



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Διπλωματική εργασία

Διερεύνηση των απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για το θεσμό και τη λειτουργία της Παράλληλης Στήριξης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

του

Σιάκου Ζήση

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γρίβα Ελένη, Αναπληρώτρια καθηγήτρια

Εξεταστές: 1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Αναπληρωτής καθηγητής

2. Τσακιρίδου Ελένη, Καθηγήτρια

Φλώρινα, 2019

Copyright © Σιάκος Ζήσης, 2019.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Σιάκος Ζήσης

A.E.M.: 789

Ηλεκτρονική διεύθυνση: zozoz@windowlive.com

Έτος εισαγωγής: 2017

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Διερεύνηση των απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για το θεσμό και τη λειτουργία της Παράλληλης Στήριξης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 22 - 2 - 2019

Ο δηλών

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα	4
Περίληψη.....	6
Abstract	7
Εισαγωγή.....	8
1. Οι στόχοι και οι λειτουργίες του αποτελεσματικού σχολείου.....	14
1.1. Οι σκοποί και στόχοι του σχολείου	14
1.2. Οι λειτουργίες του σχολείου.....	15
1.3. Προϋποθέσεις για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων.....	15
2. Ειδική αγωγή και συνεκπαίδευση	18
2.1. Ορισμός ειδικής αγωγής.....	18
2.2. Ορισμοί για την παράλληλη στήριξη	19
2.2.1. Περιγραφή της έννοιας παιδαγωγική της ένταξης.....	19
2.2.2. Η έννοια της ενσωμάτωσης.....	19
2.2.3. Περιγραφή των εννοιών ενσωμάτωση και συνεκπαίδευση	20
2.2.4. Διαφοροποίηση της έννοιας ένταξη από την συνεκπαίδευση	21
2.2.5. Επιλογή του όρου συνεκπαίδευση στην Ελλάδα.....	22
3. Το Νομοθετικό πλαίσιο για τον θεσμό παράλληλης στήριξης.....	23
3.1. Ελληνική πραγματικότητα	23
3.2. Διαδικασία Έγκρισης παράλληλης στήριξης για μαθητές	25
3.3. Καθήκοντα εκπαιδευτικών της Παράλληλης Στήριξης.....	26
3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης	30
3.4.1. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στην παράλληλη στήριξη.....	30
3.4.2. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στην παράλληλη στήριξη.....	31
4. Μεθοδολογία έρευνας	33
4.1. Σκοπός της έρευνας.....	33
4.2. Σημαντικότητα διερεύνησης των απόψεων των διευθυντών και του προσωπικού.....	33
4.3. Ερευνητικά ερωτήματα	34
4.4. Συμμετέχοντες.....	35
4.4.1. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων διευθυντών	36
4.4.2. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.....	37
4.5. Μέσα συλλογής δεδομένων.....	38
4.6. Διαδικασία συλλογής των δεδομένων	39
4.7. Οδηγός Συνέντευξης.....	41
4.7.1. Διευθυντές σχολικών μονάδων.....	41
4.7.2. Εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων	42

4.8. Περιορισμοί της έρευνας.....	43
5. Αποτελέσματα της έρευνας.....	44
5.1. Αποτελέσματα Συνεντεύξεων των Διευθυντών	44
5.1.1. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	44
5.1.2. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	49
5.1.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	53
5.1.4. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα.....	56
5.2. Αποτελέσματα Συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών.....	58
5.2.1. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	58
5.2.2. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	62
5.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	65
5.2.4. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα.....	69
6. Συζήτηση.....	71
7. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	76
Βιβλιογραφία.....	78
Ελληνόγλωσση.....	78
Ξενόγλωσση.....	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	84
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ.....	104

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης αλλά και των διευθυντών σχολικών μονάδων σχετικά με ζητήματα που αφορούν στον τρόπο αντίληψης του θεσμού παράλληλης στήριξης, τα λειτουργικά προβλήματα του θεσμού, τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργικότητα του θεσμού αυτού καθώς και τους τρόπους ενθάρρυνσης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα. Για να διερευνηθούν οι απόψεις αυτές χρησιμοποιήθηκε η ατομική ημιδομημένη συνέντευξη. Στο κομμάτι της εισαγωγής της εργασίας αναφέρονται οι λόγοι που έδωσαν το έναυσμα για την ενασχόληση με τη θεματική αυτή ενώ στην συνέχεια ακολουθεί συνοπτική περιγραφή του περιεχομένου κάθε κεφαλαίου.

Στη συνέχεια, στο θεωρητικό τμήμα της εργασίας ορίζεται η παράλληλη στήριξη, τα βασικά της στοιχεία, η λειτουργία της, το θεσμικό πλαίσιο γύρω από το οποίο λειτουργεί στην Ελλάδα καθώς και οι προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούν οι μαθητές για να λάβουν παράλληλη στήριξη όπως και τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης.

Στην έρευνα συμμετείχαν δώδεκα άτομα, εκ των οποίων έξι ήταν εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης και έξι διευθυντές σχολικών μονάδων. Τα αποτελέσματα των διευθυντών έδειξαν ότι ο θεσμός της παράλληλης στήριξης δεν εφαρμόζεται σωστά καθώς οι περισσότεροι από αυτούς αναφέρθηκαν σε ανεπάρκεια υποδομών, δυσκολίες προσαρμογής των μαθητών λόγω συχνής αλλαγής προσωπικού και προβλήματα σχετικά με την συνεργασία εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης. Το γεγονός αυτό έρχονται να επιβεβαιώσουν τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους συμφωνούν με τους διευθυντές και κάνουν λόγο για δυσκολία προσαρμογής μαθητών από τις συχνές αλλαγές εκπαιδευτικών, αλλά και για αναγκαιότητα εφαρμογής της παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς.

Λέξεις – κλειδιά: Θεσμός παράλληλης στήριξης, λειτουργικότητα παράλληλης στήριξης, διαχείριση θεσμού παράλληλης στήριξης, συνέντευξη.

Abstract

The purpose of the following essay is to explore the views of both parallel support teachers and school principals on issues pertaining to the perception of the institution of parallel support, the operational problems of the institution, the factors that can influence the functioning of this institution and ways to encourage staff to improve their effectiveness. In order to explore these views, the individual semi-structured interview was used. In the beginning of the introduction of this essay, the reasons that triggered this subject are mentioned, followed by a brief description of the contents of each chapter.

Subsequently, the theoretical part of the thesis defines the parallel support, its basic elements, its operation, the institutional framework in which it operates in Greece, as well as the conditions that the pupils have to meet in order to receive parallel support, and the duties of parallel support teachers.

Twelve people participated in the survey, six of which were parallel support teachers and six school Principals. The results of the principals showed that the institution of parallel support is not properly implemented as most of them reported inadequate infrastructure, difficulties the students have in adapting due to frequent staff change and problems with the co-operation of general and parallel support. This confirms what teachers say, who mostly agree with the principals and talk about the difficulty of adapting students to frequent teacher changes and the need to apply parallel support from the beginning of the year.

Keywords: Parallel Supporting Institution, parallel support functionality, management of parallel support institution, interview.

Εισαγωγή

Η όρος διοίκηση (management) είναι παράγωγο του ρήματος διοικώ, δηλαδή φροντίζω για την υλοποίηση ενός έργου. Όταν αναφερόμαστε στην διοίκηση μιλάμε για την εκτέλεση των απαραίτητων λειτουργιών που είναι αναγκαίες για να οδηγήσουν έναν οργανισμό ή ένα τμήμα του στην επιτυχία (Χυτήρης, 1996). Έχει ειπωθεί ένας μεγάλος αριθμός από ορισμούς γύρω από την διοίκηση, διαφορετικούς μεταξύ τους, σε βάθος χρόνου, σε κάθε μια από τις θεωρήσεις όμως, υπάρχει διευκρίνηση στις λειτουργίες τις οποίες περιλαμβάνει η διοίκηση, όπως ο προγραμματισμός (programming), η οργάνωση (organizing), η διεύθυνση (leading), ο έλεγχος (controlling), ο συντονισμός και η στελέχωση (Σαΐτης 2005, Μπουράντας 1992).

Η εφαρμογή της διοίκησης μέσα σε έναν οργανισμό είναι απαραίτητη και αποσκοπεί στην πραγματοποίηση των στόχων του οργανισμού μέσα από συντονισμένη προσπάθεια. Στον όρο «διοίκηση» περιλαμβάνονται οι έννοιες της οργανωτικής δομής, των διαδικασιών και των σκοπών. Επομένως, ο κάθε οργανισμός στηρίζει την οργάνωση του σε μια ιεραρχία όπου αυτός που βρίσκεται στην κορυφή αναλαμβάνει το ρόλο του συντονιστή, λαμβάνει αποφάσεις και μέσω των διαδικασιών οδηγεί τον οργανισμό στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Όταν η περίπτωση στην οποία αναφερόμαστε είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, οι στόχοι και οι σκοποί που έχει θέσει σχετίζονται με την επιλογή της κατάλληλης αγωγής και μάθησης.

Ο όρος «εκπαιδευτική διοίκηση» αποτελεί έναν τομέας μελέτης και πράξης που επικεντρώνεται στη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Δεν έχει δοθεί κάποιος κοινά αποδεκτός ορισμός για την «εκπαιδευτική διοίκηση», πράγμα που οφείλεται στην πολύπλοκη ανάπτυξή του, αφού βασίζεται σε πολλές διαφορετικές επιστήμες όπως π.χ. την κοινωνιολογία, τις πολιτικές επιστήμες, τα οικονομικά και τη γενική διοίκηση (Bush, 2003).

Παίρνοντας ως δεδομένο ότι η διοίκηση στηρίζεται σε ποικίλες επιστήμες είναι λογικό να προκύπτουν και πολλοί διαφορετικοί ορισμοί:

Σύμφωνα με τον Bolam (1999) «η εκπαιδευτική διοίκηση είναι μια εκτελεστική λειτουργία για να επιτευχθεί μια συμφωνημένη πολιτική», ενώ οι Everard και Morris (1996) διαχωρίζουν την ευρεία από την στενή έννοιας της διοίκησης. Για τον Bush (2003), η εκπαιδευτική διοίκηση σχετίζεται με τον σκοπό ή τους εκπαιδευτικούς στόχους. Ακολουθώντας το ίδιο σκεπτικό, οι Hersey και Blanchard (1977), υποστηρίζουν ότι η διοίκηση επικεντρώνει τον προσανατολισμό της στην επίτευξη των στόχων που έχει θέσει ο οργανισμός. Έναν ελάχιστα διαφοροποιημένο ορισμό για τη

διοίκηση δίνει ο Glatter (1979), σύμφωνα με τον οποίο οι μελέτες της διοίκησης αποσκοπούν στην εσωτερική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, τις σχέσεις που αναπτύσσουν με την κοινότητα στην οποία υπάγονται, αλλά και με τις υπεύθυνες για διοικητικά ζητήματα εκπαιδευτικές αρχές.

Από την ανάλυση των ορισμών προκύπτει ως αποτέλεσμα ότι, παρόλο που δημιουργούνται διαφωνίες ανάμεσα στους διαφορετικούς ορισμούς των ειδικών σε θέματα διοίκησης, είναι κοινά αποδεκτό ότι ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής διοίκησης πρέπει να είναι κυρίως η αποτελεσματική επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ο ρόλος του σκοπού είναι να θέτει τις μεταβλητές πάνω στις οποίες θα κινηθεί η εκπαιδευτική διοίκηση. Η κατεύθυνση την οποία καλείται να ακολουθήσει η εκπαιδευτική διοίκηση είναι αυτή της επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων. Μόνον στην περίπτωση που η σχέση μεταξύ των σκοπών και του μάλιστα είναι απόλυτα σαφής, εξαλείφεται τελείως ο κίνδυνος εμφάνισης του 'δοκητισμού', δηλαδή να δοθεί μεγαλύτερη βάση στις διαδικασίες και στις τεχνικές και όχι τόσο στις εκπαιδευτικές αξίες. Ως «διοίκηση» θα μπορούσε να οριστεί ένα σύνολο δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στην αποτελεσματική αξιοποίηση των υλικών και του ανθρωπίνου δυναμικού με τελικό στόχο την εκπλήρωση των αντικειμενικών στόχων που έθεσε ο οργανισμός.

Το εκπαιδευτικό σύστημα που θεμελιώνει μια χώρα αποτελεί έναν συνδυασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, των σκοπών, των στόχων, των φορέων και της ανθρώπινης προσπάθειας και έχει ως αποτέλεσμα την επαγγελματική κατάρτιση, την απόκτηση κοινωνικών αξιών, την καλλιέργεια του πνεύματος και την διαμόρφωση της προσωπικότητας των νέων (Παγκάκης, 1993).

Στην διαδικασία διοίκησης ενός σχολείου εμπεριέχεται μια ομάδα ενεργειών που είναι απαραίτητες για να πραγματοποιηθεί συγκεκριμένο έργο. Έτσι, η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων ορίζεται ως : «η συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά» (Πετρίδου, 2005).

Οι λειτουργίες οι οποίες αποτελούν έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είναι οι παρακάτω:

α) Προγραμματισμός, δηλαδή οι επιλογή των στόχων αλλά και των κατευθύνσεων που θα ακολουθήσει ο σχολικός οργανισμός με σκοπό να τους επιτύχει. Ο προγραμματισμός είναι μια από τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης γιατί ελαττώνει την διαφορά μεταξύ του «πού βρισκόμαστε και πού θέλουμε να φτάσουμε».

β) Δημιουργία ενός εσωτερικού πλαισίου δράσης. Πρόκειται για ένα οργανόγραμμα που αποσκοπεί στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί κατά τη φάση του προγραμματισμού, αναφερόμαστε δηλαδή στην οργάνωση.

γ) Διεύθυνση σχολικής μονάδας, δηλαδή η διαχείριση των ανθρώπινων πόρων μέσα στον οργανισμό

δ) Έλεγχος, μέσα από την διαδικασία του ελέγχου γίνεται η εξέταση και η σύγκριση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τους στόχους και αν κριθεί απαραίτητο η εφαρμογή διορθωτικών αλλαγών.

Όταν κάνουμε αναφορά στον όρο «οργάνωση», η σημασία της λέξης είναι πιθανό να μεταβάλλεται ανάλογα με την περίπτωση στην οποία εφαρμόζεται. Στο πεδίο της οργανωτικής επιστήμης, η χρήση του όρου «οργάνωση» σημαίνει η «δράση του οργανώνειν» (Σαΐτης, 2008), δηλαδή η δραστηριότητα οργάνωσης ενός συστήματος. Από αυτή την άποψη, η οργάνωση αποτελεί μια διαδικασία της οποίας ο ρόλος είναι να ρυθμίζει. Η ρύθμιση αυτή είναι πιθανό να αναφέρεται στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ μιας ομάδας ανθρώπων που μοιράζονται κοινούς σκοπούς και στον καθορισμό και την απόδοση ευθυνών κι εξουσίας μεταξύ των μελών μέσα στην ομάδα. Επιπλέον, μπορεί να εμπεριέχει τις σχέσεις μεταξύ σε ανθρώπους όπως και τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και των υλικών μέσων. Λαμβάνοντας υπόψη τις δύο παραπάνω περιπτώσεις, η έννοια της οργάνωση απαρτίζει μία από τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης.

Η κοινωνική υπόσταση της οργάνωσης είναι φανερή αν σκεφτούμε ότι ένας οργανισμός όπως για παράδειγμα μία επιχείρηση ή το σχολείο, ενεργεί στον κοινωνικό χώρο. Με αυτό το σκεπτικό, η «οργάνωση» θα μπορούσε να οριστεί ως μία διακριτή κοινωνική οντότητα, «η οποία μέσω της διαίρεσης της εργασίας, δομών, συστημάτων και σχεδίων επιδιώκει την επίτευξη σε συγκεκριμένη χρονική διάρκεια σκοπών» (Μπουραντάς, 2001). Το αποτέλεσμα της οργάνωσης, όπως για παράδειγμα η ανάπτυξη και εφαρμογή ενός οργανογράμματος, βοηθάει στη τακτοποίηση και την αντιστοίχιση των καθηκόντων μεταξύ των διαφόρων θέσεων εργασίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, όταν αναφερόμαστε σε έναν οργανισμό και λέμε ότι αυτός

«οργανώθηκε», συνήθως εννοούμε ότι καταρτίστηκε κι εφαρμόστηκε κάποιο οργανόγραμμα με αποτέλεσμα να γίνεται ακριβής περιγραφή στις εργασίες και τα καθήκοντα που έχουν ανατεθεί στον κάθε εργαζόμενο και οι σχέσεις ανάμεσα στα καθήκοντα άλλων να αποσαφηνιστούν (Πετρίδου, 1998).

