όπου πραγματοποιείται συζήτηση και ερμηνεία σχετικά με τα αποτελέσματα που λήφθηκαν σε συνάρτηση με το θεωρητικό πλαίσιο.

4.5 Περιορισμοί και προτάσεις- νέες προοπτικές.

Η παρούσα μελέτη διερευνά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και πως μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αναστέλλονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι περιορισμοί που χαρακτηρίζουν την εργασία είναι πως αφορά μόνο το επίπεδο της προσχολικής εκπαίδευσης και σε επίπεδο νομού Ηρακλείου. Ακόμη, το δείγμα αφορά 15 νηπιαγωγούς καθώς πρόκειται για μεταπτυχιακή εργασία ενώ εάν ήταν σε επίπεδο διδακτορικής διατριβής θα μπορούσε να αφορά ένα δείγμα 50 ατόμων.

Οι περιορισμοί που περιγράφονται θα μπορούσαν να αρθούν με μια εργασία που να αφορά τη συμπερίληψη σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μελετώντας τις απόψεις δασκάλων και νηπιαγωγών. Ακόμη, θα μπορούσε να διεξαχθεί σε εθνικό επίπεδο λαμβάνοντας δεδομένα από εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε όλη την Ελλάδα. Επίσης, αρκετά ενδιαφέρον θα ήταν η εργασία αυτή να εξελιχθεί σε διδακτορική διατριβή η οποία θα μπορούσε να έχει ποσοτικό χαρακτήρα ή την παρατήρηση ως ερευνητικό εργαλείο.

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο είναι προφανές , πως οι νηπιαγωγοί αποζητούν μια σταθερή και συνεχή επιμόρφωση σχετικά με τη Συμπεριληπτική εκπαίδευση ώστε να είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις και τις αντιξοότητες που παρουσιάζονται στην τάξη, στοχεύοντας στην ισότιμη παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών στους μαθητές. Με αυτό τον τρόπο, ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, σε σταθερό επίπεδο, θα ήταν πολύτιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε «δυσκολία» η «ιδιαιτερότητα»

παρουσιάζεται. Επίσης, καίριο χαρακτήρα έχει η συνεργασία των εκπαιδευτικών με ειδικούς, στα πλαίσια της Συμπερίληψης, στοιχείο που σιγά-σιγά πλαισιώνει τα σχολικά περιβάλλοντα της χώρας μας.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία, είναι προφανές πως οι εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής συνεργάζονται αποτελεσματικά, προάγουν την αποδοχή της διαφορετικότητας και το ενιαίο σχολείο γίνεται σιγά-σιγά πραγματικότητα. Με αυτό τον τρόπο, όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα αλλά και θρήσκευμα, έχουν δικαίωμα στην ισότιμη εκπαίδευση. Το νηπιαγωγείο, πλέον χαρακτηρίζεται για το συμπεριληπτικό του χαρακτήρα και είναι έτοιμο να ανταπεξέλθει στις νέες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες, με μια αγκαλιά, ανοιχτή για όλους τους μαθητές.

Βιβλιογραφία

Αγγελίδης Π, (2011) *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης* . Η παιδαγωγική της παροχής ίσων ευκαιριών :Διδάγματα από τις εμπειρίες τεσσάρων έμπειρων εκπαιδευτικών. Αθήνα: Διάδραση

Αναστασίου Ε.(2007). *Η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην προσχολική εκπαίδευση*.(Μεταπτυχιακή εργασία). Retrieved from: <http://hdl.handle.net/11615/10148>

Αναστασοπούλου Ε., Ζυγούρη Έ.& Καζταρίδου Α.(2014). *Κοινωνική Μάθηση και κοινωνικές δεξιότητες: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων*. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού. Τεύχος 13

Ανδρεαδάκη Γ.(2021). *Συμπεριληπτική εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών*.(Μεταπτυχιακή εργασία). Retrieved from: [Andreadaki_oek1901.pdf \(unipi.gr\)](#)

Ainscow M. et all.(2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Retrieved from: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=15WQhrKuHBoC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Improving+Schools,+Developing+Inclusion&ots=WrhLlu90VY&sig=nAFKuFpPQNI11UKCOj2nSJGK5oc&redir_esc=y#v=onepage&q=Improving%20Schools%20C%20Developing%20Inclusion&f=false

Βάμβουκας, Μ. Ι. (2010). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρήγορη.

Bransford J., Brown A., Cocking R. (2006).*Πως μαθαίνει ο άνθρωπος: Εγκέφαλος, Νους, Εμπειρία και μάθηση στο σχολείο*. Εθνικό Συμβούλιο Ερευνών ΗΠΑ –Επιτροπή Κοινωνικών Επιστημών και Εκπαίδευσης. Εκδόσεις Κέδρος. Αθήνα

Γεωργιάς Δ.(1999). *Ψυχολογικές διαστάσεις της σύγχρονη οικογένειας*. The Greek Review of Social Reasearch. A-B 1999. Retrieved from: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/viewFile/7323/7044>

Γιαβρίμης Π.,Τσαγκάτος Ε., Ρέππα Λ., Κουνιάκη Ι.(2011). *Τα τμήματα ένταξης ως πρακτική άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού: Η εφαρμογή τους στο νομό Λέσβου*. Κείμενα Περιφερειακής Επιστήμης. Τόμος 2. Σελ 63-76.