Η μεγάλη διάσταση που έχει πάρει ο τομέας της ειδικής αγωγής γενικότερα και της παράλληλης στήριξης ειδικότερα στην Ελλάδα, προσέλυσε το ενδιαφέρον μας και αποτέλεσε την αφορμή για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας. Μέσα από την έρευνα αυτή σκοπεύουμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η παράλληλη στήριξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και να εντοπίσουμε τα προβλήματα που υπάρχουν σε αυτή με τον τρόπο που εφαρμόζεται σήμερα στα σχολεία. Ως αποτέλεσμα, η διερεύνηση των απόψεων των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που στελεχώνουν την παράλληλη στήριξη καθώς και των διευθυντών των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων είναι ιδιαίτερα σημαντική για να επιτύχουμε τον σκοπό της παρούσας έρευνας.

Προγενέστερες μελέτες έχουν ασχοληθεί ερευνητικά με την αποτελεσματικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης, την σύγκριση του θεσμού παράλληλης στήριξης με τον θεσμό ειδικής αγωγής, τις δυσκολίες συνεργασίας που παρατηρούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και γενικής εκπαίδευσης. Υπάρχει λοιπόν, ένα κενό σε θέματα που αφορούν στην διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και των διευθυντών σχολικών μονάδων σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης, τα προβλήματα που υπάρχουν σε αυτόν, όπως ορίζεται και εφαρμόζεται σήμερα από την ελληνική νομοθεσία. Επιπλέον θεωρήσαμε σκόπιμο να ερευνήσουμε τους τρόπους μέσα από τους οποίους θα μπορούσε η διοίκηση του σχολείου να παρακινήσει το προσωπικό της παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα καθώς και τους τρόπους μέσα από τους οποίους θα επίλυε αρρυθμίες, σχετικές με την παράλληλη στήριξη, που ενδεχομένως να προκύψουν. Στην συνέχεια ακολουθεί μια σύντομη περιγραφή των κεφαλαίων από τα οποία αποτελείται η παρούσα εργασία

Αρχικά, το θεωρητικό κομμάτι της παρούσας έρευνας αποτελείται από τρία κεφάλαια ενώ το ερευνητικό από τέσσερα. Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας κάνουμε μια βασική εισαγωγή στο σκοπό και τις λειτουργίες ενός σχολείου καθώς και στις προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί με σκοπό να είναι αποτελεσματικό.

Πιο συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στις κατηγορίες των στόχων που πρέπει να θέσει το σχολείο, οι οποίες περιλαμβάνουν τους προσωπικούς στόχους, τους εκπαιδευτικούς στόχους καθώς και τους στόχους μέσων. Στην συνέχεια, στο δεύτερο μέρος του κεφαλαίου, κάνουμε λόγο για τις λειτουργίες του σχολείου και τις περιγράφουμε σύμφωνα με όσα αναφέρονται στην βιβλιογραφία. Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του κεφαλαίου κάνουμε αναφορά σε παράγοντες όπως είναι η ηγεσία, η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και η σταθερότητα του προσωπικού, οι οποίοι παράγοντες, όπως προκύπτει από την βιβλιογραφία, βοηθούν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου

Στο δεύτερο κεφάλαιο, δίνουμε έναν αρχικό εννοιολογικό ορισμό και γίνεται μια προσπάθεια επεξήγησης των όρων «ειδική αγωγή» και «παράλληλη στήριξη». Ειδικότερα, αναφερόμαστε στον ορισμό της ειδικής αγωγής και επεξηγούμε τους διάφορους ορισμούς για την παράλληλη στήριξη και τις κατηγορίες συνεκπαίδευσης, όπως αυτές προκύπτουν από την βιβλιογραφία. Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού αναφερόμαστε στους λόγους για τους οποίους επιλέξαμε τον όρο «συνεκπαίδευση» για την παρούσα εργασία αντί του όρου «παράλληλη στήριξη».

Στην συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο αναλύουμε το νομοθετικό πλαίσιο γύρω από την λειτουργία του θεσμού της παράλληλης στήριξης. Αφού αναφέρουμε την λειτουργία και τα διαδικαστικά του θεσμού παράλληλης στήριξης, όπως αυτά ορίζονται από την νομοθεσία, στην συνέχεια κάνουμε λόγο για την διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσουν οι γονείς των μαθητών με σκοπό να εγκριθεί παράλληλη στήριξη για το παιδί τους. Η διαδικασία αυτή αποτελείται από πέντε στάδια τα οποία, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνουν την αξιολόγηση του μαθητή και αποστολή της γνωμάτευσης που θα προκύψει στο σχολείο αλλά και το αρμόδιο υπουργείο. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου καταγράφουμε τα καθήκοντα στα οποία υποχρεούται ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης, αμέσως μετά την πρόσληψή του, όπως αυτά ορίζονται από την ισχύουσα ελληνική νομοθεσία.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, το οποίο αποτελεί την εισαγωγή στο ερευνητικό κομμάτι, γίνεται αναφορά στους στόχους και τον σκοπό της έρευνας, περιγράφονται τα δύο δείγματα, αυτό των εκπαιδευτικών που στελεχώνουν την παράλληλη στήριξη και των διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων στις οποίες λειτουργεί παράλληλη στήριξη και επιπλέον παρουσιάζεται η μεθοδολογία που αποφασίσαμε να ακολουθήσουμε. Ειδικότερα, γίνεται αναφορά στη συνέντευξη καθώς αυτή αποτελεί

το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Στο τέλος του κεφαλαίου, επισυνάπτονται κάποιοι περιορισμοί και προβλήματα που υπήρχαν κατά την διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας.

Έπειτα, το πέμπτο κεφάλαιο είναι το κεφάλαιο παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας. Σε πρώτη φάση, αναφέρουμε τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων των διευθυντών, τα οποία περιλαμβάνουν τις απόψεις τους πάνω στον θεσμό παράλληλης στήριξης και τα λειτουργικά προβλήματα που εμφανίζονται στον θεσμό. Στη συνέχεια, καταγράφονται οι απόψεις των διευθυντών πάνω στην λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης καθώς και τους τρόπους μέσα από τους οποίους θα μπορούσαν να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητά του. Ακολουθούν τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών. Όπως και στην περίπτωση των διευθυντών έτσι και εδώ, ενδιαφερόμαστε να ερευνήσουμε τις απόψεις πάνω στον θεσμό παράλληλης στήριξης και τα λειτουργικά προβλήματα που εμφανίζονται σε αυτόν, από την μεριά των εκπαιδευτικών. Επίσης μας ενδιαφέρει, η άποψη τους για τον τρόπο λειτουργίας του θεσμού της παράλληλης στήριξης, όπως και ο τρόπος με τον οποίο θα προσπαθούσαν να επιλύσουν προβλήματα σε αυτόν, αν κατείχαν διευθυντική θέση.

Το έκτο κεφάλαιο της έρευνας, είναι αυτό της συζήτησης. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται καταγραφή των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την έρευνα ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και των διευθυντών, πάνω στα ζητήματα που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Ακολουθεί το έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο, στο οποίο αναγράφονται προτάσεις για επιπλέον έρευνα, σχετικά με την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης.

1. Οι στόχοι και οι λειτουργίες του αποτελεσματικού σχολείου

1.1. Οι σκοποί και στόχοι του σχολείου

Σύμφωνα με τον Alan Paisey (1992 στο Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, σ. 79), τρία είναι τα είδη στόχων τα οποία καλείται να ακολουθήσει το κάθε σχολείο. Τα είδη αυτά χωρίζονται στις εξής κατηγορίες στόχων. Στους προσωπικούς στόχους, τους εκπαιδευτικούς στόχους και τους στόχους μέσω των ή «πόρων».

Πιο συγκεκριμένα, οι προσωπικοί στόχοι μπορούν να τεθούν από τους δασκάλους αλλά, και από τους μαθητές και προσδοκούν να πετύχουν αλλαγές που σχετίζονται με εργασιακές συνθήκες και όρους απασχόλησης. Έπειτα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, αποσκοπούν σε αλλαγές που έχουν να κάνουν με δομές, συμπεριφορές αλλά και σε αλλαγές που σχετίζονται με ζητήματα γνώσεων, ικανοτήτων και συνηθειών και στοχεύουν κατά κύριο λόγο στην αλλαγή του τρόπου με τον οποίο συμπεριφέρονται οι μαθητές. Το τρίτο και τελευταίο είδος στόχων, σχετίζεται με τα υλικοτεχνικά μέσα που χρησιμοποιούνται για να επιτευχθεί ομαλά η διδασκαλία του εκπαιδευτικού ή με τα μέσα που θεωρούνται απαραίτητα με σκοπό οι μαθητές να μπορούν να φέρουν εις πέρας τις εργασίες τους. Αν κάνοντας λόγο για «μέσα» εννοούμε, όλα όσα έχει το σχολείο στη κατοχή του τα οποία χρησιμοποιεί για να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει, τότε μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι ο όρος «μέσα» περιλαμβάνει τις αλλαγές που γίνονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό όπως και στα υλικά μέσα, μέσω των οποίων επιδιώκει την ικανοποίηση ατομικών και εκπαιδευτικών στόχων.

Αξίζει να σημειωθεί, πως οι στόχοι εκπαιδευτικού χαρακτήρα είναι αρκετοί στον αριθμό, ενώ οι διαθέσιμοι πόροι πολύ λιγότεροι. Έτσι είναι καθήκον της εκπαιδευτικής διοίκησης να διαλέξει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα διδάξει στους μαθητές κατά την διάρκεια της σχολικής του πορείας. Για να μπορεί να γίνει αυτό, θα πρέπει να υπάρχει μια ρεαλιστική σύνδεση και αλληλεξάρτηση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στόχους που τίθενται και τους παρεχόμενους πόρους, πράγμα που σημαίνει ότι δεν είναι λειτουργικά αποδεκτό να χαράσσονται στόχοι οι οποίοι είναι αδύνατο να υλοποιηθούν, λόγω έλλειψης των διαθέσιμων πόρων.

1.2. Οι λειτουργίες του σχολείου

Σύμφωνα με τους Γκότοβο (1990), Ξωχέλλη (1997) και Κωνσταντίνου (1998), (στο Σαΐτη & Σαΐτης 2012, σ. 80), για να μπορέσει να υλοποιηθεί ένα συγκεκριμένο έργο ή ένας συγκεκριμένος σκοπός, υπάρχουν κάποιες ενέργειες οι οποίες αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Η αλληλεπίδραση αυτή φαίνεται πως υπάρχει σε όλους τους κοινωνικούς οργανισμούς, επομένως παρατηρείται και στο σχολείο. Στην βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές αναφορές που σχετίζονται με τις λειτουργίες που έχει ένα σχολείο. Παρόλα αυτά, θα εστιάσουμε στην άποψη των Γκοτόβου (1990) και Κωνσταντίνου (1998), (στο Σαΐτη Α. & Σαΐτη Χρ., 2012, σ. 81), η οποία υποστηρίζει πως στο σχολείο υπάρχουν τέσσερις βασικές λειτουργίες. Στις λειτουργίες αυτές εντάσσεται η κοινωνικοποιητική λειτουργία, η μαθησιακή λειτουργία, η επιλεκτική λειτουργία και η κουστωδιακή λειτουργία.

Αναλυτικότερα, η κοινωνικοποιητική λειτουργία έχει ως στόχο να διατηρήσει και να προωθήσει το κοινωνικό – πολιτισμικό σύστημα και για να το επιτύχει προσαρμόζει τους μαθητές στα πολιτισμικά στοιχεία του κόσμου γύρω από αυτούς. Στη συνέχεια, στη μαθησιακή λειτουργία, το σχολείο αναλαμβάνει να παρέχει στους μαθητές τα απαραίτητα στοιχεία μάθησης και διαπαιδαγώγησης. Έπειτα, η επιλεκτική λειτουργία, στοχεύει στο να μετρήσει και να αξιολογήσει της μαθησιακές επιδόσεις του κάθε μαθητή. Τέλος, η κουστωδιακή λειτουργία, είναι άμεσα συνδεδεμένη με την οικογένεια και την κατάσταση της. Στην πράξη, αυτό έχει ως αποτέλεσμα ότι με την ύπαρξη του σχολείου, οι γονείς των μαθητών μπορούν να εργαστούν, καθώς το σχολείο εκτός από τον μαθησιακό του χαρακτήρα, προσφέρει απασχόληση στα παιδιά μέχρι να τα πάρουν οι γονείς τους.

1.3. Προϋποθέσεις για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων

Είναι γενικά δύσκολο να αποσαφηνιστεί το τι σημαίνει αποτελεσματικό σχολείο, ωστόσο κρίνεται αναγκαίο να αναφερθούν ορισμένοι παράγοντες που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα εντός της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, Purkey and Smith (1983), Παπαναούμ (1995), Stall and Mortimore (1997), Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000), Καψάλης (2005), Θεριανός (2006), Σαΐτη και Σαΐτης (2011), (στο Σαΐτη & Σαΐτης 2012, σ. 83) οι παράγοντες αυτοί είναι η σχολική ηγεσία, η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων, η σταθερότητα του προσωπικού, η οργανωσιακή υποστήριξη, η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας και τέλος, το ευνοϊκό κλίμα.

Η σχολική ηγεσία: το εκπαιδευτικό προσωπικό που είναι υπεύθυνο για τα θέματα διεύθυνσης του σχολείου, πέρα από το γραφειοκρατικό του έργο, ασκεί ηγεσία και μέσα από την συμπεριφορά του, όταν εμπνέει και εμπυχώνει τους συναδέλφους του και δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα εργασίας για να παρακινήσει όλο το έμψυχο δυναμικό στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα

Η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων: σκοπός του αναλυτικού προγράμματος είναι να εκφράζει με λεπτομέρεια τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του σχολείου. Για τον λόγο αυτό συντάσσεται με μεγάλη σαφήνεια. Στη συνέχεια, σημαντικό ρόλο για τα μαθησιακά αποτελέσματα ανωτέρου επιπέδου κατέχει η δομή του αναλυτικού προγράμματος. Τελειώνοντας, για να καταστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό πρέπει να δοθεί μεγάλη προσοχή στις μεθόδους διδασκαλίας που ακολουθούνται για την διεξαγωγή των βασικών μαθημάτων, καθώς αυτά αποτελούν την βάση για περαιτέρω γνώση και ανάπτυξη.

Η σταθερότητα του προσωπικού: η συχνή μετακίνηση του διδακτικού προσωπικού, είτε λόγω μεταθέσεων, είτε λόγω αναπληρωτών, διαταράσσει την συνοχή που επικρατεί σε ένα συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον και συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στην μείωση του ηθικού του εκπαιδευτικού προσωπικού με αποτέλεσμα οι μαθητές να σημειώνουν χαμηλότερες επιδόσεις. Η μετακίνηση αυτή, έχει επιπτώσεις και στους διευθυντές της σχολικής μονάδας καθώς δεν είναι σε θέση να προγραμματίσουν ή να αναθέσουν δραστηριότητες.

Η οργανωσιακή υποστήριξη: για να μπορεί να θεωρηθεί ένα σχολείο αποτελεσματικό πρέπει να πληροί τα ακόλουθα κριτήρια. Πρέπει να αποτελείται από τους κατάλληλους χώρους για να υποστηρίξει τους μαθητές και τις δραστηριότητές τους, αλλά και να έχει πλήρως λειτουργικά κτήρια, αρκετές και μεγάλες αίθουσες για την διεξαγωγή της διδασκαλίας, εργαστήρια αποτελούμενα από σύγχρονο εξοπλισμό και βιβλιοθήκες εμπλουτισμένες με πολλαπλά είδη βιβλίων. Στη συνέχεια, για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας, χρειάζονται σωστά αμειβόμενοι εκπαιδευτικοί, και το κατάλληλο διοικητικό προσωπικό. Τα παραπάνω δεν εξασφαλίζουν την υψηλή ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά η έλλειψη τους μπορεί να οδηγήσει στην αναποτελεσματικότητα του σχολείου.

Η συνεργασία σχολείου – οικογένειας: μέσα στους στόχους που έχει θέσει το σχολείο βρίσκεται και η επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών, όπως και η ενεργή συμμετοχή τους σε διάφορες σχολικές δραστηριότητες

Το ευνοϊκό κλίμα: όταν μέσα στο σχολικό χώρο επικρατεί ο έπαινος και η επιβράβευση και όταν η επικοινωνία μεταξύ των διδασκόντων και των διδασκομένων γίνεται ομαλά και αποτελεσματικά, τότε σε ένα τέτοιο σχολικό κλίμα οι μαθητές θα επιτύχουν υψηλότερες επιδόσεις

2. Ειδική αγωγή και συνεκπαίδευση

2.1. Ορισμός ειδικής αγωγής

Σύμφωνα με τη νομοθεσία, άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χαρακτηρίζονται αυτά που παρουσιάζουν δυσκολία να μάθουν και να προσαρμοστούν και εμφανίζουν σωματικές, διανοητικές, ψυχολογικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες (Ν.2718/2000). Σε γενικές γραμμές, η Ειδική Αγωγή αποτελεί ένα «σύνθετο εγχείρημα που μπορεί να οριστεί και να αξιολογηθεί από ποικίλες οπτικές» (Ν.2718/2000, άρθρο 1). Σύμφωνα με το άρθρο 1 του Ν.3699/2008, η Ειδική Αγωγή αποτελεί ένα σύνολο από εκπαιδευτικές υπηρεσίες οι οποίες προορίζονται για μαθητές με ιδιαιτερότητες και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Είναι καθήκον της πολιτείας να εξασφαλίζει και να βελτιώνει συνεχώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας παιδείας και να φροντίσει να παρέχει δωρεάν δημόσια ειδική αγωγή και εκπαίδευση σε όλα τα άτομα με ιδιαιτερότητες, ανεξάρτητα από την ηλικία τους και την εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία βρίσκονται.

Επιπροσθέτως, στο Νόμο 94 142/1985 των Η.Π.Α, αναφέρεται ότι ως Ειδική αγωγή θεωρείται η διδασκαλία η οποία σχεδιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε, να υποστηρίζεται ή να είναι σε θέση να υποστηριχθεί από ειδικές υποστηρικτικές υπηρεσίες και να μπορεί να διεξάγεται σε αίθουσες κατάλληλα εξοπλισμένες και διαμορφωμένες με μοναδικό στόχο την ικανοποίηση των μαθητών με εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες. Επομένως, εξετάζοντας τη νομοθεσία αυτή τόσο σε κοινωνικό όσο και σε πολιτικό επίπεδο, η επικρατέστερη γνώμη υποστηρίζει πως η ειδική αγωγή είναι «προϊόν κινήματος πολιτικών δικαιωμάτων» αλλά και ο τρόπος με τον οποίο εκδηλώνεται η στάση την οποία κρατάει το κοινωνικό σύνολο απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες (Heward, 2011).

Σύμφωνα με την Δροσινού (2001, στο Περρά 2015, σ. 11), στο παγκόσμιο επίπεδο, υπάρχουν διάφορες παραλλαγές για τον όρο ειδική αγωγή. Οι ερμηνείες που συναντώνται συχνότερα είναι, «μαθησιακές δυσκολίες» (learning difficulties) ή «παιδιά με ειδικές ανάγκες» (children with learning difficulties), εντάσσοντας στο τελευταίο άτομα που παρουσιάζουν:

- α) νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα,
- β) ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα όρασης ή ακοής,
- γ) προβλήματα λόγου ή ομιλίας,
- δ) σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας,

ε) ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία,
στ) σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες καθώς και όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης.

2.2. Ορισμοί για την παράλληλη στήριξη

Υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία από έννοιες, οι οποίες χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τη διαδικασία εκπαίδευσης παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) μέσα στο ίδιο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι έννοιες αυτές προσδιορίζονται με τους όρους «Pedagogy of Integration», που στην ελληνική βιβλιογραφία αποδίδεται ως «Παιδαγωγική της Ένταξης» όπως και «Inclusive Education», όρος που στην ελληνική βιβλιογραφία αποδίδεται ως η «συμπεριληπτική εκπαίδευση» ή αλλιώς «ενιαία εκπαίδευση». Τέλος γίνεται αναφορά και στον όρο «inclusion» που μεταφράζεται στα ελληνικά ως «συνεκπαίδευση» ή «συμμετοχική εκπαίδευση».

2.2.1. Περιγραφή της έννοιας παιδαγωγική της ένταξης

Η «παιδαγωγική της ένταξης» θα μπορούσε να θεωρηθεί ως το σύνολο των διαπαιδαγωγικών αλλά και μορφωτικών θεωρήσεων οι οποίες αποσκοπούν στην ύπαρξη σεβασμού και στην αναγνώριση του δικαιώματος της διαφορετικότητας καθώς και στην άμβλυνση των προκαταλήψεων και στερεοτύπων και συνάμα στο να παρασχεθούν ίσες ευκαιρίες και δυνατότητες σε κάθε πολίτη προκειμένου να αντιμετωπιστούν και να συμμετέχουν ισότιμα στην κοινωνία, στην πολιτεία και στην εκπαίδευση (Σούλης, 2002). Στη συνέχεια, η «συμπεριληπτική εκπαίδευση» ορίζεται περιφραστικά ως η εκπαίδευση η οποία λαμβάνει υπόψη όλους τους ανθρώπους, τις ανάγκες τους και την διαφορετικότητά τους. Το επίθετο inclusive βγαίνει από το λατινικό ρήμα includere και σημαίνει συμπεριλαμβάνω. Επομένως, ο συγκεκριμένος όρος, αποδίδεται συνοπτικά ως συμπεριληπτική εκπαίδευση (Ζώνιου – Σιδέρη, 2000).

2.2.2. Η έννοια της ενσωμάτωσης

Η έννοια της ενσωμάτωσης (mainstreaming) αν και πρόκειται για μια φιλοσοφική θεώρηση, κοινή και ενιαία, εκφράζεται τόσο σε κοινωνικοπολιτικό όσο και σε εκπαιδευτικό πεδίο και συναντάται σε διεθνές επίπεδο με διάφορες παραλλαγές στον όρο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργείται αναταραχή σχετικά με την ορολογία. Στις Η.Π.Α, για παράδειγμα, όπως και σε μεγάλο αριθμό Ευρωπαϊκών χωρών, γίνεται αναφορά στον όρο ως «ενσωμάτωση (mainstreaming)». Στη Μεγάλη Βρετανία γίνεται διαφοροποίηση του όρου, ο οποίος αναφέρεται ως «ένταξη

(integration)». Στην περίπτωση της χώρας μας γίνεται χρήση και των δύο όρων. Αξίζει να σημειωθεί πως η ορολογία δεν επηρεάζει το πόσο ποιοτική και ποσοτική είναι η εκπαίδευση που παρέχεται, αλλά τη φιλοσοφία και τις πρακτικές που ακολουθούνται από την εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας.

2.2.3. Περιγραφή των εννοιών ενσωμάτωση και συνεκπαίδευση

Ο Χαρούπιας (2003), κάνει αναφορά με περιγραφικό τρόπο στους όρους «ενσωμάτωση», «συνεκπαίδευση» και «ένταξη», κάνοντας αναλυτικό διαχωρισμό. Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί στην Ελληνική βιβλιογραφία για τον όρο «ενσωμάτωση». Ένας από αυτούς αναφέρει την «ενσωμάτωση» ως την πλήρη τοποθέτηση των μαθητών που παρουσιάζουν εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες μέσα στο γενικό σχολείο, όπου οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλληλοεπιδρούν με τους υπόλοιπους μαθητές και μέσω των μεταξύ τους σχέσεων γνωρίζουν μεγάλη κοινωνική ανάπτυξη (Κόμπος, 1992).

Στην συνέχεια, με τον όρο «ενσωμάτωση» εννοούμε την υποχρέωση την οποία έχει η πολιτεία να εντάξει τα παιδιά με ειδικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και να τα ισοβαθμίσει με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό του γενικού σχολείου (Χαρούπιας, 2003). Στην περίπτωση αυτή, δεν προβλέπεται καμία αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα, αντιθέτως υπάρχει πρόβλεψη για την παροχή επιπλέον υπηρεσιών οι οποίες θα έχουν ρόλο υποστηρικτικό για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο αλλά και θα εξασφαλίζουν την ομαλή φοίτηση όλων των μαθητών. Οι παραπάνω παροχές λαμβάνουν χώρα σε ένα πλαίσιο το οποίο χαρακτηρίζεται από συνεργασία, μειωμένο ανταγωνισμό, αναγνώριση της προσωπικής ιδιαιτερότητας, επένδυση στις δυνατότητες των προσώπων και την ελάττωση ή εξουδετέρωση των αδυναμιών τους.

Ως «συνεκπαίδευση», ορίζεται η τοποθέτηση των μαθητών με ιδιαιτερότητες στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, με στόχο την διασφάλιση ισότητας των ευκαιριών και την εξασφάλιση του «ελάχιστα περιοριστικού περιβάλλοντος». Σε αρκετές περιπτώσεις η τοποθέτηση γίνεται επιλεκτικά, ωστόσο αυτό δεν συμβαίνει πάντα. Ο όρος «συνεκπαίδευση» εμπεριέχει υποστήριξη (σε κάποιες περιπτώσεις) για τους μαθητές με εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες και εκφράζει ως βασική του αρχή την ισότητα ευκαιριών για εκπαίδευση. Η «συνεκπαίδευση» έχει ως βασικό της χαρακτηριστικό τις καλές προθέσεις. Οι προθέσεις αυτές όμως, δεν είναι σίγουρο πως θα ισχύσουν αν αναλογιστούμε τις διαφορές που υπάρχουν στην φύση από άτομο σε άτομο και τον

ανταγωνισμό που προωθεί η κυβέρνηση μέσα από τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (Χαρούπιας, 2003).

2.2.4. Διαφοροποίηση της έννοιας ένταξη από την συνεκπαίδευση

Με τον όρο «ένταξη», αναφερόμαστε στην τοποθέτηση των μαθητών με εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες στα γενικά σχολεία, με μοναδικό σκοπό να αποτραπεί η διαφορετική εκπαιδευτική αντιμετώπισή τους. Στην περίπτωση της «ένταξης», το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προβλέπει για τις απαραίτητες υποδομές, αλλά ούτε και για τις υπηρεσίες που πρέπει να παρέχονται για την υποστήριξη των μαθητών με ιδιαιτερότητες στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η διαφορά της «ένταξης» από την «συνεκπαίδευση» είναι ότι στην πρώτη περίπτωση μιλάμε απλά για την φυσική παρουσία των παιδιών που παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο και την συνύπαρξή τους με τα υπόλοιπα παιδιά, ενώ στην περίπτωση της συνεκπαίδευσης, εκτός από την απλή συνύπαρξη, επιτυγχάνεται η παροχή ίσων ευκαιριών για εκπαίδευση και παρέχονται οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες υποστήριξης των μαθητών με εκπαιδευτικές ανάγκες, εξασφαλίζοντας έτσι ισότητα στο χώρο της τάξης. Η ύπαρξη της «ένταξης» σε μία τάξη δεν σημαίνει ότι θα υπάρχει και «συνεκπαίδευση», ενώ για την επίτευξη της «συνεκπαίδευσης» είναι απαραίτητη η παράλληλη ύπαρξη της «ένταξης». Αναφερόμενοι στην «ένταξη» μιλάμε για την αποδεκτή τοποθέτηση των μαθητών με εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες στα δημόσια ή στα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας. Παρόλα αυτά η κοινωνία δεν προβλέπει με επάρκεια για την υποστήριξη και την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών. Έχει διαπιστωθεί μέσα από την καθημερινότητα ότι η «ένταξη» δεν επαρκεί από μόνη της και είναι αναγκαίο να συνδυάζεται με σχέδιο και πρόβλεψη για την αποτελεσματική υποστήριξη των μαθητών με ιδιαιτερότητες. Όταν δεν υπάρχει η απαραίτητη υποστήριξη προς τους μαθητές αυτούς, είναι πολύ πιθανό να οδηγηθούμε στον διαχωρισμό τους από τους υπόλοιπους μαθητές των γενικών σχολείων (Χαρούπιας, 2003).

Η «συνεκπαίδευση» των τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών και των μαθητών που παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, θεωρείται τα τελευταία χρόνια ως «η πιο ενδεδειγμένη μορφή εκπαίδευσης». Η ενέργεια της ένταξης όλων των μαθητών στο σχολικό χώρο έγινε εύκολα και γρήγορα αποδεκτή παγκοσμίως μετά τη Διακήρυξη της UNESCO και το Ισπανικό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας, η οποία είχε θέμα «Αρχές, Πολιτική και Πρακτικές στην Ειδική Αγωγή», και έλαβε χώρα στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας το έτος 1994. Στη

συγκέντρωση αυτή παρευρέθηκαν περισσότερα από 300 μέλη, αποτελούμενα από εκπροσώπους 92 κυβερνήσεων και 25 διεθνών οργανώσεων, έχοντας ως στόχο να ερευνήσουν και να προβάλουν τα χαρακτηριστικά της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (UNESCO, 1994). Αναλυτικότερα, στη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα αναφέρεται ότι ο όρος «συνεκπαίδευση» είναι ο «πιο κοινά αποδεκτός τρόπος καταπολέμησης διαχωριστικών στάσεων, δημιουργίας φιλόξενων κοινοτήτων και μιας πιο περιεκτικής κοινωνίας, αλλά και ο πιο αποτελεσματικός τρόπος εκπαίδευσης της πλειοψηφίας των παιδιών, συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος» (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη, 2010).

2.2.5. Επιλογή του όρου συνεκπαίδευση στην Ελλάδα

Για την παρούσα εργασία θα χρησιμοποιηθεί ο όρος «συνεκπαίδευση», καθώς αποσκοπεί στην από κοινού φοίτηση τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών και μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στον ίδιο σχολικό χώρο (Zigmond, 2003). Ο όρος «συνεκπαίδευση» αντιπροσωπεύει το δικαίωμα που έχει κάθε μαθητής να ανήκει στην μαθητική κοινότητα, και να έχει ίσες ευκαιρίες για μάθηση στο σχολείο, να έχει τον απαιτούμενο σεβασμό καθώς και ολοκληρωμένη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Για να είναι επιτυχημένη η εφαρμογή της «συνεκπαίδευσης», το κράτος θα πρέπει να μεριμνήσει με σκοπό να προσφέρει τις απαραίτητες υπηρεσίες που θα υποστηρίξουν τις εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή (Farrell, 2004). Τέλος, ένας ακόμα λόγος για την επιλογή του όρου «συνεκπαίδευση» είναι ότι στον πιο πρόσφατο νόμο, η παράλληλη στήριξη αναφέρεται και ως συνεκπαίδευση (ΦΕΚ 199 Α΄/2-10-2008).

3. Το Νομοθετικό πλαίσιο για τον θεσμό παράλληλης στήριξης

3.1. Ελληνική πραγματικότητα

Ο πιο πρόσφατος νόμος που σχετίζεται με την ειδική αγωγή, ψηφίστηκε το έτος 2008 (Ν.3699/2008). Στο άρθρο 3 του συγκεκριμένου νομοσχεδίου αναφέρεται ότι μαθητές με αναπηρία και ειδικές ανάγκες θεωρούνται όλοι οι μαθητές οι οποίοι για ολόκληρη τη σχολική τους πορεία ή τμήμα αυτής παρουσιάζουν μαθησιακές ιδιαιτερότητες οι οποίες οφείλονται σε αισθητηριακές, νοητικές, γνωστικές, αναπτυξιακές, ψυχικές και νευροψυχικές διαταραχές και σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Επιπλέον ως μαθητές που παρουσιάζουν αναπηρία και ειδικές ανάγκες χαρακτηρίζονται όσοι εμφανίζουν κάποια νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες σχετικές με την όραση (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές αναπηρίες που σχετίζονται με το κομμάτι της ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικά προβλήματα, χρόνιες παθήσεις που δεν επιδέχονται θεραπεία, διαταραχές ομιλίας και λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (π.χ. δυσλεξία, δυσαριθμησία), διάχυτες αναπτυξιακές είτε ψυχικές διαταραχές καθώς και συνδυασμό κάποιων εκ των παραπάνω.