- Γιαβρίμης Π. (2009). *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Σιδέρη
- Γιούλτσης Β.(2002). *Γενική Κοινωνιολογία*. Θεσσαλονίκη .Εκδόσεις: Αφοί Κυριακίδη
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή, και Αξιολόγηση Ποσοτικής Έρευνας*. (Επιμ.: Τσορμπατζούδης, Χ. & Μετ.: Κουβαράκου, Ν.). Αθήνα: Ίων.
- Δασκαλάκης Δ.(2009). *Εισαγωγή στη σύγχρονη Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Εκθεση πολιτικής για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.(2019-2021). Retrieved from: http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kykos/Special_Education/2020-12-03_%CE%88%CE%BA%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%B7_%CE%A0%CE%B F%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_upd.pdf
- Ελευθεράκης Θ.& Οικονομίδης Β., 2009. *Εκπαίδευση, δημοκρατία και ανθρώπινα δικαιώματα* . Εκδόσεις Άτραπος
- Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (2011) Βασικές Αρχές για την Προώθηση Ποιοτικής Ενταξιακής Εκπαίδευσης – Προτάσεις για πρακτική, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017. Inclusive Early Childhood Education: Literature Review. (F. Bellour, P. Bartolo and M. Kyriazopoulou, eds.). Odense, Denmark
- Ζησοπούλου Ε.(2015). *Ο χώρος ως εξελισσόμενο υλικό πεδίο αγωγής σε συνεργατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον στο νηπιαγωγείο*. Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης 2015, Τεύχος 1, σσ. 56-77. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.12681/dial.8>
- Ζώνιου-Σιδέρη Α.(1998).*Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα
- Flem A , Gudmundsdottir S & Moen T, (2004).*Toward inclusive schools: a study of inclusive education in practice*. European Journal of Special Needs Education. vol 19, no1 , DOI: 10.1080/0885625032000167160
- Ginner Hau H., Selenius H., & Björck Åkesson E., (2020): *A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion*. International Journal of Inclusive Education, DOI: 10.1080/13603116.2020.1758805

Heward W.(2009).*Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μια εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*. Επιστημονική Επιμέλεια: Αγγελική Δαβαζόγλου, Κωνσταντίνος Κόκκινος. Εκδόσεις Τόπος: Αθήνα

Holmqvist M. & Lelinge B. (2021) *Teachers' collaborative professional development for inclusive education*. European Journal of Special Needs Education, 36:5, 819-833, DOI: 10.1080/08856257.2020.1842974

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής(2014).*Οδηγός εκπαιδευτικού για το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου*.Αθήνα

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής(2014).*Πρόγραμμα σπουδών νηπιαγωγείου*.Αθήνα

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής(2017). *Εκπαιδευτικό υλικό για την παράλληλη στήριξη και την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο*. Αθήνα

Ιωαννίδου Μ. *Εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας και μάθησης σε μια τάξη νηπιαγωγείου*.(Μεταπτυχιακή εργασία). Retrieved from: <http://www.ece.uth.gr/main/sites/default/files/FINAL%20SELIDES%20299-306.pdf>

Κατσέας Β.(2020). *Η αποτελεσματική αντιμετώπιση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο συμπεριληπτικό σχολείο της νέας εποχής*. Νέος Παιδαγωγός.Τεύχος 16^ο. Retrieved from : http://neospaidagogos.online/files/16_Teyxos_Neou_Paidagogou_Ianouarios_2020.pdf

Καζέλα, Κ. (2009). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέα

Κακανά Δ. (2015). *Η Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές προοπτικές* .Εκδόσεις Κυριακίδη. Θεσσαλονίκη

Καράμπαση Ε.(2020). *Παράγοντες ποιότητας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση: Προκαταρκτική έρευνα σε επιμορφούμενους των προγραμμάτων Ειδικής Αγωγής*. Νέος Παιδαγωγός. 17ο Τεύχος Μάρτιος 2020

Καλτσούνη –Νόβα Χ.(2010). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Κελαϊδίτου Μ.(2020). *Η Αειφορική Συμφωνία στον Σχολικό Χώρο: Γύρω Γύρω όλοι και στη Μέση το Ευ Ζην*. Διαδικτυακό Επιστημονικό Συνέδριο: Το Σχολείο της

Συμπερίληψη: Πραγματικότητα και Προοπτικές 6 & 7 Νοεμβρίου 2020. Πρακτικά συνεδρίου Β' τόμος. Retrieved from: <https://blogs.sch.gr/tanania/files/2021/09/%CE%A4%CE%9F-%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%95%CE%99%CE%9F-%CE%A4%CE%97%CE%A3-%CE%A3%CE%A5%CE%9C%CE%A0%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%9B%CE%97%CE%A8%CE%97%CE%A3-Tomos2.pdf>

Κιτσαράς Γ.(2001).*Προσχολική παιδαγωγική*.Αθήνα

Κιτσαράς Γ.(2004).*Προγράμματα, διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής με σχέδια εργασίας*.Αθήνα

Κοκκινάκη, & Κοκκινάκη (2014). *Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και την Αγγλία: μια συγκριτική προσέγγιση*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014, 7-16Α.

Κουντουριώτου Π. & Δημακοπούλου Μ.(2014). *Στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στην παιδαγωγική της συνεκπαίδευσης. Ερευνητική μελέτη*.Νέος Παιδαγωγός.Τεύχος 3^ο.

Κουτσουβάνου Ε.(1997). *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα:Εκδόσεις Οδυσσέας

Κουτσιούρη Σ,(2021). *Συμπερίληψη και Γλωσσική Εκπαίδευση σε Μειονεκτικά Σχολικά Πλαίσια*. Επιστήμες Αγωγής. Τόμος 2/2021, τεύχος 2. retrieved from: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/issue/view/148>

Κουδούνη Μ., (2020). *Εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων στο νηπιαγωγείο: δυνατότητα επέκτασης των προγραμμάτων εκτός σχολείου. Προβλήματα και προοπτικές συνεργασίας με τους γονείς*. Retrieved from: <https://hellenicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/21584/%ce%9c%ce%b5%cf%84%ce%b1%cf%80%cf%84%cf%85%cf%87%ce%b9%ce%b1%ce%ba%ce%ae%20%ce%95%cf%81%ce%b3%ce%b1%cf%83%ce%af%ce%b1%20%ce%9c%ce%b1%cf%81%ce%af%ce%b1%20%ce%9a%ce%bf%cf%85%ce%b4%ce%bf%cf%8d%ce%bd%ce%b7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Κουρσάρης Α.(2020). *Εκπαίδευση και Κοινωνικές Ανισότητες Διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κέρκυρας*.Πάτρα Retrieved from: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/49643>

Kourkoutas, E., Stavrou, P.-D, and Loizidou, N., “Exploring Teachers” Views on Including Children with Special Educational Needs in Greece: Implication for Inclusive Counseling.” American Journal of Educational Research, vol. 5, no. 2 (2017): 124-130. doi: 10.12691/education-5-2-3.