Στην συνέχεια, στο άρθρο 6, γίνεται αναφορά στις επιλογές φοίτησης των μαθητών αυτών, ανάλογα με το είδος των ειδικών αναγκών και τον βαθμό στον οποίο τις παρουσιάζουν. Σε κάποιο σημείο στο άρθρο αυτό γίνεται λόγος για την περίπτωση της Παράλληλης Στήριξης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργείται η ανάγκη για την υποστήριξη της συνεργατικής διδασκαλίας από έναν εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και από έναν εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Στην Ελλάδα το μοντέλο συνεργατικής διδασκαλίας πήρε την ονομασία παράλληλη στήριξη. Η συνεργατική συνδιδασκαλία διαχωρίζεται σε έξι διαφορετικές περιπτώσεις (Cook & Friend, 1995). Στην πρώτη περίπτωση, ένας είναι ο κύριος εκπαιδευτικός ο οποίος διδάσκει και ένας απλώς παρατηρεί (One teach, One observe). Στην δεύτερη περίπτωση, ο ένας εκπαιδευτικός διδάσκει και ο δεύτερος έχει τον ρόλο του αρωγού (One teach, One Assist). Στην τρίτη περίπτωση, η διδασκαλία γίνεται σε φάσεις (Station Teaching). Στην τέταρτη περίπτωση, η διδασκαλία είναι εναλλακτική (Alternative Teaching). Στην πέμπτη περίπτωση, έχουμε την παράλληλη διδασκαλία (Parallel Teaching) και στην τελευταία περίπτωση, έχουμε την ομαδική διδασκαλία (Team Teaching).

Σε πολλές των περιπτώσεων προκαλείται μπέρδεμα ανάμεσα στην περίπτωση της Παράλληλης διδασκαλίας (Parallel teaching) και στην Παράλληλη Στήριξη. Στην

Παράλληλη Διδασκαλία, οι μαθητές μέσα στην σχολική τάξη δημιουργούν δύο ίσες ομάδες και κάθε δάσκαλος διδάσκει παράλληλα αλλά ξεχωριστά την κάθε ομάδα. Από την άλλη, στην Παράλληλη Στήριξη, βρίσκεται παράλληλα ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, ο οποίος έχει το ρόλο του αρωγού και του συμβούλου στο μαθητή που παρουσιάζει ειδικές εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες, όπως και ο δάσκαλος γενικής που αναλαμβάνει να διδάξει στην υπόλοιπη τάξη. Επομένως θα λέγαμε, η Παράλληλη Στήριξη στην Ελλάδα θυμίζει περισσότερο την περίπτωση συνδιδασκαλίας «Ένας διδάσκει και ο άλλος βοηθάει» (One teach, One Assist). Στο άρθρο 6 λοιπόν του Ν.3699/2008 αναφέρεται ότι η παράλληλη στήριξη αφορά μαθητές με ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν κάποιας μορφής αναπηρία και έχουν τη δυνατότητα να φοιτήσουν σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη – συνεκπαίδευση, που τους παρέχεται από κατάλληλα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, όταν αυτό κριθεί αναγκαίο ανάλογα με το είδος αλλά και το βαθμό των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του εκάστοτε μαθητή. Η παράλληλη στήριξη παρέχεται σε μαθητές που μπορούν με την κατάλληλη υποστήριξη, από τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης αλλά και σε σοβαρότερες περιπτώσεις μαθητών, όταν στην ευρύτερη περιοχή δεν υπάρχει ειδικό σχολείο ή τμήμα ένταξης.

Επιπλέον παράλληλη στήριξη παρέχεται και στις περιπτώσεις που αυτή καθίσταται απαραίτητη, σύμφωνα με την γνωμάτευση του ΚΕΔΔΥ, σε μαθητές που αντιμετωπίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στην περίπτωση που υπάρχει γνωμάτευση, η στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής μπορεί να είναι είτε μόνιμη είτε προγραμματισμένη. Η εντολή για παράλληλη στήριξη εκδίδεται από το οικείο ΚΕΔΔΥ, το οποίο καθορίζει, με γραπτή γνωμάτευση, τις ώρες παράλληλης στήριξης ανάλογα τον βαθμό δυσκολίας που αντιμετωπίζει ο κάθε μαθητής. Ακολουθώντας, το άρθρο 7 του νόμου Ν.3699/2008, αναφέρει ότι «...η παράλληλη στήριξη των μαθητών μπορεί επίσης να υλοποιείται και από ειδικό βοηθό που εισηγείται και διαθέτει η οικογένεια του μαθητή, κατόπιν σύμφωνης γνώμης του Διευθυντή της Σχολικής μονάδας και του Συλλόγου Διδασκόντων».

Ο πρώτος νόμος στον οποίο υπήρχε αναφορά στη «συνεκπαίδευση» με την ονοματολογία παράλληλη στήριξη ήταν ο νόμος Ν.2817/2000. Το βασικότερο σημείο του ήταν η προσπάθεια για την αναβάθμιση των υπηρεσιών και των διαδικασιών που σχετίζονταν με τους μαθητές που παρουσιάζουν εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες. Με τον

N.3699/2008, όπως αναφέραμε και παραπάνω, έγινε η προσθήκη του όρου «συνεκπαίδευση».

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2011, στο Παρδάλη 2013, σ. 25), στην Ελλάδα το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα, δεν προωθεί την κοινωνική μάθηση, η οποία εμφανίζεται ως μεγάλη ανάγκη των μαθητών που παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γεγονός που έχει ως αντίκτυπο τα τμήματα ένταξης που δημιουργούνται στο σχολείο να βασίζονται μονάχα στο μαθησιακό κομμάτι. Την ίδια στιγμή, στα ειδικά σχολεία της χώρας μας, δεν δίνεται η απαραίτητη έμφαση στην διαφορετικότητα του κάθε μαθητή, ενώ μέσα στις αίθουσες των γενικών σχολείων η διαφορετικότητα του κάθε μαθητή φαίνεται πως προκαλεί διαταραχές στη συνήθη ισορροπία. Σύμφωνα με τον Gregory (2005, στο Παρδάλη 2013, σ. 25) και λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, κατανοούμε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα βασίζει την εξέλιξη του σε «ατομικές» προσεγγίσεις και στην «ανεπάρκεια» των μαθητών. Με λίγα λόγια, το σύστημα στοχεύει σε όλα όσα δεν μπορεί να κάνει ο μαθητής και όχι σε αυτά που δεν μπορεί να του δώσει το κράτος, με σκοπό να μετατρέψει τον μαθητή σε ένα ενεργό μέλος της κοινωνίας.

Η επιλογή του ορού «παράλληλη στήριξη» από τον νομοθέτη, προκάλεσε ορισμένα διλήμματα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Στην πραγματικότητα, η παράλληλη στήριξη αποτελεί μία από τις έξι υποπεριπτώσεις της συνεργατικής διδασκαλίας. Σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα που γίνεται χρήση της παράλληλης στήριξης, υπάρχει διαφοροποίηση στην ορολογία, όπως αναφέραμε και στο κομμάτι «Η έννοια της ενσωμάτωσης» προηγουμένως στην παρούσα εργασία. Οι υπηρεσίες συνεκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, είναι υπηρεσίες με περιορισμό στην αποτελεσματικότητά τους και στην διάρκεια των παρεμβάσεων για την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολικό περιβάλλον. Σκοπό της συνεκπαίδευσης αποτελεί μια προσπάθεια την οποία καλείται να καταβάλει το κράτος με σκοπό να αντισταθμίσει την αναπηρία και τις εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες, ωστόσο κάτι τέτοιο δεν είναι φανερό στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Χαρούπιας, 2003).

3.2. Διαδικασία Έγκρισης παράλληλης στήριξης για μαθητές

Οι μαθητές που εμφανίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μετά από αίτηση η οποία υποβάλλεται από τους γονείς τους, οδηγούνται στο οικείο ΚΕΔΔΥ με σκοπό να πραγματοποιηθεί η αξιολόγησή τους και να διαγνωστεί η περίπτωση στην οποία

ανήκουν. Το ΚΕΔΔΥ μετά το πέρας της διαγνωστικής αξιολόγησης συντάσσει γνωμάτευση, στην οποία αναγράφονται οι εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες που αντιμετωπίζει το κάθε παιδί καθώς δημιουργείται το πλαίσιο φοίτησης που θεωρείται αποτελεσματικότερο για την κατάσταση του. Το παραπάνω έγγραφο, προωθείται στον διευθυντή του σχολείου, ο οποίος το συνδυάζει με την αίτηση που υπέβαλαν νωρίτερα οι γονείς του μαθητή για την έγκριση Παράλληλης Στήριξης του παιδιού τους και τα αποστέλλει στη οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης. Τελευταία λαμβάνει τον φάκελο η Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, του Υπουργείου Παιδείας, η οποία αφού εξετάσει τα αιτήματα, μεριμνά για την πρόσληψη και την κατανομή του κατάλληλα καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού.

Διορίζονται συνήθως ως εκπαιδευτικοί Παράλληλης Στήριξης, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κατά προτεραιότητα εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που ανήκουν στον κλάδο των δασκάλων και έχουν την ειδικότητα ΠΕ71, όσοι είναι δηλαδή απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων Ειδικής Εκπαίδευσης. Επιπλέον προσλήψεις για παράλληλη στήριξη μπορούν να γίνουν και σε εκπαιδευτικούς που ανήκουν στον κλάδο των δασκάλων με την ειδικότητα ΠΕ 70.50 οι οποίοι έχουν διδακτορικό ή μεταπτυχιακό Ειδικής Αγωγής ή κατέχουν τίτλο διετούς μετεκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή από το Διδασκαλείο ή έχουν επιμορφωθεί σε θέματα Ειδικής Αγωγής μέσω σεμιναρίων ή έχουν προϋπηρεσία σε δομές Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, είτε συνδυασμό των ανωτέρω. Επιπλέον, όταν οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στις δυο ειδικότητες ΠΕ71 και ΠΕ70.50 δεν είναι αρκετοί, για να καλύψουν τις ανάγκες, μπορούν να προσληφθούν ως εκπαιδευτικοί Παράλληλης Στήριξης και δάσκαλοι Γενικής εκπαίδευσης με ειδικότητα ΠΕ70, οι οποίοι δεν είναι κατάλληλα καταρτισμένοι στην Ειδική Αγωγή (Νόμος 3879/2010).

3.3. Καθήκοντα εκπαιδευτικών της Παράλληλης Στήριξης

Οι εκπαιδευτικοί που προσλαμβάνονται για να καλύψουν τις ανάγκες της Παράλληλης Στήριξης σύμφωνα με τον νόμο υποχρεούνται να ανταπεξέλθουν στα εξής καθήκοντα:

1. Συναντούν τον διευθυντή του σχολείου και αντλούν πληροφορίες για τις ιδιαιτερότητες του μαθητή που πρόκειται να αναλάβουν και για τον οποίο έχει εγκριθεί παράλληλη στήριξη μετά από γνωμάτευση του ΚΕΔΔΥ ή των πιστοποιημένων ιατροπαιδαγωγικών υπηρεσιών και εισήγηση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής.

2. Δημιουργούν και συντάσσουν το εκπαιδευτικό τους πλάνο λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του μαθητή και πάντοτε σε συνεργασία με το ΚΕΔΔΥ και τον σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής. Για την εφαρμογή του πλάνου συνεργάζονται με τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης της τάξης και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, με σκοπό την ομαλή διεξαγωγή και την αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων.
3. Εφαρμόζουν το πρόγραμμα που σχεδίασαν τόσο μέσα στην σχολική τάξη όσο και έξω από την αυτή και είναι οι κύριοι υπεύθυνοι για όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (διαλείμματα, επισκέψεις, εκδηλώσεις κ.λπ.), στις οποίες συμμετέχει ο μαθητής.
4. Σε περιπτώσεις μαθητών που παρουσιάζουν εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίες χρήζουν μεγαλύτερης προσοχής, ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής πρέπει να αναζητά συμβουλές από το σύμβουλο ειδικής αγωγής ή / και τα ΚΕΔΔΥ.
5. Αναπτύσσουν για τον μαθητή με ιδιαιτερότητες ατομικό εκπαιδευτικό και εβδομαδιαίο πρόγραμμα αποτελούμενο από δραστηριότητες που θα έχουν ρόλο υποστηρικτικό και δημιουργούν τρία αντίτυπα, έπειτα τα προωθούν στον σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής, ο οποίος και παρακολουθεί την πορεία του.
6. Καλούνται σε γενικό σχολείο οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής μετά από εισήγηση από τον σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής και τον διευθυντή του σχολείου όταν υπάρχει μαθητής που έχει ανάγκη τις υπηρεσίες της παράλληλης στήριξης.
7. Οργανώνουν το πρόγραμμα Παράλληλης Στήριξης συμβουλευόμενοι τον σχολικό σύμβουλο Ειδικής Αγωγής και το ΚΕΔΔΥ, έχοντας ως βάση τις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή και τις δυνατότητες ένταξής του στην τάξη (ΦΕΚ 449/2007).

Εκτός από τα παραπάνω καθήκοντα, τα οποία είναι τα προβλεπόμενα από τον νόμο, υπάρχουν και ορισμένοι κανόνες τους οποίους το εκπαιδευτικό προσωπικό της Παράλληλης Στήριξης πρέπει να λαμβάνει υπόψη, ικανοποιώντας βασικές αρχές της φιλοσοφίας της συνεκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτικός της Παράλληλης Στήριξης βρίσκεται μέσα στην τάξη που υπάρχουν παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ως δευτερεύον εκπαιδευτικός της τάξης και έχει τα εξής καθήκοντα: βρίσκεται εκεί την ώρα που τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έρχονται ή φεύγουν από την τάξη και προσφέρει τη βοήθειά του. Όσο βρίσκεται στο χώρο της σχολικής τάξης φροντίζει ώστε ο μαθητής που έχει αναλάβει να βρίσκεται στο κατάλληλο βιβλίο ή σελίδα και να είναι συγκεντρωμένος στην διδασκαλία που διεξάγει ο εκπαιδευτικός γενικής και στις

όποιες εργασίες τους αναθέτει. Σε περιπτώσεις όπου κρίνεται απαραίτητο, διαμορφώνει την εργασία του μαθητή με ιδιαιτερότητες, έχοντας ως στόχο την ευκολότερη κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου. Αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης, σχετικά με τον σχεδιασμό της διδασκαλίας, εφαρμόζοντας στο περιεχόμενο της τα πρότυπα της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης εκτός από τον συμβουλευτικό και βοηθητικό ρόλο για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αναλαμβάνει και παράλληλη εργασία στην τάξη. Έτσι τη στιγμή που ο ένας εκπαιδευτικός αφηγείται μια ιστορία στους μαθητές, ο άλλος σχεδιάζει στον πίνακα το ανάλογο σχεδιάγραμμα ή διορθώνει τις εργασίες των μαθητών της τάξης. Επιπλέον είναι ορθή τακτική να γίνεται εναλλαγή των ρόλων των δύο εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά τις θέσεις στις οποίες βρίσκονται οι δύο εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη και τις κινήσεις τις οποίες κάνουν, ο εκπαιδευτικός της Παράλληλης Στήριξης δεν θα πρέπει να στέκεται μόνο δίπλα στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά καλό θα ήταν εκτός από τον βοηθητικό του ρόλο στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, να περιφέρεται στην τάξη και να προσφέρει βοήθεια και στους υπόλοιπους μαθητές όταν αυτοί το χρειάζονται.

Σύμφωνα με την νομοθεσία αλλά και το ευρωπαϊκό πρόγραμμα χρηματοδότησης ΕΣΠΑ (Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Ανάπτυξης), το οποίο αποτελεί οικονομικό πυλώνα του προγράμματος «*Εξειδικευμένης Εκπαιδευτικής Υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*», είναι καθήκον του εκπαιδευτικού προσωπικού Παράλληλης Στήριξης να συμπληρώνει σε καθημερινή βάση το τετράδιο επικοινωνίας με τους γονείς του μαθητή που παρουσιάζει εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες. Επιπλέον, στο τετράδιο επικοινωνίας αναγράφονται τα θετικά αλλά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά της πορείας που σημειώνει το παιδί στη σχολική τάξη, με σκοπό την ενημέρωση των γονέων. Κατά την διάρκεια των διαλειμμάτων όπως και στις σχολικές εκδρομές, ο εκπαιδευτικός της τάξης οργανώνει δραστηριότητες στις οποίες κρίνεται απαραίτητη η συμμετοχή των μαθητών όλης της τάξης, με στόχο την εμπλοκή και κοινωνικοποίηση του παιδιού με ιδιαιτερότητες και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές.