Κρομμυδά Μ.(2009).Συγκριτική μελέτη των εκπαιδευτικών πρακτικών μεταξύ νηπιαγωγών Ελλάδας και Γαλλίας. Retrieved from: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/42112>

Κυπριωτάκης Α. *Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (επιμ.) 2009. *Ανάπτυξη ενός συνόλου δεικτών – για τη συνεκπαίδευση στην Ευρώπη*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Retrieved from: https://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-EL.pdf

Μαβίδου, (2020). Αναθεωρώντας τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στο νηπιαγωγείο. Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης, 6, 143-158. doi:<https://doi.org/10.12681/dial.23528>

Mercinah R& .Nirmala D. *Importance of inclusive Education.The role of school teachers*. Retrieved from: https://www.academia.edu/8058036/IMPORTANCE_OF_INCLUSIVE_EDUCATION_THE_ROLE_OF_SCHOOL_TEACHERS

Μπιλάλη Α. & Παλαιοθεωδору Α.(2020). *Η συμπερίληψη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση - Αναγκαιότητα αλλά και περιορισμοί κατά την εφαρμογή της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Νέος Παιδαγωγός, Τεύχος 17^ο .

Μπότσογλου (Kafenia Mrotsoglou), , Κακανά (Domna Kakana), , & Χατζοπούλου (Katifenia Chatzopoulou), (2007). Σύγχρονες μορφές διδασκαλίας και μάθησης. Απόψεις των παιδαγωγών της προσχολικής ηλικίας για την ομαδοσυνεργατική.. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 7, 87-100. doi:<https://doi.org/10.12681/icw.18225>

ΝΟΜΟΣ 3699 (ΦΕΚ Α΄, 199/ 2-10-2008) retrieved from: http://edu-gate.minedu.gov.gr/amea/Vivlio_PI/downloads/Vivlio_Ekp/kefalaia/10N3699.pdf

2018 (ΝΟΜΟΣ ΥΠ΄ ΑΡΙΘΜ. 4521 ΦΕΚ Α΄ 38/02.03.2018). Retrieved from : <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/345491/nomos-4521-2018>

Νικολάου Σουζάννα-Μαρία.(2006). *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Παγγέ Τ. *Τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα*.
retrieved from: [equipe:up.pt/RESOURCES/casestudies/original/.../Ioannina_Gr.doc](http://equipe.up.pt/RESOURCES/casestudies/original/.../Ioannina_Gr.doc)

Παπαδοπούλου Αικ.,(2018). *Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Προσχολικής και Προσχολικής Εκπαίδευσης*. retrieved from:
<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29179/1/%ce%9c.%ce%95.%20%ce%a0%ce%91%ce%a0%ce%91%ce%94%ce%9f%ce%a0%ce%9f%ce%a5%ce%9b%ce%9f%ce%a5%20%ce%91%ce%99%ce%9a%ce%91%ce%a4%ce%95%ce%a1%ce%99%ce%9d%ce%97%202018.pdf>

Παπαναστασίου, Ε. & Παπαναστασίου , Κ. (2005).*Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία.

Παπανθύμου Α.& Δάρρα Μ.(2021). *Γνώσεις εκπαιδευτικών για τη χρήση στρατηγικών διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες*. Περιοδικό Νέος Παιδαγωγός. Τεύχος 26ο .

Πέρρα Μ.(2015). *Η κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης*.Retrieved from:
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/45731/13985.pdf?sequence=1>

Πολυζοπούλου Κ.(2019). *Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Στατιστική ανάλυση των απόψεων και των στάσεων μαθητών, εκπαιδευτικών και φοιτητών σχετικά με την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή / και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολικό πλαίσιο γενικής αγωγής*.(Διδακτορική διατριβή). Φλώρινα.

UNESCO,. (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All.
[http://lst-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=021573/\(100\)](http://lst-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=021573/(100)).

Σαλβαράς Γ.(2013) *Διδασκαλία Παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Εκδόσεις Γρηγόρη

Serap Keles, Elaine Munthe & Erik Ruud (2021). *A systematic review of interventions promoting social inclusion of immigrant and ethnic minority preschool children*. International Journal of Inclusive Education. DOI : [10.1080/13603116.2021.1979670](https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1979670).
Retrieved from : <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1979670>

Σιγιάννη Ελένη-Άννα, (2020). *Διαθεματική Σύνδεση της Γνώσης στο αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης. (Μεταπτυχιακή εργασία)* Retrieved from: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1798/Sigianni%20Eleni%20Anna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Σούλης Σ.(2013). *Ένα Σχολείο για Όλους: Άσκηση πολιτικής για την αναπηρία.στο Από την ειδική αγωγή στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους...* Εκδόσεις Γράφημα.Θεσσαλονίκη

Στάθα Π.(2018). *Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Κοινωνιολογικές διαστάσεις. (Μεταπτυχιακή εργασία).* retrieved from: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29124/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%98%CE%91%20%CE%A0%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%A3%CE%9A%CE%95%CE%A5%CE%97%202018.pdf>

Στασινός Δ, (2013).*Η ειδική εκπαίδευση 2020.*Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

Ρούσου, Συριοπούλου-Δελλή, & Αγαλιώτης (2014). *Απόψεις γονέων με παιδιά τυπικής ανάπτυξης για την εκπαιδευτική συμπερίληψη παιδιών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος.* Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014, 800-814.

Tafa E.& Manolitsis G. (2003) *Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education, European Journal of Special Needs Education.* 18:2, 155-171, DOI: 10.1080/0885625032000078952 .Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/0885625032000078952>

Timasheff & Theodorson: *Μετάφραση Τσαούση Δ.Γ (2005). Ιστορία Κοινωνιολογικών θεωριών .*Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Τζουριάδου Μ.(2001).*Πρώιμη παρέμβαση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές.*Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Προμηθεύς

Τσαμαλή Γ.(2020).*Οι κοινωνικές ανισότητες στο νηπιαγωγείο. Ο ρόλος του νηπιαγωγού. Απόψεις των Νηπιαγωγών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Αιτωλοακαρνανίας.* Retrieved from: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/49609>

Τσιάπλε Θ., (2008). *Η μέθοδος project στο νηπιαγωγείο.*retrieved from: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/13998/P0013998.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Τσιώλης, Γ., 2006.*Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις*. Αθήνα: Κριτική

Τριάντου Ι.& Πασχάλης Β.(2014.*Η παραγωγή ταινιών animation σαν συνεκτική ύλη της δημιουργίας ομάδων στο νηπιαγωγείο*. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού. Τεύχος 13^ο

Χριστίδου& Χριστίδου (2018). *Από την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (Ε.Α.Ε) στη Συμπερίληψη: Η εκπαιδευτική πολιτική της Συμπερίληψης των «ΑΛΛΩΝ» και τα πλεονεκτήματα της στους μαθητές με και χωρίς αναπηρίες ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες(Ε.Ε.Α.)*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 81275-1287. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/339864994_Apo_ten_Eidike_Agoge_kai_Ekpaideuse_EAE_ste_Syemperilepse_E_ekpaideutike_politike_tes_Syemperilepses_ton_ALLON_kai_ta_pleonektemata_tes_stous_mathetes_me_kai_choris_anaperies_e_Eidikes_Ekpaideutikes_Ana

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΗΜΙ-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:

Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

«Καλημέρα σας και ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας στην έρευνα μου. Θέλω να σας ενημερώσω πως τα προσωπικά σας δεδομένα διαφυλάσσονται και δε θα δημοσιευτούν.»

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;
2. Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος; Αν ναι το θεωρείτε απαραίτητο για την εργασία σας και τι εξειδίκευση έχετε;
3. Έχετε εργαστεί σε τμήμα σχολείου όπου διέθετε τμήμα ένταξης;
4. Έχετε εργαστεί σε τμήμα όπου μαθητής σας χρειαζόταν βοήθεια από εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης;

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ

1. Η έρευνα μας βασίζεται στο θεσμό της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Γνωρίζετε το θεσμό αυτό; Τον έχετε ακουστά;
2. Αν γνωρίζετε τη συμπερίληψη μπορείτε να μου περιγράψετε την έννοια της με απλά και σύντομα λόγια;
3. Θεωρείτε πως είναι απαραίτητο να λειτουργούμε συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο;
4. Πείτε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

1. Ποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις εφαρμόζετε στΟ νηπιαγωγείο;
2. Ποια θεωρείτε περισσότερο χρήσιμη από αυτές που αναφέρατε και γιατί;
3. Γνωρίζετε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και αν ναι,πόσο συχνά τη χρησιμοποιείτε;
4. Δώστε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο.
5. Συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής αν ναι με ποιο τρόπο χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία;

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

1. Πιστεύετε πως υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης;
2. Πιστεύετε πως τα τμήματα που έχουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως ρομά ή μετανάστες παρέχουν ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές;
3. Με ποιο τρόπο πιστεύετε μπορούν να εξλειφθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της τάξης;Δώστε μας ένα παράδειγμα.
4. Θεωρείτε πως η μεθοδολογική προσέγγιση που εφαρμόζετε στα πλαίσια του μαθήματος κάθε φορά μπορεί να δράσει ανασταλτικά στις εκπαιδευτικές ανισότητες;
5. Εάν χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας , θεωρείτε ότι αναστέλλει τις εκπαιδευτικές ανισότητες;Πως;

ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΣΑΣ

ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.

Τίτλος ερευνητικής διαδικασίας: Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και εξάλειψη εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας: Κορνελάκη Μαρία

Επάγγελμα: Νηπιαγωγός

Μεταπτυχιακό πρόγραμμα : Πανεπιστήμιο Κρήτης- Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης : «Διοίκηση και επιμόρφωση της εκπαίδευσης»

Διδάσκων καθηγητής: Θεόδωρος Ελευθεράκης

Σας προσκαλώ να συμμετέχετε σε έρευνα στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου εργασίας που λαμβάνει χώρα στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος που παρακολουθώ. Σκοπός της έρευνας είναι η μελέτη της εφαρμογής του θεσμού της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία και πως μέσα από την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου οι εκπαιδευτικές ανισότητες εξαλείφονται. Στην έρευνα θα λάβουν μέρος 15 νηπιαγωγοί ορισμένες εκ των οποίων ορισμένες θα έχουν εξειδίκευση στην ειδική αγωγή και θα εργάζονται στον τομέα αυτό της εκπαίδευσης. Η έρευνα θα λάβει χώρα με τη μέθοδο της συνέντευξης και θα απασχολήσει τους εκπαιδευτικούς για σύντομο χρονικό διάστημα, περίπου 10 -20 λεπτά. Η διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας θα αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς και κατά τη διεξαγωγή της θα τηρηθεί η ανωνυμία και η διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων. Αν χρειάζεστε περισσότερες λεπτομέρειες για την ερευνητική διαδικασία παρακαλώ επικοινωνήστε μαζί μου στο e-mail: markornelaki@gmail.com.

Ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων,

Κορνελάκη Μαρία

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ

ΣΥΜΒΟΛΟ	ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ
Ε	Ερευνήτρια
Σ	Συνεντευξιαζόμενη
-----	Όνομα ερωτώμενου
(4)	Οι αριθμοί ανάμεσα σε παρενθέσεις δηλώνουν το χρόνο σιωπής σε δευτερόλεπτα
(.)	Η τελεία ανάμεσα σε παρενθέσεις δηλώνει σύντομη διακριτή παύση στην ομιλία, πιθανόν όχι μεγαλύτερη από ένα δευτερόλεπτο
<u>και</u>	Η υπογράμμιση δηλώνει έμφαση, μέσω της ανύψωσης του τόνου της φωνής ή/και της έντασής του
ΛΕΞΗ	Τα κεφαλαία γράμματα δηλώνουν τμήμα ομιλίας που εκφέρεται σε σημαντικά υψηλότερη ένταση
((Λέξεις))	Λέξεις ανάμεσα σε διπλές παρενθέσεις δηλώνουν συμπληρωματική εκτός ομιλίας πληροφορία ή περιγραφή που παρατίθεται από τον ερευνητή
‘Λέξεις’	Λέξεις εντός αποστρόφων δηλώνουν την πτωτική ένταση της φωνής στο συγκεκριμένο σημείο

Πηγή: Τσιώλης, Γ., 2006. *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις*. Αθήνα: Κριτική

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

1	Συνεντευξιαζόμενος	Σ1
2	Χρόνος	10/3/22
3	Τόπος	Ηράκλειο Κρήτης
4	Διάρκεια	07:12
5	Συσκευή ηχογράφησης	Κινητό τηλέφωνο
6	Όνομα ψηφιακού αρχείου	Συνεντεύξεις με Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
7	Εξεταζόμενο θέμα	Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.
8	Μεταφόρτωση αρχείων	18/4/22
9	Συμπληρωματικά τεκμήρια	Σημειώσεις συνεντευκτών

Τα προσωπικά σας στοιχεία διαφυλάσσονται και δε θα δημοσιευτούν...