Επίσης, σε ορισμένες περιστάσεις αναλαμβάνει να διεξάγει την διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου αλλάζοντας έτσι θέση με τον αρχικό εκπαιδευτικό, ο

οποίος λαμβάνει πλέον ρόλο υποστηρικτικό. Αυτό έχει ως στόχο να μην είναι εμφανής η διάκριση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της τάξης και τον εκπαιδευτικό της Παράλληλης Στήριξης. Επίσης, σχεδιάζει και εφαρμόζει, αφού πρώτα συνεργαστεί με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης, σχέδια εργασίας με σκοπό να προωθήσει το σεβασμό της διαφορετικότητας του μαθητή που παρουσιάζει ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και να εξασφαλίσει ότι θα γίνει αποδεκτός από τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης. Απώτερος σκοπός της Παράλληλης Στήριξης είναι να αυτονομηθεί ο μαθητής, δηλαδή να μπορεί να σταθεί μόνος του μέσα στην τάξη, μέσα στην παρέα των συμμαθητών, μέσα στη σχολική μονάδα σε εκδηλώσεις, εκδρομές και διαλείμματα .

Το εκπαιδευτικό προσωπικό γενικής αναλαμβάνει την ευθύνη όλων των μαθητών μέσα στην τάξη, μαζί και του εκάστοτε μαθητή που παρουσιάζει ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο μαθητής με ιδιαιτερότητες δεν πρέπει να μεταχειρίζεται διαφορετικά από τους υπόλοιπους μαθητές αλλά ούτε και θα πρέπει να αποτελεί αποκλειστική ευθύνη του εκπαιδευτικού Παράλληλης Στήριξης. Μέσα στα καθήκοντα του εκπαιδευτικού παράλληλης είναι να προσφέρει την βοήθειά του σε όλους τους μαθητές μέσα στην σχολική τάξη, όταν αυτοί το έχουν ανάγκη (Ζώνιου - Σιδέρη 1998, Rose, 2004, στο Αρνίδου 2007, σ. 26). Επιπλέον μπορεί να προσφέρει στήριξη στον εκπαιδευτικό της τάξης, ενθαρρύνοντάς τον και παρέχοντας συμβουλές με σκοπό την αποτελεσματική και επιτυχημένη ένταξη των μαθητών που παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες. Σύμφωνα με τους Porter & Stone (1998, στο Αρνίδου 2007, σ. 26).

Ο ρόλος που έχει αναλάβει ο εκπαιδευτικός της Παράλληλης Στήριξης δεν είναι απλά βοηθητικός. Δεν κάθεται απλά ως θεατής στη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά συμμετέχει ενεργά στο σχεδιασμό και στην υλοποίησή της, όπου χρειαστεί. Ο εκπαιδευτικός της Παράλληλης Στήριξης αποτελεί συνεργάτη του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και δεν είναι απλά ένας βοηθός του. Οι δύο εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους με σκοπό τη σχεδίαση και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας και συμμετέχουν στις διαδικασίες της αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της επίτευξης των διδακτικών στόχων που έχουν σχεδιαστεί (Ζώνιου - Σιδέρη, 2004).

3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης

3.4.1. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στην παράλληλη στήριξη

Όπως γνωρίζουμε ήδη, οι εμπειρίες που βιώνουμε και όσα πιστεύουμε αποτελούν καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της στάσης μας για την αντιμετώπιση ορισμένων καταστάσεων στην ζωή μας. Με τον ίδιο ακριβώς τρόπο λειτουργούν και οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν δουλέψει ποτέ με παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σε πρώτη φάση, εκφράζουν τις αμφιβολίες τους και πιστεύουν ότι τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να ενταχθούν επιτυχώς στο γενικό σχολείο και διστάζουν να συμμετέχουν σε οποιοδήποτε διαδικασία συνεκπαίδευσης. Λαμβάνοντας υπόψη έρευνα από τους Zoniou-Sideri και Vlachou (2006), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης είχαν διαμορφώσει μία λανθασμένη άποψη για τον όρο «συμπεριληπτική εκπαίδευση» και θεώρησαν ότι όλες οι προσπάθειες για επίτευξη της συνεκπαίδευσης, προέρχονται και κατευθύνονται από ευρωπαϊκές επιρροές. Ειδικότερα, από τους 641 εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, που συμμετείχαν στην έρευνα, το 41.5% υποστήριξε πως τα παιδιά με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, θα πρέπει να φοιτούν σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) και όχι στο γενικό σχολείο. Για τους εκπαιδευτικούς αυτούς, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δεν ωφελούνται με την ένταξή τους στις τάξεις του γενικού σχολείου τόσο σε γνωστικούς όσο και σε κοινωνικούς και ψυχολογικούς τομείς. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης όμως, δήλωσε πως οι μαθητές με ιδιαιτερότητες μπορούν να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο (Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006). Σε μία παλαιότερη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Μανροπούλου και Padelιάδου (2000) και σχετίζεται με τις απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τον αυτισμό, διαπιστώθηκε επίσης πως το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης, δείχνει θετική στάση ως προς την ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο. Σύμφωνα με τους Leatherman & Niemeyer, (2005), Avramidis & Norwich, (2002), Avramidis, Bayliss & Burden, (2000), προέκυψε ότι η θετική άποψη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την συνεκπαίδευση, πηγάζει κατά κύριο λόγο από προηγούμενες θετικές εμπειρίες συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην τάξη τους. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει και μια πιο πρόσφατη έρευνα των Tsakiridou και Polyzopoulou (2014), σύμφωνα με την οποία, σε δείγμα 416 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη εμπειρία σε τάξεις που

υπήρχαν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, έδειχναν θετικότερη στάση για τη συνεκπαίδευση.

Επιπλέον, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Avramidis και Kalyva (2007), όπου συμμετείχαν 155 εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης, προέκυψε πως το μεγαλύτερο εμπόδιο εφαρμογής της συνεκπαίδευσης ήταν η έλλειψη εμπειρίας στο τομέα αυτό. Οι συμμετέχοντες στην συγκεκριμένη έρευνα πρότειναν ως βασικό στόχο για την βελτίωση της συνεκπαίδευσης την άμεση διδακτική εμπειρία με μαθητές που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η συνεκπαίδευση, με τον τρόπο που υφίσταται τα τελευταία χρόνια στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, χρειάζεται την επίτευξη ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής. Δυστυχώς, σύμφωνα με σχετικές έρευνες, στη χώρα μας οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν την συνεργασία με αποτέλεσμα να υπάρχει αδυναμία εξασφάλισης της συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρίες. Συγκεκριμένα, στην έρευνα των Fyssa, Vlachou και Avramidis (2014) ένας μεγάλος αριθμός από τους συμμετέχοντες νηπιαγωγούς γενικής εκπαίδευσης, υποστήριξαν ότι ο νηπιαγωγός ειδικής αγωγής είναι αυτός που αναλαμβάνει την ευθύνη για την εκπλήρωση των αναγκών των μαθητών με ιδιαιτερότητες στην τάξη γενικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια της έρευνας φάνηκε ότι η συνεργασία μεταξύ των νηπιαγωγών γενικής εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής, στα πλαίσια της συνεκπαίδευσης, ήταν μηδαμινή. Το εύρημα αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει μια παλαιότερη έρευνα των Zoniou-Sideri και Vlachou (2006), σύμφωνα με την οποία, ένα μεγάλο ποσοστό από τους 641 εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης που συμμετείχαν, δήλωσαν ότι στα πλαίσια της συνεκπαίδευσης, η ευθύνη για τους μαθητές με ιδιαιτερότητες, ανήκει σε ειδικούς παιδαγωγούς, σε ψυχολόγους και σε λογοθεραπευτές.

3.4.2. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στην παράλληλη στήριξη

Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, στην παράλληλη στήριξη, είναι σε πολύ μεγάλο βαθμό σημαντικός και το έργο του αρκετά απαιτητικό. Στις αρχές της συνεκπαίδευσης την δεκαετία του 1980, η οποία χαρακτηρίστηκε ως τομέας της έρευνας και της εκπαιδευτικής πράξης, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής, θεώρησαν πως είναι το θεωρητικό και πρακτικό απότοκο της ειδικής εκπαίδευσης (Dunforth & Naraiian, 2015). Με βάση την παραπάνω αναφορά, προέκυψε λανθασμένα η πεποίθηση ότι η σχεδίαση και η υλοποίηση της συνεκπαίδευσης αφορά αποκλειστικά και μόνο τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής.

Πράγματι, ο θεσμός της συνεκπαίδευσης δημιουργήθηκε σε πρώτη φάση, από ειδικούς παιδαγωγούς που είχαν ως πρωταρχικό στόχο να ελαττώσουν την ύπαρξη διαχωριστικών σχολικών μονάδων και να εξαλείψουν την απομόνωση των μαθητών με ιδιαιτερότητες, που φοιτούσαν σε αυτές (Dunforth & Naraian, 2015). Όπως έχει προκύψει και από άλλες έρευνες σχετικές με την συνεκπαίδευση στον Ελλαδικό χώρο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής πρέπει να είναι υποστηρικτικός και ισότιμος με το ρόλο του εκπαιδευτικού της τάξης (Cawley, Hayden, Cade & Baker -Kroczyński, 2002, Mastropieri & Scruggs, 2001).

Στην παράλληλη στήριξη, ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής, είναι να προσαρμόζει την σχολική αίθουσα και να προσφέρει υποστήριξη στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με στόχο την εξασφάλιση της κατάκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων, από τους εν λόγω μαθητές (Μαυροπαλιάς, 2013). Στην συνέχεια, όσοι έχουν προσληφθεί στην παράλληλη στήριξη, είναι επιφορτισμένοι να εργάζονται με έναν μαθητή με ιδιαιτερότητες και είναι υπεύθυνοι για τον μαθητή αυτό καθ' όλη την διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου (Stefanidis & Strogilos, 2015). Όπως αναφέρει ο Σούλης (2008), για να δημιουργηθεί μια σχολική κοινότητα συνεκπαίδευσης, είναι απαραίτητη η ύπαρξη θετικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών και η προσφορά των γνώσεων και των δεξιοτήτων του κάθε εκπαιδευτικού, στο πλαίσιο μιας σχέσης σεβασμού και ισοτιμίας. Στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όμως, η συνεκπαίδευση έκανε την είσοδό της χωρίς να υπάρξει ιδιαίτερη προετοιμασία. Για τον λόγο αυτό, ακόμα και στις μέρες μας υπάρχει διαφωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και γενικής εκπαίδευσης σχετικά με την συνεκπαίδευση. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Boutskou (2007), οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που συμμετείχαν και εργάζονταν σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής, δεν έδειξαν να ενδιαφέρονται για την συνεκπαίδευση και δεν θέλησαν να επιμορφωθούν πάνω σε αυτή. Δεδομένου πως στην Ελλάδα ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής μπορεί να εργαστεί σε διαφορετικές δομές (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης, παράλληλη στήριξη), ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς αυτούς δεν έχουν την απαραίτητη κατάρτιση για να αναγνωρίσουν και να υπερασπιστούν τη λειτουργία και τα οφέλη που επιφέρει στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η παράλληλη στήριξη.

4. Μεθοδολογία έρευνας

4.1. Σκοπός της έρευνας

Στο θεωρητικό τμήμα της ερευνητικής μας εργασίας, ασχοληθήκαμε με τον θεσμό της παράλληλης στήριξης, την λειτουργικότητά του και το νομοθετικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η λειτουργία του. Στη συνέχεια, στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας, θα μας απασχολήσουν τα προβλήματα που συναντάμε στον θεσμό, η διαφοροποίηση του από την ειδική αγωγή και οι τρόποι βελτίωσής του. Η αυξημένη ζήτηση που παρουσιάζει ο κλάδος της ειδικής αγωγής και συνεπώς και της παράλληλης στήριξης τα τελευταία χρόνια, αποτέλεσαν το ερέθισμα για την ενασχόλησή μας με το θέμα της παρούσας εργασίας. Έτσι, στο πλαίσιο αυτής της έρευνας θέλουμε να εξετάσουμε τις απόψεις αυτών που έχουν άμεση σχέση με την παράλληλη στήριξη.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να ανακαλύψουμε ποιες είναι οι απόψεις του διδακτικού προσωπικού παράλληλης στήριξης καθώς και των διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων όπου λειτουργεί παράλληλη στήριξη, όσον αφορά τη λειτουργία του θεσμού. Επομένως, θελήσαμε να εξετάσουμε τις απόψεις τους για τον τρόπο λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης, τα λειτουργικά προβλήματα που υπάρχουν, τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητά του καθώς και τους τρόπους με τους οποίους παρακινούν το προσωπικό για να γίνει πιο αποτελεσματικό.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, επιλέξαμε το δείγμα μας να αποτελείται από έξι (6) εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης και έξι (6) διευθυντές οι οποίοι στο σχολείο όπου ασκούν τα καθήκοντά τους εντάσσεται και προσωπικό παράλληλης στήριξης. Η έρευνα έγινε μέσω συνεντεύξεων και συμμετείχαν εκπαιδευτικοί και διευθυντές από σχολεία των νομών Φλωρίνης και Αιτωλοακαρνανίας.

4.2. Σημαντικότητα διερεύνησης των απόψεων των διευθυντών και του προσωπικού

Οι απόψεις των ατόμων που συμμετέχουν σε μια έρευνα αποτελούν την βάση για κάθε έναν από τους επιστημονικούς τομείς που επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην ανθρώπινη συμπεριφορά και την μάθηση (Altan, 2006). Στις περισσότερες των περιπτώσεων, οι ορισμοί που υπάρχουν και σχετίζονται με τις απόψεις στρέφονται σε μεγάλο βαθμό στο πως οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν την παράλληλη στήριξη. Η δυσκολία προσδιορισμού της έννοιας των απόψεων γίνεται εύκολα αντιληπτή (Pintrich, 1990), καθώς οι απόψεις αποτελούν ένα «ακατάστατο κατασκεύασμα» και

χαρακτηρίζονται στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία ως ένα σύνολο αποτελούμενο από στάσεις, κρίσεις, αξίες, ιδεολογίες, αντιλήψεις, πεποιθήσεις, προσωπικές θεωρίες κλπ. (Pajares, 1992). Άλλοι ερευνητές στη συνέχεια, υποστηρίζουν πως υπάρχει αλληλοσυσχετισμός ανάμεσα στις απόψεις και τη γνώση καθώς είναι πιθανό οι απόψεις να επηρεάζονται σε κάποιο βαθμό από την γνώση (Clark & Peterson, 1986), όμως σύμφωνα με μια εναλλακτική θεωρία, η ενεργοποίηση των απόψεων γίνεται ακριβώς όταν οι εκπαιδευτικοί θα θελήσουν να σχηματίσουν έναν ορισμό για τους σκοπούς και τους στόχους με τους οποίους δεν έχουν την απαραίτητη εξοικείωση (Nespor, 1987). Σύμφωνα με τους Williams και Burden (1997 στο Παντελή 2012, σ. 74), τρία είναι τα είδη κατηγοριών που σχετίζονται με τον χαρακτηρισμό των απόψεων των εκπαιδευτικών: Αρχικά έχουμε τις απόψεις που σχετίζονται με τη μάθηση, στην συνέχεια είναι οι απόψεις που συνδέονται με τους μαθητές και τέλος οι απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τους εαυτούς τους.

Όταν οι σκοποί και οι στόχοι είναι σαφείς, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την γνώση και δεν σχηματίζουν απόψεις. Αξίζει να σημειωθεί, πως στην παρούσα εργασία θα αναλύσουμε τις απόψεις και τις πεποιθήσεις του προσωπικού αλλά και του διευθυντή σχολείων όπου υπάρχει παράλληλη στήριξη σχετικά με: α) τον προσδιορισμό της παράλληλης στήριξης, β) τη περιγραφή των προβλημάτων που σχετίζονται με την λειτουργία της παράλληλης στήριξης, γ) τα προβλήματα που μπορεί να προκαλέσει η συχνή μετακίνηση του προσωπικού σε μια σχολική μονάδα και δ) τους τρόπους μέσα από τους οποίους επιτυγχάνεται καλύτερη αποτελεσματικότητα.