Ε:Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;

Σ1: 12 χρόνια

Ε:Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος; Αν ναι το θεωρείτε απαραίτητο για την εργασία σας και τι εξειδίκευση έχετε;

Σ1:Ναι είμαι κάτοχος ΜΠΣ. Πλέον ναι το θεωρώ απαραίτητο για την εργασία μου. Η εξειδίκευση είναι στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση.

Ε:Έχετε εργαστεί σε τμήμα σχολείου όπου διέθετε τμήμα ένταξης;

Σ1:Ναι

E: Έχετε εργαστεί σε τμήμα όπου μαθητές σας χρειαζόταν βοήθεια από εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης;

ΣΙ: Όχι

E: Η έρευνα μας βασίζεται στο θεσμό της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Γνωρίζετε το θεσμό αυτό; Τον έχετε ακουστά;

ΣΙ: Ναι τον γνωρίζω.

E: Αν γνωρίζετε τη συμπερίληψη μπορείτε να μου περιγράψετε την έννοια της με απλά και σύντομα λόγια;

ΣΙ: Εμ... Η Συμπερίληψη σχετίζεται με τη συνύπαρξη και συνδιδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες και παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο σχολικό περιβάλλον

E: Θεωρείτε πως είναι απαραίτητο να λειτουργούμε συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο;

ΣΙ: Ναι

E: Πείτε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη.

ΣΙ: Τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες προκειμένου να φτιάξουν ένα πίνακα. Στην ομάδες συνυπάρχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες και παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

E: Ποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις εφαρμόζετε στο νηπιαγωγείο;

ΣΙ: Θεματική, project, βιωματική μέθοδος

E: Ποια θεωρείτε περισσότερο χρήσιμη από αυτές που αναφέρατε και γιατί;

ΣΙ: Όλες είναι χρήσιμες κι έχουν τη σημασία τους ανάλογα με τους στόχους που θέτει ο/η εκπαιδευτικό.

E: Γνωρίζετε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και αν ναι, πόσο συχνά τη χρησιμοποιείτε;

ΣΙ: Ναι τη γνωρίζω και τη χρησιμοποιώ αρκετά συχνά στην εκπαιδευτική

διαδικασία

E: Δώστε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο.

ΣΙ: Μαθαίνοντας τα σχήματα μέσα από τους πίνακες του Κλεέ, τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και δουλεύουν με διαφορετικούς πίνακες του καλλιτέχνη, πάνω στον προβληματισμό που τους έχει θέσει ο εκπαιδευτικός. Στο τέλος κάθε ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια τα αποτελέσματα.

E: Συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής αν ναι με ποιο τρόπο χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία;

ΣΙ: Ναι συνεργάζομαι. Προσπαθούμε να οργανώνουμε δραστηριότητες από κοινού λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της ομάδας και εξασφαλίζοντας την όσο το δυνατό ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας.

E: Πιστεύετε πως υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης;

ΣΙ: Ναι, καθώς τα παιδιά ενδεχομένως να έρχονται από διαφορετικό κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο

E: Πιστεύετε πως τα τμήματα που έχουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως ρομά ή μετανάστες παρέχουν ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές;

ΣΙ: Πιστεύω ότι γίνεται προσπάθεια ισότιμης εκπαίδευσης στους μαθητές αλλά η επιτυχία των εκπαιδευτικών στόχων εξαρτάται από διάφορους παράγοντες.

E: Δηλαδή;

ΣΙ: Σιγουρα τον εκπαιδευτικό και την υλικοτεχνική υποδομή

E: Με ποιο τρόπο πιστεύετε μπορούν να εξαλειφθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της τάξης; Δώστε μας ένα παράδειγμα.

ΣΙ: Με τη ισότιμη και ενεργή συμμετοχή όλων των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία.

E: Θεωρείτε πως η μεθοδολογική προσέγγιση που εφαρμόζετε στα πλαίσια του

μαθήματος κάθε φορά μπορεί να δράσει ανασταλικά στις εκπαιδευτικές ανισότητες;

Σ1:Ναι

Ε:Εάν χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας , θεωρείτε ότι αναστέλλει τις εκπαιδευτικές ανισότητες;Πως;

Σ1:Ναι, γιατί όλα τα μέλη της ομάδας συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία για την επίτευξη ενός στόχου.

1	Συνεντευξιαζόμενος	Σ2
2	Χρόνος	10/3/22
3	Τόπος	Ηράκλειο Κρήτης
4	Διάρκεια	07:59
5	Συσκευή ηχογράφησης	Κινητό τηλέφωνο
6	Όνομα ψηφιακού αρχείου	Συνεντεύξεις με Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
7	Εξεταζόμενο θέμα	Συμπεριληπτική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.
8	Μεταφόρτωση αρχείων	18/4/22
9	Συμπληρωματικά τεκμήρια	Σημειώσεις συνεντευκτών

Τα προσωπικά σας στοιχεία διαφυλάσσονται και δε θα δημοσιευτούν...

Ε:Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;

Σ2:Ως εκπαιδευτικός εργάζομαι 16 χρόνια στον Ιδιωτικό τομέα και 1 χρόνο στον Δημόσιο

Ε:Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος; Αν ναι το θεωρείτε

ε: απαραίτητο για την εργασία σας και τι εξειδίκευση έχετε;

Σ2: Δεν είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος αλλά παρόλα αυτά το θεωρώ σημαντικό για την εργασία μου.