4.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας, όπως έχει ήδη ειπωθεί, είναι να ανιχνεύσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων που σχετίζονται με την παράλληλη στήριξη, με την λειτουργία του θεσμού της παράλληλης στήριξης, με ζητήματα που αφορούν τα λειτουργικά προβλήματα που μπορεί να υπάρχουν στο θεσμό, με τους παράγοντες που είναι σε θέση να επηρεάσουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης καθώς και με τις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με τη διαχείριση του θεσμού αυτού. Για το λόγο αυτό, δημιουργήθηκαν τέσσερις θεματικοί άξονες οι οποίοι ορίζονται ως εξής:

- ❖ Απόψεις του προσωπικού και των διευθυντών για τον θεσμό παράλληλης στήριξης.
- ❖ Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων του θεσμού παράλληλης στήριξης.

- ❖ Παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης.
- ❖ Απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη διαχείριση του προσωπικού παράλληλης στήριξης.

4.4. Συμμετέχοντες

Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας αποτελείται από όλους τους εκπαιδευτικούς και διευθυντές που ασκούν καθήκοντα σε σχολεία της Ελλάδας και που σχετίζονται με την παράλληλη στήριξη, αφού «πληθυσμός σε μια έρευνα είναι όλη η υπό εξέταση ομάδα ανθρώπων» (Verma & Mallick, 2004). Αξίζει να επισημανθεί, ότι ο συγκεκριμένος πληθυσμός, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, είναι σχετικά μικρός καθώς η παράλληλη στήριξη αποτελεί μια ιδιαίτερη κατηγορία στο εκπαιδευτικό σύστημα και η ένταξη σε αυτή επιτυγχάνεται από ανθρώπους που διαθέτουν συγκεκριμένα προσόντα και στον πληθυσμό των διευθυντών ανήκουν μόνο αυτοί που στο σχολείο που ακούν τα καθήκοντά τους υπάρχει παράλληλη στήριξη.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 12 εκπαιδευτικοί και διευθυντές, έξι και έξι στον αριθμό αντίστοιχα, από γενικά δημοτικά σχολεία του νομού Φλώρινας και του νομού Αιτωλοακαρνανίας που φυσικά είτε είναι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης, είτε διευθυντές σε σχολείο όπου υπάρχει τουλάχιστον ένας εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης, μιας και «το δείγμα πρέπει να είναι ομοιογενές και οι συμμετέχοντες να μοιράζονται κοινές εμπειρίες για ένα φαινόμενο που μελετάται από τον ερευνητή», (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010).

Όσον αφορά τη μέθοδο δειγματοληψίας, επιλέξαμε να αξιοποιήσουμε τη δειγματοληψία κριτηρίου (criterion sampling), κατά την οποία «ο ερευνητής που χρησιμοποιεί αυτή τη στρατηγική επιλέγει τις περιπτώσεις που θα αποτελέσουν το δείγμα του σύμφωνα με κάποιο κριτήριο, το οποίο καθορίζεται ανάλογα με τους στόχους της έρευνάς του» (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στην παρούσα έρευνα επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης. Έτσι, επιλέξαμε ένα δείγμα εκπαιδευτικών και διευθυντών που να έχουν άμεση σχέση με την παράλληλη στήριξη, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν ευκολότερα και με μεγαλύτερη ευελιξία στα ερωτήματα της συνέντευξης.

Για την επιλογή του δείγματος αξιοποιήθηκαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι μετά από συζήτηση δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Επιδιώξαμε οι συμμετέχοντές μας

να αισθανθούν όσο το δυνατόν πιο άνετα, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αποφασίσουν οι ίδιοι το χώρο στον οποίο θα επιθυμούσαν να διεξαχθεί η συνέντευξη καθώς και το χρόνο που θα τους εξυπηρετούσε περισσότερο. Επίσης, από την πρώτη στιγμή ενημερώθηκε κάθε συμμετέχων και κάθε συμμετέχουσα για την τήρηση της ανωνυμίας του / της.

4.4.1. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων διευθυντών

Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, όπως έχει ήδη αναφερθεί, αποτελείται από 6 διευθυντές εκ των οποίων οι πέντε είναι άνδρες και μία μόνο είναι γυναίκα. Τα πρόσθετα χαρακτηριστικά τους τα οποία σχετίζονται με τις σπουδές, τα συνολικά έτη σχολικής τους υπηρεσίας, τα έτη κατοχής διευθυντικής θέσης στο σύνολο αλλά και τα έτη κατοχής την διευθυντικής θέσης στο συγκεκριμένο σχολείο που βρίσκονται σήμερα, αναγράφονται στον ακόλουθο πίνακα:

Διευθυντές	Φύλο	Σπουδές	Έτη σχολικής υπηρεσίας	Έτη κατοχής διευθυντικής θέσης	Έτη κατοχής διευθυντικής θέσης στο συγκεκριμένο σχολείο
Διευθυντής 1	Γυναίκα	Παιδαγωγική ακαδημία	28	5	1
Διευθυντής 2	Άνδρας	Παιδαγωγική ακαδημία	32	5	4
Διευθυντής 3	Άνδρας	Παιδαγωγική ακαδημία – Μεταπτυχιακό	35	14	2
Διευθυντής 4	Άνδρας	Παιδαγωγική ακαδημία – Εξομοίωση – Μεταπτυχιακό	32	8	2
Διευθυντής 5	Άνδρας	Παιδαγωγική ακαδημία – Μεταπτυχιακό	35	8	8
Διευθυντής 6	Άνδρας	Παιδαγωγική ακαδημία –	32	12	12

		Μετεκπαίδευση- Εξομοίωση – Μεταπτυχιακό			
--	--	---	--	--	--

4.4.2. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Για τις ανάγκες τις έρευνάς μας, αξιοποιήσαμε δείγμα από 6 εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης, το σύνολο των οποίων είναι γυναίκες. Τα πρόσθετα χαρακτηριστικά τους σχετίζονται με τις σπουδές, τα συνολικά έτη της σχολικής τους υπηρεσίας αλλά και τα έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο που βρίσκονται σήμερα και αναγράφονται στον παρακάτω πίνακα

Εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης	Φύλο	Σπουδές	Έτη σχολικής υπηρεσίας	Έτη σχολικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο
Εκπαιδευτικός 1	Γυναίκα	Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης – Μεταπτυχιακό	1	1
Εκπαιδευτικός 2	Γυναίκα	Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης	3	1
Εκπαιδευτικός 3	Γυναίκα	Τμήμα εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής – Μεταπτυχιακό	7	1
Εκπαιδευτικός 4	Γυναίκα	Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης – Μεταπτυχιακό	4	1
Εκπαιδευτικός 5	Γυναίκα	Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης	1	1
Εκπαιδευτικός 6	Γυναίκα	Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης – Μεταπτυχιακό	2	1

4.5. Μέσα συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να συγκεντρώσουμε όλα τα απαραίτητα, για την έρευνα, δεδομένα επιλέξαμε την ποιοτική μέθοδο συλλογής δεδομένων μέσω ατομικών συνεντεύξεων. Ονομάζεται ποιοτική μέθοδος επειδή, «δεν αξιοποιεί αριθμητικά δεδομένα και μαθηματικούς υπολογισμούς καθώς και γιατί η έρευνα πραγματοποιείται σε πραγματικές και όχι σε τεχνητές, πειραματικά ελεγχόμενες συνθήκες» (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010). Βασική επιδίωξή μας ήταν να διερευνήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και των διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων σχετικά με την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης και έτσι η ποιοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων με διεξαγωγή ατομικής συνέντευξης κρίθηκε η πιο κατάλληλη. Θέλαμε, δηλαδή, να δούμε αναλυτικά τον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό προσωπικό παράλληλης στήριξης αλλά και οι διευθυντές αντιλαμβάνονται ορισμένες πτυχές του θέματος. Η συνέντευξη είναι «μια συζήτηση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους ανθρώπους, όπου ένας ή περισσότεροι από τους συμμετέχοντες αναλαμβάνει την ευθύνη να εκθέσει το περιεχόμενο αυτών που έχουν ειπωθεί» (Verma & Mallick, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα αυτή έγινε εφαρμογή της ημιδομημένης συνέντευξης καθώς, σύμφωνα και με τους Παπαϊωάννου & Θεοδωράκης & Γούδας (2003) «η ημιδομημένη συνέντευξη: Είναι πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης. Επιτρέπει να εμβαθύνει κανείς περισσότερο. Μπορεί να αλλάζουν οι διευκρινιστικές ερωτήσεις ή και η σειρά των ερωτήσεων. Χρησιμοποιείται πολύ συχνά στις πιλοτικές έρευνες». Πρόκειται για ένα σύνολο από ερωτήσεις, που χρησιμοποιούνται από ποιοτικούς μελετητές που δεν έχουν μεγάλη εμπειρία στις ποιοτικές έρευνες και έχουν καθοριστεί πριν την συνέντευξη, βασισμένες σε ερωτήσεις που ο ερευνητής θεωρεί ότι θα καλύψουν το πλαίσιο γύρω από την έρευνα. Είναι ένας ευέλικτος τύπος συνέντευξης, καθώς προσφέρει ευκολίες ως προς την μεταβολή του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα τον συνεντευξιαζόμενο, την εμβάθυνση σε ορισμένα θέματα όταν ο ερωτώμενος κρίνεται κατάλληλος, την μεταβολή της σειράς με την οποία γίνονται οι ερωτήσεις και ως προς την προσθαφαίρεση των ερωτήσεων, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

4.6. Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων οργανώθηκαν συναντήσεις με έξι (6) εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης και έξι (6) διευθυντές γενικών σχολείων όπου λειτουργεί παράλληλη στήριξη εντός αυτών. Οι συνεντεύξεις έγιναν σε χώρο που είχαν επιλέξει οι συνεντευζιαζόμενοι με την πλειοψηφία αυτών εντός του σχολικού χώρου και σε ώρα που τους εξυπηρετούσε. Για την καταγραφή των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ψηφιακός καταγραφέας φωνής, προκειμένου να αποφευχθεί η οποιαδήποτε απώλεια δεδομένων που θα μπορούσε να συμβεί εάν απλά ο ερευνητής κρατούσε σημειώσεις πάνω στα λεγόμενα των συνεντευζιαζόμενων. Επιπλέον, στη περίπτωση όπου παραλείπονταν κάποια δεδομένα, θα υπήρχε ο κίνδυνος να παραποιηθεί το νόημα, άρα και η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνάς μας. Ένας επιπλέον πολύ σημαντικός λόγος για την χρήση του ψηφιακού καταγραφέα φωνής είναι, η καταγραφή ακόμα και των φωνητικών σκαμπανεβασμάτων των συμμετεχόντων, που θα έδιναν τη δυνατότητα στον ερευνητή να εστιάσει την προσοχή του σε συγκεκριμένα στοιχεία σημαντικά για αυτόν ώστε να γνωρίζει πώς να διαμορφώσει την επόμενη ερώτηση (Verma & Mallick, 2004).

Ακόμα, για την επίτευξη της αξιοπιστίας των ερωτήσεων, της σειράς και του τρόπου με τον οποίο είναι διατυπωμένες, κρίθηκε απαραίτητη η διεξαγωγή αρχικά μίας πιλοτικής συνέντευξης. Η πιλοτική συνέντευξη συνέβαλε στο να διαπιστώσουμε εάν οι ερωτήσεις που περιλάμβανε το ερωτηματολόγιο των συνεντεύξεων ήταν κατάλληλα διατυπωμένες και στοχευμένες ούτως ώστε να καταφέρουμε να συλλέξουμε ακριβώς τα δεδομένα που επιθυμούσαμε. Επίσης, έγινε προσπάθεια οι ερωτήσεις να είναι όσο το δυνατόν πιο συγκεκριμένες ώστε «να επικεντρώνεται η συζήτηση στο υπό μελέτη φαινόμενο, χωρίς να επεκτείνεται σε πληροφορίες εκτός θέματος» σύμφωνα με τους Πουρκό και Δαφέρμο (2010). Η πιλοτική μας συνέντευξη, λοιπόν, μας επιβεβαίωσε την ορθότητα και την καταλληλότητα των ερωτήσεων για το υπό μελέτη θέμα μας.

Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης αποτελούνταν από 12 ερωτήσεις στο σύνολό του οι οποίες εμπεριέχονταν στους παρακάτω θεματικούς άξονες: α) Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης, β) περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης, γ) παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης και δ) απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακίνηση εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα.

Πιο αναλυτικά, σε πρώτη φάση έγινε συλλογή στοιχείων που αφορούσαν σε γενικές πληροφορίες σχετικά με τους συνεντευζιαζόμενους. Ανάμεσα στα στοιχεία

αυτά είναι το επίπεδο και αντικείμενο που έχουν σπουδάσει, τα συνολικά έτη υπηρεσίας και τα έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο που βρίσκονται σε αυτό το χρονικό διάστημα. Έπειτα, η αρχική ερώτηση είχε να κάνει με την προσωπική τους γνώμη για την παράλληλη στήριξη. Στην ερώτηση που ακολουθεί, οι συμμετέχοντες στην έρευνα καλούνταν να περιγράψουν τη διαφορά ανάμεσα στην ειδική αγωγή και την παράλληλη στήριξη, όπως αυτοί την αντιλαμβάνονται. Στη συνέχεια κλήθηκαν να αναφέρουν τις απόψεις τους σχετικά με το ποια είναι τα δυνατά σημεία αλλά και ποιες οι αδυναμίες της παράλληλης στήριξης καθώς και τις αλλαγές που θα εφαρμόζαν στο θεσμό αυτό οι διευθυντές αλλά και το προσωπικό εάν κατείχε διευθυντική θέση. Ο επόμενος άξονας ερωτήσεων εστιάζει στο λειτουργικό τομέα, και συγκεκριμένα ζητήσαμε από τους συνεντευξιαζόμενους να αναφερθούν στα προβλήματα που προκαλεί η συχνή αλλαγή προσωπικού, στην καταλληλότητα των υποδομών του κάθε σχολείου αλλά και σε άλλα προβλήματα που κατά την κρίση τους θεωρούνται σημαντικά όπως και στους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να τα επιλύσουν. Στην συνέχεια, το ενδιαφέρον μας επικεντρώθηκε στους παράγοντες που επηρεάζουν τον θεσμό της παράλληλης στήριξης. Αρχικά τους ζητήσαμε να μας αναφέρουν την άποψη τους για την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης. Έπειτα, ρωτήσαμε για τις απόψεις τους σχετικά με τον τρόπο μέσα από τον οποίο η οργάνωση του σχολείου βοηθά στην αποτελεσματικότητα καθώς και τι θα έκαναν οι διευθυντές ή οι εκπαιδευτικοί ως διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης. Τέλος, αναφερθήκαμε στους τρόπους παρακίνησης των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα. Ρωτήσαμε τους διευθυντές αλλά και τους εκπαιδευτικούς ως διευθυντές με ποιους τρόπους θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν το προσωπικό για καλύτερη αποτελεσματικότητα και πως θα επιλύαν αρρυθμίες που σχετίζονται με την παράλληλη στήριξη στην σχολική μονάδα, αν κατείχαν την θέση του διευθυντή της μονάδας αυτής .