Ε: Έχετε εργαστεί σε τμήμα σχολείου όπου διέθετε τμήμα ένταξης;

Σ2: Όχι, ποτέ.

Ε: Έχετε εργαστεί σε τμήμα όπου μαθητής σας χρειαζόταν βοήθεια από εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης;

Σ2: Ναι, αρκετές φορές αλλά δεν υπήρξε ποτέ εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης.

Ε: Η έρευνα μας βασίζεται στο θεσμό της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Γνωρίζετε το θεσμό αυτό; Τον έχετε ακουστά;

Σ2: Ναι, τον γνωρίζω. Τον συναντάω συχνά και σε κάποια σεμινάρια που κάνω.

Ε: Αν γνωρίζετε τη συμπερίληψη μπορείτε να μου περιγράψετε την έννοια της με απλά και σύντομα λόγια;

Σ2: Ναι... Η συμπερίληψη περιγράφεται ως το δικαίωμα που έχει κάθε παιδί με αδυναμίες που χρήζει ειδικής αγωγής ή και κάθε παιδί που προέρχεται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον με άλλη γλώσσα, να φοιτά σε κανονικό σχολείο, χωρίς να αντιμετωπίζεται με ρατσισμό και προκαταλήψεις.

Ε: Θεωρείτε πως είναι απαραίτητο να λειτουργούμε συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο;

Σ2: Είναι πάρα πολύ σημαντικό και βοηθητικό για όλα τα παιδιά να λειτουργούμε συμπεριληπτικά στο νηπιαγωγείο, μήπως καταφέρουμε να μειώσουμε τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα.

Ε: Πείτε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη.

Σ2:Όταν επεξεργαζόμασταν το θέμα «Ειρήνη-Πόλεμος», εκμεταλλευόμενοι την ύπαρξη παιδιών από την Πολωνία και την Αλβανία, ζητήσαμε να μας πουν αυτές τις δύο λέξεις στη γλώσσα τους και με αφορμή αυτό παίξαμε διάφορα γλωσσικά παιχνίδια, ενσωματώνοντας και την κίνηση μέσα σε αυτά, με τις λέξεις «Ειρήνη – Πόλεμος» σε τέσσερις γλώσσες (ελληνικά, πολωνικά, αλβανικά και αγγλικά». Τα παιδιά που καταγόταν από αυτές τις δύο χώρες ενώ στην αρχή ήταν πολύ μαζεμένα στη συνέχεια ένιωσαν πολύ άνετα και συμμετείχαν ενεργά και με ιδιαίτερη χαρά σε όλες τις δραστηριότητες και τα υπόλοιπα παιδιά τις μετέπειτα μέρες τα πλησίασαν περισσότερο και ζητούσαν να τους μάθουν κι άλλες λέξεις στη γλώσσα τους.

E:Ποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις εφαρμόζετε στο νηπιαγωγείο;

Σ2:Οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις που εφαρμόζω στο νηπιαγωγείο είναι η μέθοδος project, η διαθεματική προσέγγιση, η ομαδοσυνεργατική μάθηση, η βιωματική μάθηση, η μάθηση μέσω του παιχνιδιού.

E:Ποια θεωρείτε περισσότερο χρήσιμη από αυτές που αναφέρατε και γιατί;

Σ2Περισσότερο χρήσιμη θεωρώ τη βιωματική μάθηση γιατί τα παιδιά μαθαίνουν και κατανοούν τον κόσμο μέσω των αισθήσεων. Με τη βιωματική μάθηση ενεργούν τα ίδια, βιώνουν, ερευνούν, κρίνουν, θέτουν προβληματισμούς και καταλήγουν σε συμπεράσματα μόνα τους.

E:Γνωρίζετε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και αν ναι, πόσο συχνά τη χρησιμοποιείτε;

Σ2Ναι, την γνωρίζω και είναι μία από τις βασικές μεθόδους που χρησιμοποιώ. Τη χρησιμοποιώ πολύ συχνά. Σε καθημερινή βάση.

E:Δώστε μας ένα παράδειγμα εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο.

Κατά την επεξεργασία του θέματος «μέρα-νύχτα» παρουσίασα στα παιδιά 4 διαφορετικούς πίνακες σχετικούς με αυτές τις έννοιες. Ζητήθηκε στα παιδιά μετά από την παρατήρηση και την ανάλυση των πινάκων να επιλέξουν τον πίνακα που τους άρεσε πιο πολύ, με αποτέλεσμα να χωριστούν σε τέσσερις

ομάδες. Η κάθε ομάδα αφού επεξεργάστηκε τον πίνακα που είχε επιλέξει, συνεργάστηκε και επικοινωνώσε με όλα τα μέλη της δημιούργησε μια μικρή ιστορία, την οποία κλήθηκε να μας παρουσιάσει, είτε με θεατρικό δρώμενο- είτε με παντομίμα- είτε με αφήγηση. Τέλος οι δύο ομάδες που είχαν τους πίνακες με θέμα τη «μέρα» ενώθηκαν, ένωσαν τις ιστορίες τους και δημιούργησαν εικαστικά έναν δικό τους πίνακα με θέμα τη «μέρα». Το ίδιο έγινε και με τις δύο ομάδες που είχαν τους πίνακες με θέμα τη «νύχτα».

E:Συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής αν ναι με ποιο τρόπο χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία;

Σ2: Δεν έχει τύχει να συνεργαστώ με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής άρα δεν μπορώ να εκφέρω γνώμη.

E:Πιστεύετε πως υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης;

Σ2: Δυστυχώς ακόμα και στην εποχή μας οι κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια της σχολικής τάξης είναι αρκετές.

E:Πιστεύετε πως τα τμήματα που έχουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως ρομά ή μετανάστες παρέχουν ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές;

Σ2: Δεν θεωρώ ότι παρέχεται ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές λόγω της άγνοιας, της ελλιπής εκπαίδευσης, των προκαταλήψεων και της μη ύπαρξης κατάλληλου σχολικού πλαισίου.

E:Με ποιο τρόπο πιστεύετε μπορούν να εξαλειφθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της τάξης; Δώστε μας ένα παράδειγμα.

Σ2:Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στα πλαίσια της τάξης μπορούν να εξαλειφθούν αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αφήσουν στην άκρη τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που κουβαλούν. Με την ύπαρξη συστηματικής και ουσιαστικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη διαχείριση τέτοιων «μεικτών» ομάδων. Καθώς επίσης και με την ύπαρξη αρκετού βοηθητικού προσωπικού και την θέληση για συνεργασία όλων των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτό το εγχείρημα. Και τέλος με τη δημιουργία

κατάλληλου σχολικού πλαισίου από πλευράς του κράτους.

E:;Θεωρείτε πως η μεθοδολογική προσέγγιση που εφαρμόζετε στα πλαίσια του μαθήματος κάθε φορά μπορεί να δράσει ανασταλτικά στις εκπαιδευτικές ανισότητες;

Σ2:Εάν μιλάμε για μία δασκαλοκεντρική προσέγγιση, όπου μόνο ο εκπαιδευτικός ενεργεί και τα παιδιά είναι παθητικά, το μόνο αποτέλεσμα που θα έχουμε θα είναι η ανασταλτική δράση απέναντι στις εκπαιδευτικές ανισότητες.

*E:Εάν χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας, θεωρείτε ότι αναστέλλει τις εκπαιδευτικές ανισότητες;
Πως;*

Σ2:Μία μέθοδος όπως είναι η ομαδοσυνεργατική δε θα μπορούσε, φυσικά, παρά να αναστέλλει τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Εφαρμόζοντας την ομαδοσυνεργατική μέθοδο τα παιδιά ενθαρρύνονται να λειτουργούν σε ομάδες, να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και να εκφράζονται ελεύθερα. Ακόμα και τα πιο συνεσταλμένα παιδιά όταν βρεθούν μέσα σε μία ομάδα με λίγα άτομα λειτουργούν και δρουν πιο ενεργά, βάζοντας στην άκρη την όποια αναστολή τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΕ ΤΜΗΜΑ ΕΝΤΑΞΗΣ	ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΜΕ ΜΑΘΗΤΗ ΠΟΥ ΧΡΕΙΑΖΟΤΑΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΤΗΡΙΞΗ

ΓΥΝΑΙΚΑ	40	ΝΑΙ	12	ΝΑΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	38	ΟΧΙ	17	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΝΑΙ	4	ΝΑΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	28	ΝΑΙ	2	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	32	ΝΑΙ	2	ΟΧΙ	ΟΧΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	52	ΟΧΙ	15	ΝΑΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	28	ΝΑΙ	2	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	53	ΟΧΙ	14	ΟΧΙ	ΟΧΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	50	ΟΧΙ	20	ΝΑΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	56	ΟΧΙ	24	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	40	ΟΧΙ	15	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	51	ΟΧΙ	26	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	36	ΝΑΙ	16	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΝΑΙ	6	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΓΥΝΑΙΚΑ	35	ΟΧΙ	13	ΟΧΙ	ΝΑΙ

ΠΙΝΑΚΑΣ Β. ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ	ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
	ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ	K1	Γνώση του θεσμού της Συμπερίληψης
		K2	Δεν γνωρίζουν τον όρο

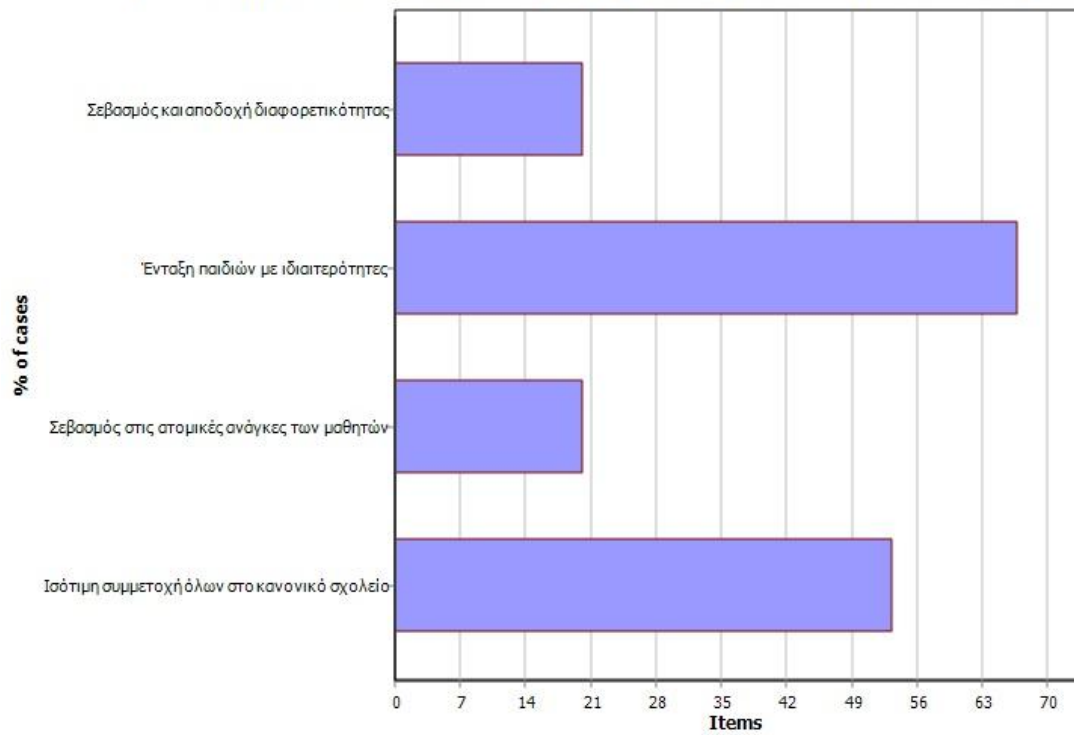
ΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ			«Συμπερίληψη»
	ΟΡΙΣΜΟΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ	K3	Σεβασμός και αποδοχή διαφορετικότητας
		K4	Ένταξη παιδιών με ιδιαιτερότητες
		K5	Σεβασμός στις ατομικές ανάγκες των μαθητών
		K6	Ισότιμη συμμετοχή όλων στο κανονικό σχολείο
	ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	K7	Απαραίτητη
	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ	K8	Μεικτές ομάδες παιδιών
		K9	Δραστηριότητες με βάση ατομικές ανάγκες
		K10	Χρήση «βοηθού τάξης»
		K11	Ενίσχυση συμμετοχής όλων των παιδιών
		K12	Σεβασμός και αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων των μαθητών
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	K13	Διαθεματική προσέγγιση	
	K14	Μέθοδος πρότζεκτ	
	K15	Βιωματική μάθηση	
	K16	Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	
	K17	Μάθηση μέσω παιχνιδιού	
	K18	Μαθητοκεντρική διδασκαλία	
	K19	Ελεύθερη έκφραση	
	Ποια μέθοδο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί	K20	Μέθοδος πρότζεκτ
		K21	Διαθεματική προσέγγιση