4.7. Οδηγός Συνέντευξης

4.7.1. Διευθυντές σχολικών μονάδων

- 1) Απόψεις των διευθυντών για τον θεσμό της παράλληλης στήριξης:
 - α) Πώς θα ορίζατε το θεσμό της παράλληλης στήριξης;
 - β) Ποια χαρακτηριστικά, κατά τη γνώμη σας, το διαφοροποιούν από το θεσμό ειδικής αγωγής;
 - γ) Ποια θεωρείτε πως είναι τα δυνατά στοιχεία του και ποιες οι αδυναμίες του;
 - δ) Τι θα αλλάζατε στο θεσμό παράλληλης στήριξης ως διευθυντής αυτής της μονάδας;
- 2) Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης:
 - α) Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συχνή αλλαγή προσωπικού (π.χ. λόγω αναπληρωτών) και πώς μπορεί αυτή να επηρεάσει τη λειτουργία του σχολείου;
 - β) Οι υποδομές του σχολείου, επαρκούν προκειμένου να υποστηριχθούν μαθητές που χρειάζονται παράλληλη στήριξη;
 - γ) Ποια άλλα προβλήματα θεωρείτε εσείς σημαντικά και πώς θα προσπαθούσατε να τα επιλύσετε ως διευθυντής;
- 3) Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης:
 - α) Ως διευθυντής, πώς θα ορίζατε την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης;
 - β) Ως διευθυντής της σχολικής μονάδας, με ποιους τρόπους θα βοηθούσατε στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης;
 - γ) Πώς θεωρείτε ότι βοηθά η οργάνωση στο να καταστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό;
- 4) Απόψεις του διευθυντή σχετικά με την ενθάρρυνση του προσωπικού παράλληλης στήριξης:
 - α) Πώς θα προσπαθούσατε να παρακινήσετε το προσωπικό παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα;
 - β) Ως διευθυντής της σχολικής μονάδας, πώς θα συντονίζατε αρρυθμίες που ενδέχεται να προκύψουν σχετικές με την παράλληλη στήριξη στο σχολείο σας;

4.7.2. Εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων

1) Απόψεις των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης για τον θεσμό της παράλληλης στήριξης:

- α) Πώς θα ορίζατε τον θεσμό της παράλληλης στήριξης;
- β) Ποια χαρακτηριστικά, κατά τη γνώμη σας, το διαφοροποιούν από την ειδική αγωγή;
- γ) Τι θα αλλάζατε στο θεσμό της παράλληλης στήριξης εάν κατείχατε την κατάλληλη θέση;

2) Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό:

- α) Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συχνή μετακίνηση μεταξύ σχολείων (π.χ. λόγω αναπληρωτών) και πώς μπορεί αυτή να επηρεάσει τη λειτουργία του σχολείου;
- β) Οι υποδομές του σχολείου, επαρκούν προκειμένου να υποστηριχθούν μαθητές που χρειάζονται παράλληλη;
- γ) Ποια άλλα προβλήματα θεωρείτε εσείς σημαντικά και πώς θα προσπαθούσατε να τα επιλύσετε εάν κατείχατε διευθυντική θέση;

3) Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης:

- α) Πώς θα ορίζατε την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης;
- β) Με ποιους τρόπους πιστεύετε θα μπορούσε να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης;
- γ) Πώς θεωρείτε ότι βοηθά η οργάνωση στο να καταστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό;

4) Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους τρόπους ενθάρρυνση του προσωπικού:

- α) Υποθέστε ότι κατέχετε διευθυντική θέση. Πώς θα προσπαθούσατε να παρακινήσετε το προσωπικό παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα;
- β) Εάν είχατε διευθυντική θέση στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, πώς θα συντονίζατε αρρυθμίες που ενδέχεται να προκύψουν σχετικές με την παράλληλη στήριξη στο σχολείο σας;

4.8. Περιορισμοί της έρευνας

Όπως συμβαίνει σε κάθε επιστημονική έρευνα, τα συμπεράσματα υπόκεινται σε κάποιους περιορισμούς, οι οποίοι συνήθως οφείλονται στο είδος της έρευνας, την επιλογή του δείγματος ή στα ερευνητικά εργαλεία συλλογής των δεδομένων (Περικλειδάκης, 2003).

Σχετικά με την συλλογή των συνεντεύξεων, η εύρεση των συμμετεχόντων αποτέλεσε το μεγαλύτερο πρόβλημα. Ήταν εξαιρετικά δύσκολο να βρεθεί δείγμα εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης. Οι λόγοι που οδήγησαν στην δυσκολία αυτή είναι, μεταξύ άλλων, η καθυστερημένη πρόσληψη των αναπληρωτών, το μειωμένο ωράριο των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης καθώς και η αναλογία των εκπαιδευτικών ανά σχολική μονάδα. Η διενέργεια των ημιδομημένων συνεντεύξεων αποτελεί μια διαδικασία που απαιτεί χρόνο και οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί είχαν περιορισμένο χρόνο να αφιερώσουν για την έρευνα, αρκετοί δεν ήθελαν να συνεργαστούν ή δεν μπορούσαμε να τους βρούμε ώστε να κλείσουμε συνάντηση, ενώ κάποιοι άλλοι έδιναν πολύ σύντομες απαντήσεις με σκοπό να τελειώσουν το συντομότερο δυνατό. Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν σε μεγαλύτερο βαθμό συνεργάσιμοι και πρόθυμοι να βοηθήσουν στην διεξαγωγή της έρευνας. Για τους λόγους αυτούς και εξαιτίας του μειωμένου αριθμού εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης, καταλήξαμε με ένα δείγμα δώδεκα ατόμων, έξι εκπαιδευτικούς παράλληλης και έξι διευθυντές.

5. Αποτελέσματα της έρευνας

5.1. Αποτελέσματα Συνεντεύξεων των Διευθυντών

Μετά από την ποιοτική και θεματική ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων των διευθυντών, προέκυψαν 98 κωδικοί, οι οποίοι εντάχθηκαν σε 15 κατηγορίες. Ορισμένες από αυτές είναι: προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης, δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, συνέπειες από την συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών, επάρκεια υποδομών για την υποστήριξη μαθητών παράλληλης στήριξης, επίλυση προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης, προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης, προσδοκώμενες δράσεις για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας, ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη.

Οι 15 παραπάνω κατηγορίες, ομαδοποιήθηκαν στους παρακάτω 4 θεματικούς άξονες:

- ❖ Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης
- ❖ Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης
- ❖ Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης
- ❖ Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα

Λαμβάνοντας υπόψη τους θεματικούς άξονες, κατηγορίες και κωδικούς που αναφέραμε προηγουμένως, σχηματίσαμε τον συγκεντρωτικό πίνακα έκθεσης δεδομένων, καθώς και τους ατομικούς πίνακες δεδομένων για κάθε διευθυντή (βλ. Παράρτημα Γ).

5.1.1. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης

Ρωτώντας τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα τι είναι η παράλληλη στήριξη για αυτούς, λάβαμε διαφορετικές απόψεις, δύο από τους διευθυντές δήλωσαν ότι η παράλληλη στήριξη προσφέρει εξατομικευμένη στήριξη τους μαθητές με ιδιαιτερότητες. Μόνο ένας διευθυντής στην συνέχεια, ανέφερε ότι παράλληλη στήριξη είναι η δυνατότητα φοίτησης των μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο. Επιπλέον, μόνο ένας διευθυντής δήλωσε ότι η παράλληλη στήριξη είναι ένας πολύ θετικός θεσμός και συμπλήρωσε ότι υπάρχει και τμήμα ένταξης στο σχολείο για την αντιμετώπιση

μαθητών με «ελαφρύτερης μορφής» ιδιαιτερότητες. Συγκεκριμένα ανέφερε *«Πολύ θετικό, τον τελευταίο καιρό έχουμε πολλά διαγνωσμένα παιδιά με ειδικές ανάγκες, άλλοτε πιο σοβαρά άλλοτε πιο ελαφριά, το πιο ελαφριά τα αντιμετωπίζουμε με το τμήμα ένταξης του σχολείου αλλά έχουμε και πιο βαριές περιπτώσεις και έτσι έχουμε και παράλληλη στήριξη αλλά και βοηθητικό προσωπικό σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, κινητικής αναπηρίας βεβαίως»*(διευθυντής 5). Μόνο ένας διευθυντής ανέφερε ότι παράλληλη στήριξη είναι η προσπάθεια αυτονόμησης του μαθητή, ενώ μόνο ένας ήταν επίσης ο διευθυντής που δήλωσε ότι η παράλληλη στήριξη είναι ένας θεσμός βοηθητικός στην δομή της εκπαίδευσης. Τέλος, ένας μόνο και πάλι διευθυντής υποστήριξε ότι η παράλληλη στήριξη είναι ένας θεσμός για παιδιά με δυσκολίες ανταπόκρισης στις ανάγκες του τμήματος.

Στην επόμενη κατηγορία, δύο ήταν οι διευθυντές που ανέφεραν ως χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί την ειδική αγωγή από την παράλληλη στήριξη, την αδυναμία του μαθητή ειδικής αγωγής να παρακολουθήσει το πρόγραμμα του γενικού σχολείου, ενώ δύο ήταν και αυτοί που υποστήριζαν ότι η παράλληλη στήριξη δίνει την δυνατότητα στους μαθητές με ιδιαιτερότητες να παρακολουθήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα του γενικού. Έπειτα, ένας εκ των τεσσάρων συμμετεχόντων δήλωσε ότι στην παράλληλη στήριξη δεν γίνεται στιγματισμός του μαθητή. Στην συνέχεια, ένας μόνο διευθυντής υποστήριξε ότι η παράλληλη στήριξη υπάρχει για την αντιμετώπιση των μαθητών που χαρακτηρίζονται ως «σοβαρές περιπτώσεις» στο γενικό σχολείο και στην συνέχεια αναφέρθηκε στην ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή. Συγκεκριμένα δήλωσε *«Η παράλληλη στήριξη ασχολείται με πιο σοβαρά όπως είπα και πριν, δηλαδή αυτισμό, Asperger, τέτοια πράγματα, θεωρώ πως η παράλληλη στήριξη είναι ειδική αγωγή, δηλαδή ενσωματώνεται στην ειδική αγωγή»* (διευθυντής 5). Τέλος, μόνο ένας και πάλι διευθυντής, ο οποίος έκανε λόγο για την βοήθεια που προσφέρει η παράλληλη στήριξη σε μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακά και επικοινωνιακά θέματα και μόνο ένας δήλωσε ότι η ειδική αγωγή είναι για μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες.

Όσον αφορά τα δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, δύο διευθυντές δήλωσαν ότι το δυνατό σημείο της παράλληλης στήριξης είναι οι προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες του μαθητή, ένας εκ των οποίων συμπλήρωσε ως θετικό την ύπαρξη ενός επιπλέον εκπαιδευτικού για τον

μαθητή με ανάγκες. Όπως είπε «*Τα δυνατά σημεία είναι ότι η εκπαιδευτικός, η δεύτερη, που βρίσκεται μέσα στην αίθουσα μπορεί να σταθεί δίπλα στο παιδί και να το βοηθήσει να παρακολουθεί την λειτουργία του τμήματος σε όλα τα επίπεδα.*» (διευθυντής 6). Στην συνέχεια, ένας μόνο από τους συμμετέχοντες ανέφερε, την ενίσχυση της αισιοδοξίας και της αυτοπεποίθησης του μαθητή και την βελτίωση του σε μαθησιακά θέματα και ζητήματα κοινωνικοποίησης, όπως συγκεκριμένα ανέφερε «*Το παιδί θα αισθάνεται πιο αισιόδοξο, θα έχει περισσότερη αυτοπεποίθηση και έτσι θα ανταποκρίνεται θετικά τόσο σε μαθησιακά ζητήματα όσο και σε θέματα κοινωνικοποίησης*» (διευθυντής 1). Τέλος, μόνο ένας ήταν και αυτός που υποστήριξε ότι η παράλληλη στήριξη βοηθάει στην αυτονόμηση του μαθητή.

Έπειτα, οι διευθυντές αναφέρθηκαν στα αδύνατα σημεία που παρουσιάζει ο θεσμός παράλληλης στήριξης, μόνο ένας από αυτούς υποστήριξε ότι παρουσιάζεται το πρόβλημα μη αποδοχής του εκπαιδευτικού από τον μαθητή, επίσης δήλωσε ότι αρκετά σχολεία έχουν ελλείψεις στις υλικοτεχνικές τους υποδομές. συγκεκριμένα μας είπε «*Αδυναμίες είναι η μη αποδοχή του εκπαιδευτικού από τον μαθητή και η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων*» (διευθυντής 2). Έπειτα, ένας μόνο ήταν και ο διευθυντής που αναφέρθηκε σε προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα μίλησε για την ασυμφωνία μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και γενικής εκπαίδευσης. όπως χαρακτηριστικά ανέφερε «*Πολλές φορές ο δεύτερος εκπαιδευτικός δεν έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με τον τρόπο λειτουργίας και παρουσιάζονται προβλήματα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους*» (διευθυντής 6). Μόνο ένας εκ των συμμετεχόντων, έκανε λόγο για την καθυστερημένη πρόσληψη προσωπικού. Τέλος, μόνο ένας ήταν ο διευθυντής που αναφέρθηκε στο υψηλό κόστος που έχει η παράλληλη στήριξη για την πολιτεία η και την οικογένεια και μόνος ένας άλλος ανέφερε ως αδύνατο σημείο την δυνατότητα που έχουν οι γονείς να αιτηθούν παράλληλη στήριξη για το παιδί τους ακόμα και αν αυτή δεν είναι απαραίτητη.

Στην τελευταία κατηγορία, έγιναν προτάσεις για παράγοντες που μπορούν να αλλαχθούν προς το καλύτερο στον θεσμό παράλληλης στήριξης, δύο από τους συνεντευξιαζόμενους υποστήριξαν, ότι θα πρέπει να ασκηθούν πιέσεις για την έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού και ένας εκ των δύο συμπλήρωσε, ότι η παράλληλη στήριξη θα πρέπει να παρέχεται από την αρχή της χρονιάς. Όπως χαρακτηριστικά δήλωσε «*Θα ασκούσα συνεχείς πιέσεις προς κάθε αρμόδιο για την έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού, προκειμένου η παράλληλη στήριξη να υπάρχει σε κάθε παιδί από την αρχή της σχολικής*

χρονιάς.» (διευθυντής 1). Μόνο ένας διευθυντής υποστήριξε ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με την περίπτωση του μαθητή μπορεί να βελτιώσει τον θεσμό της παράλληλης στήριξης. Ένας μόνο διευθυντής στην συνέχεια, ανέφερε ότι η προετοιμασία του εκπαιδευτικού και η συζήτηση για τις ενέργειες που θα πραγματοποιήσει μέσα στην τάξη είναι βελτιωτικός παράγοντας. Όπως χαρακτηριστικά δήλωσε «Αυτό που θέλει καλύτερα είναι ίσως η προετοιμασία πριν την λειτουργία, δηλαδή η προετοιμασία πρώτα από όλα των εκπαιδευτικών και αυτού που πρόκειται να την ασκήσει και του δασκάλου της τάξης, πολύ καλή συζήτηση για το τι ακριβώς θα γίνει μέσα στην τάξη» (διευθυντής 6). Μόνο ένας διευθυντής δήλωσε ότι ο θεσμός της παράλληλης θα ήταν καλύτερος αν υπήρχε η δυνατότητα συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην διαδικασία έγκρισης της στους μαθητές. Τέλος, εκ των έξι συμμετεχόντων, μόνο ένας υποστήριξε ότι η παράλληλη στήριξη θα έπρεπε να είναι στο σχολείο όλες τις ώρες.

Κατηγορίες και Κωδικοί του Θεματικού Άξονα «Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης»	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΦΟΜΑΔΥΓΕ: δυνατότητα φοίτησης μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο ΠΡΑΥΜΑ: προσπάθεια αυτονόμησης του μαθητή ΘΕΒΔΕΚ: θεσμός βοηθητικός στην δομή της εκπαίδευσης ΠΟΘΕΘΕ: πολύ θετικός θεσμός ΑΕΛΠΤΕΝ: αντιμετώπιση ελαφρύτερων περιπτώσεων με τμήμα ένταξης ΘΠΔΑΑΤΜ: θεσμός για παιδιά με δυσκολίες ανταπόκρισης στις ανάγκες του τμήματος ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΜΗΣΤΜΑ: ο μη στιγματισμός του μαθητή ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου ΕΑΑΜΑΠΑΠ: η ειδική αγωγή αποκλειστικά για μαθητές με ανέφικτη την παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος ΠΣΤΣΠΜΓΣ: η παράλληλη στήριξη για σοβαρότερες περιπτώσεις μαθητών στο γενικό σχολείο ΕΝΠΣΕΑ: ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή ΠΑΣΤΜΕΘ: η παράλληλη στήριξη για μαθησιακά και επικοινωνιακά θέματα ΕΑΜΣΟΙ: η ειδική αγωγή για μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΝΑΙΜΑ: ενίσχυση αισιοδοξίας του μαθητή ΕΝΑΥΜΑ: ενίσχυση αυτοπεποίθησης του μαθητή

	<p>ΘΑΜΜΑΖΘΚ: θετική ανταπόκριση του μαθητή σε μαθησιακά ζητήματα και θέματα κοινωνικοποίησης</p> <p>ΣΤΠΣΑΥΜ: στόχος της παράλληλης στήριξης η αυτονόμηση του μαθητή</p> <p>ΠΡΜΑΣΑΑ: προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες</p> <p>ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή</p>
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	<p>ΚΑΠΡΟΚ: καθυστερημένη πρόσληψη εκπαιδευτικού</p> <p>ΜΑΕΚΑΜΑ: μη αποδοχή του εκπαιδευτικού από τον μαθητή</p> <p>ΕΥΛΥΠΕΧ: ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων</p> <p>ΑΤΔΕΓΕΠΣ: ασυμφωνία στο τρόπο διδασκαλίας μεταξύ του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και της παράλληλης στήριξης</p> <p>ΕΛΕΔΕΚ: έλλειψη επικοινωνίας των δύο εκπαιδευτικών</p> <p>ΥΚΟΟΠ: υψηλό κόστος για την οικογένεια ή την πολιτεία</p> <p>ΑΓΠΣΑΗΜΥ: αίτημα από τους γονείς για παράλληλη στήριξη ανεξάρτητα με την αναγκαιότητα ή μη ύπαρξης της</p>
Αλλαγές στον θεσμό παράλληλης στήριξης	<p>ΠΙΕΓΠΡΙΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού</p> <p>ΠΠΑΣΤΑΧ: παροχή παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς</p> <p>ΕΕΚΕΑΠΜ: Επιμόρφωση εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής για την περίπτωση του μαθητή</p> <p>ΠΕΔΕΠΣΜ: Παρέμβαση εκπαιδευτικών στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης προς μαθητές</p> <p>ΠΕΚΠΑΣ: προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης</p> <p>ΣΕΝΚΕΚ: συζήτηση για τις ενέργειες που θα κάνει ο εκπαιδευτικός</p> <p>ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες</p>

5.1.2. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης

Στην συνέχεια της συνέντευξης, οι διευθυντές μιλήσαν για τις συνέπειες που προκαλεί η συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών στο σχολείο. Τρεις από τους διευθυντές ανέφεραν ότι οι μαθητές δυσκολεύονται να προσαρμοστούν με τον νέο εκπαιδευτικό, ενώ δύο ήταν και αυτοί οι οποίοι υποστήριξαν ότι η συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών μπορεί να είναι άλλοτε θετική και άλλοτε αρνητικά, ανάλογα τις περιστάσεις. Ένας άλλος μόνο διευθυντής ανέφερε ότι η μετακίνηση εκπαιδευτικών αποτελεί πολύ σοβαρή κατάσταση και στην συνέχεια συμπλήρωσε ότι η συχνή αλλαγή του εκπαιδευτικού επηρεάζει την ψυχολογία του μαθητή και την υλοποίηση του οργανογράμματος του σχολείου στο προκαθορισμένο χρόνο. συγκεκριμένα δήλωσε *«Είναι πολύ σοβαρή κατάσταση καθώς πρωτίστως επηρεάζεται η ψυχολογία του μαθητή που έχει ανάγκη και δευτερευόντως το οργανόγραμμα που υπάρχει στο σχολείο για την επίτευξη στόχων, οι στόχοι αυτοί πάνε πιο πίσω χρονικά»* (διευθυντής 1). Τέλος, ένας μόνο διευθυντής υποστήριξε ότι η συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών επηρεάζει την λειτουργικότητα του σχολείου

Στην επόμενη κατηγορία, έγινε λόγος για την επάρκεια των σχολικών υποδομών με σκοπό την υποστήριξη των μαθητών που χρειάζονται παράλληλη στήριξη. Τρεις από τους συνεντευξιζόμενους ανέφεραν ότι οι υποδομές στο σχολείο που εργάζονται δεν επαρκούν για να υποστηρίξουν μαθητές με παράλληλη στήριξη, ενώ δύο ήταν αυτοί που δήλωσαν ότι οι υποδομές στο σχολείο τους επαρκούν. Ένας μόνο διευθυντής τέλος, έκανε λόγο για ανεπάρκεια υποδομών μόνο στην περίπτωση που οι μαθητές αντιμετωπίζουν κάποια κινητική αναπηρία και επάρκεια για τους υπόλοιπους μαθητές με ιδιαιτερότητες. Ο ίδιος χαρακτηριστικά δήλωσε *«οι υποδομές του σχολείου υπάρχουν απλά δεν υπάρχει ας πούμε, αν έρθει κάποιος μαθητής ο οποίος έχει κινητική αναπηρία και θα χρειαστεί καροτσάκι για να ανέβει πάνω, δεν υπάρχει δηλαδή ούτε ασανσέρ, ούτε ράμπα, υπάρχουν όμως τουαλέτες για παιδιά με παράλληλη στήριξη και για κινητικές αναπηρίες κλπ, υπάρχει ράμπα ισογείου, υπάρχει και ειδική αίθουσα»* (διευθυντής 4).

Προχωρώντας, οι διευθυντές έκαναν λόγο για επιπλέον προβλήματα που υπάρχουν στον θεσμό της παράλληλης στήριξης. Τρεις από τους έξι διευθυντές, μίλησαν για προβλήματα στην συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και παράλληλης στήριξης. Έπειτα, ένας διευθυντής αναφέρθηκε σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι σε ορισμένες περιπτώσεις δεν είναι κατάλληλοι για την

παράλληλη στήριξη και συμπλήρωσε ότι οι μαθητές μπορούν να διακρίνουν τις αδυναμίες των εκπαιδευτικών και να της εκμεταλλευτούν. Συγκεκριμένα ανέφερε «*Η καταλληλότητα των εκπαιδευτικών ή των ιδιωτών που ασχολούνται με την παράλληλη στήριξη είναι ένα ζήτημα...οι μαθητές αντιλαμβάνονται και εκμεταλλεύονται τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού*» (διευθυντής 3). Επιπλέον, μόνο ένας διευθυντής ανέφερε ότι η λειτουργία της παράλληλης διαφοροποιείται από αυτή που θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί, ενώ ένας μόνο άλλος έκανε λόγο για το ανεπαρκές ωράριο των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης. Τέλος, μόνο ένας και πάλι διευθυντής μίλησε για τα προβλήματα που μπορεί να προκαλέσει η ελλιπείς επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και γονέων.

Στην τελευταία κατηγορία του άξονα αυτού, οι διευθυντές προτείνουν λύσεις στα προβλήματα που αναφέρθηκαν στον θεσμό της παράλληλης στήριξης προηγουμένως. Μόνο ένας από τους διευθυντές αναφέρθηκε στην μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης και πρόσθεσε στην συνέχεια ότι καλό θα ήταν να πηγαίνει ο ίδιος εκπαιδευτικός στον σχολείο κάθε χρόνο. Συγκεκριμένα ανέφερε «*ας μονιμοποιηθούν κάποιοι συνάδελφοι της ειδικής αγωγής και να ξέρουν κάθε χρόνο ότι με τον αγιασμό πρέπει να παρουσιαστούν σε εκείνο το συγκεκριμένο σχολείο και θα αναλάβουν εκείνες τις περιπτώσεις τις οποίες θα τις έχουν προμελετήσει κιόλας*» (διευθυντής 5). Έπειτα, μόνο ένας διευθυντής και πάλι, έκανε λόγο για συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και συμπλήρωσε ότι ο εκπαιδευτικός είναι καλό να επικοινωνεί με τους γονείς και να τους ενημερώνει. Ο ίδιος χαρακτηριστικά δήλωσε «*Εγώ θα πρότεινα να γίνεται στην αρχή μια, δυο, τρεις συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Στην αρχή ο ένας να καταθέτει το σχέδιο κι τον τρόπο που λειτουργεί αλλά και στην συνέχεια νομίζω είναι απαραίτητη και η επικοινωνία με τους γονείς σε μια συνεδρίαση να εξηγηθεί σε όλους το τι πρόκειται να γίνει και γιατί γίνεται αυτό*» (διευθυντής 6). Μόνο ένας εκ των έξι διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα, μίλησε για τον θετικό ρόλο που έχει η σταθερότητα ενός εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και συμπλήρωσε έπειτα ότι η παράλληλη στήριξη θα έπρεπε να βρίσκεται στο σχολείο από την πρώτη μέρα. Ειδικότερα μας είπε «*θα θέλαμε η παράλληλη στήριξη να είναι πραγματικά παράλληλη στήριξη στην λογική του ότι ξεκινάει από την πρώτη μέρα του σχολικού έτους*» (διευθυντής 4). Ακολουθεί μόνο ένας διευθυντής, ο οποίος τόνισε την σημασία που έχει για την ανέλιξη του μαθητή η απροβλημάτιστη συνεργασία μεταξύ του κύριου εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης. Τέλος, μόνο

ένας ήταν ο διευθυντής που μίλησε για την συμφιλίωση των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης με την ιδέα της συνεκπαίδευσης και ένας μόνο έκανε λόγο για τα προσόντα των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και πρότεινε των τοποθέτηση επαγγελματιών

<i>Κατηγορίες και Κωδικοί του Θεματικού Άξονα «Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης»</i>	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΠΣΟΚΑΜΕΚ: πολύ σοβαρή κατάσταση η μετακίνηση των εκπαιδευτικών ΕΠΨΥΜΑΑΝ: επηρεασμός ψυχολογίας του μαθητή με ανάγκη ΑΡΥΟΡΣΧ: Αργοπορία υλοποίησης του οργανογράμματος του σχολείου ΕΛΣΧΣΜΕΚ: επηρεασμός λειτουργικότητας του σχολείου από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό ΘΗΑΜΕΚΑΠ: θετική η αρνητική η μετακίνηση εκπαιδευτικών ανάλογα τις περιστάσεις
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο ΑΝΥΠΣΣΧ: ανεπάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο ΕΠΥΣΠΜΑ: επάρκεια υποδομών για συγκεκριμένες περιπτώσεις μαθητών ΑΥΑΚΑΝ: ανεπαρκείς οι υποδομές για άτομα με κινητικές αναπηρίες
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ΑΚΟΕΚΠΣ: ακατάλληλοι ορισμένοι εκπαιδευτικοί για την παράλληλη στήριξη ΕΚΑΔΕΚΜ: εκμετάλλευση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού από τους μαθητές ΔΥΛΠΕΛΠΕ: διαφοροποίηση υφιστάμενης λειτουργίας της παράλληλης στήριξης από την επιθυμητή λειτουργία αυτής από την πλευρά των εκπαιδευτικών ΑΩΡΕΚΠΣ: ανεπάρκεια ωραρίου για τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης ΕΕΠΑΓΕΚ: έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΚΟΣΤΑΝΜΑ: κοινός στόχος η ανέλιξη του μαθητή ΣΥΕΚΙΔΣΥ: συμφιλίωση εκπαιδευτικών με την ιδέα της συνεκπαίδευσης ΤΕΠΠΣΑΠΡ: τοποθέτηση επαγγελματιών στην παράλληλη στήριξη με τα ανάλογα προσόντα ΜΟΕΚΠΣ: μονιμοποίηση εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης

ΙΕΚΚΧΣΣΧ: ίδιος εκπαιδευτικός κάθε χρόνο σε συγκεκριμένο σχολείο
ΣΥΜΕΕΚ: συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών
ΕΠΓΟΕΝ: επικοινωνία με τους γονείς και ενημέρωση τους
ΣΕΚΜΠΣ: σταθερότητα εκπαιδευτικού για τον μαθητή με παράλληλη στήριξη
ΠΣΤΠΜΣΧ: η παράλληλη στήριξη από την πρώτη μέρα στο σχολείο

5.1.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης

Οι διευθυντές μίλησαν στην συνέχεια της συνέντευξης για τα προβλήματα που εντοπίζονται στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης. Τρεις από τους διευθυντές έκαναν λόγο για εσφαλμένη λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης. Μόνο ένας διευθυντής υποστήριξε ότι η παράλληλη στήριξη υπολειτουργεί σε κάποιες περιπτώσεις, πράγμα που οφείλεται στην έλλειψη μόνιμου προσωπικού και την σταθερότητα των εκπαιδευτικών και συμπλήρωσε ότι το γεγονός αυτό αποσυντονίζει τον μαθητή. Όπως χαρακτηριστικά μας είπε *«Θεωρώ πως σε ορισμένες περιπτώσεις η παράλληλη στήριξη υπολειτουργεί και αυτό οφείλεται κυρίως στην έλλειψη μόνιμου προσωπικού. Οι μαθητές δεν έχουν ένα σταθερό εκπαιδευτικό στο πλάι τους, γεγονός που μπορεί να τους αποσυντονίσει»* (διευθυντής 1). Μόνο ένας και πάλι διευθυντής ανέφερε ότι η παράλληλη στήριξη λειτουργεί εξ ολοκλήρου όπως αυτή ορίζεται από την νομοθεσία και τις κείμενες διατάξεις. Έπειτα, μόνο ένας εκ των συμμετεχόντων μίλησε για την εξάρτηση που έχει, η ομαλή λειτουργία της παράλληλης στήριξης, από την συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Τέλος, ένας μόνο διευθυντής δήλωσε ότι η λειτουργία της παράλληλης είναι εσφαλμένοι γιατί ο μοναδικός παράγοντας για να εγκριθεί η παράλληλη στήριξη σε κάποιον μαθητή, είναι οι γονείς, χωρίς να συμμετέχουν καθόλου οι εκπαιδευτικοί σε αυτή και ένας μόνο μίλησε για την λειτουργία του θεσμού με λόγια θετικά υποστηρίζοντας ότι η παράλληλη στήριξη βοηθάει στην ένταξη του μαθητή στην σχολική κοινότητα.

Στην επόμενη κατηγορία οι διευθυντές κάνουν λόγο για τις δράσεις τις οποίες θα ήθελαν να πραγματοποιήσουν αν τους παρείχε την δυνατότητα αυτή η πολιτεία. Ένας μόνο διευθυντής ανέφερε ότι θα πρέπει να υπάρχει ευελιξία στον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών με παράλληλη στήριξη. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε *«Όμως πρέπει να υπάρχει και η ευελιξία γιατί έχουμε να κάνουμε με ξεχωριστές προσωπικότητες που η κάθε μια της έχει το δικό της τρόπο»* (διευθυντής 3). Μόνο ένας από τους διευθυντές μίλησε για παρακολούθηση σεμιναρίων και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την ειδική αγωγή. Μόνο ένας ήταν και ο διευθυντής που ανέφερε ότι πρέπει να γίνουν πιέσεις για μόνιμο προσωπικό. Έπειτα μόνο ένας διευθυντής, έκανε λόγο για κατάθεση ιδεών και σχεδιαγραμμάτων διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς, ενώ μόνο ένας ήταν και αυτός που μίλησε για εφαρμογή της παράλληλης στήριξης από τις πρώτες ώρες στο σχολείο. Τέλος, ένας μόνο ήταν και ο διευθυντής ο οποίος έκανε λόγο για παράλληλη στήριξη από την αρχή της χρονιάς.

Στην συνέχεια της συνέντευξης, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν ότι το σχολείο είναι αναποτελεσματικό χωρίς οργάνωση. Κάποιοι από αυτούς ανέφεραν χαρακτηριστικά *«Η οργάνωση είναι το «Α» και το «Ω»» (διευθυντής 3), «Εάν δεν ξέρεις τι γίνεται, όπως για παράδειγμα τώρα, έχω ένα παιδί με παράλληλη στήριξη το οποίο έχει 2 μέρες παράλληλη στήριξη και τις άλλες τρεις μέρες είναι στην τάξη και δεν καταλαβαίνει τι γίνεται, εεε όσο και να οργανωθείς δεν εξαρτάται από εμάς. Η οργάνωση είναι θέμα πολιτείας περισσότερο» (διευθυντής 4).*

Στην τελευταία κατηγορία του άξονα αυτού οι διευθυντές έκαναν προτάσεις για την βελτίωση της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης. Μόνο ένας από τους έξι συμμετέχοντες, ανέφερε ότι η αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης έχει να κάνει με την τάξη, με την αίθουσα, πώς θα καθίσει το παιδί με την παράλληλη στήριξη και στην συνέχεια συμπλήρωσε ότι θα πρέπει ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης να είναι συνέχεια με το μαθητή και να προσπαθεί να το συμφιλιώσει με τους υπόλοιπους μαθητές. Έπειτα μόνο ένας ήταν και ο διευθυντής που αναφέρθηκε σε οργάνωση του ωρολογίου προγράμματος με σκοπό την παροχή βοήθειας προς τους μαθητές με παράλληλη στήριξη και συμπλήρωσε ότι μπορεί να μεριμνήσει, εφόσον το θέλει ο μαθητής, να επιτευχθεί επικοινωνία μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και του μαθητή με διαφορετικό τρόπο, μέσω της ικανοποίησης των