			ενημέρωση
		K39	Διαμόρφωση δραστηριοτήτων
		K40	Χρήση ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ	Ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων στο νηπιαγωγείο	K41	Ναι
		K42	Όχι
		K43	Προσπάθεια εξάλειψης κοινωνικών ανισοτήτων από τον εκπαιδευτικό της τάξης
		K44	Σχολείο – αντικατοπτρισμός της κοινωνίας
	Παροχή ισότιμης εκπαίδευσης	K45	Ναι
		K46	Όχι
		K47	Ανάγκη ύπαρξης κατάλληλου προσωπικού και υποδομών
		K48	Γίνεται προσπάθεια
		K49	Μικρότερος αριθμός μαθητών στο τμήμα
	Τρόποι εξάλειψης εκπαιδευτικών ανισοτήτων	K50	Ρόλος δασκάλου
		K51	Ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών
		K52	Ενημέρωση και κατάρτιση εκπαιδευτικών
		K53	Αποδοχή και σεβασμός διαφορετικότητας
		K54	Ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και εξειδικευμένου προσωπικού
	Επιρροή των εκπαιδευτικών	K55	Οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις

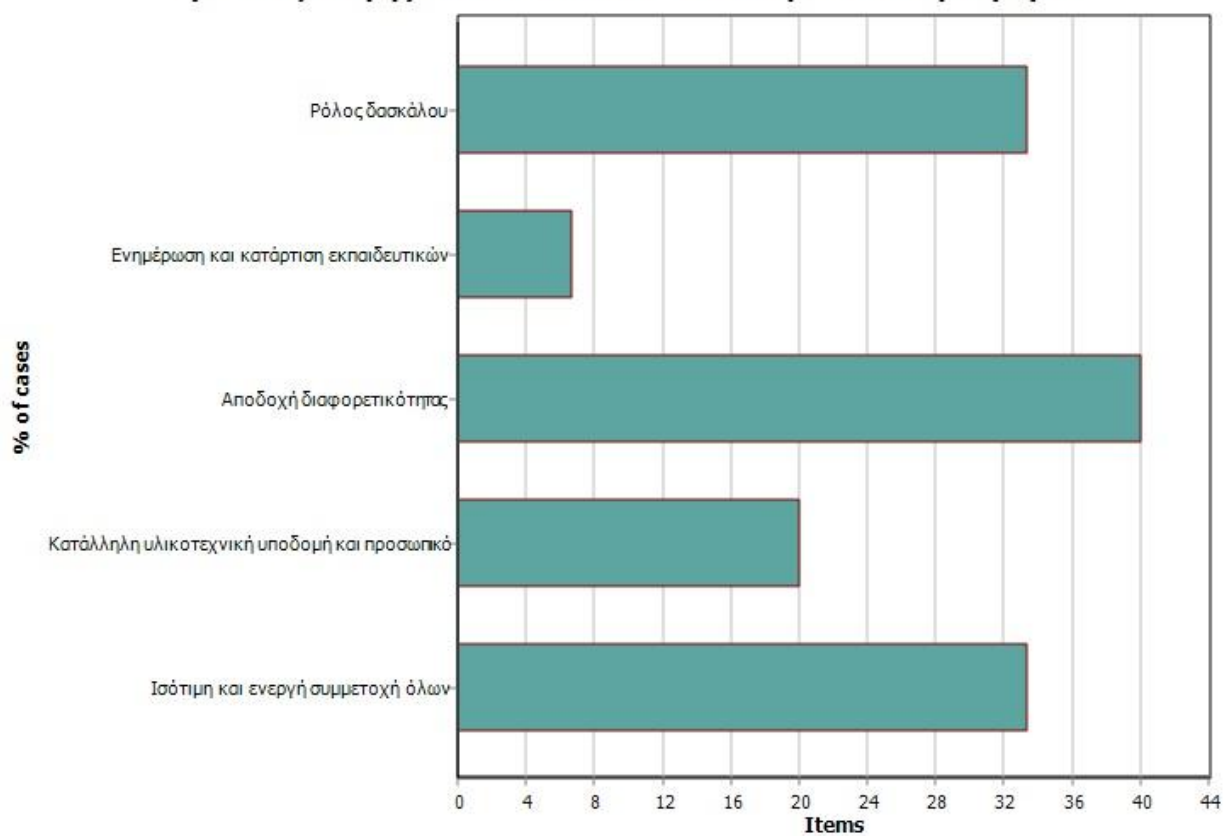
	ανισοτήτων από τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις		επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες
		K56	Επιλογή της κατάλληλης μεθόδου
		K57	Η Στάση του εκπαιδευτικού ως κύρια βάση
	Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αναστέλλει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια του νηπιαγωγείου	K58	ΝΑΙ
	Τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες αναστέλλονται με την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας	K59	Επικοινωνία
		K60	Ισότιμη συμμετοχή όλων στην ομάδα
		K61	Μεικτές ομάδες-αποδοχή διαφορετικότητας
		K62	Αυτοπεποίθηση-αυτονομία μαθητών
		K63	Συνεργασία - Αλληλοβοήθεια

ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΜΕ ΤΑ ΒΑΣΙΚΟΤΕΡΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Πως αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση



Τρόποι εξάλειψης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στο νηπιαγωγείο



Τρόποι με τους οποίους συμβάλλει η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων

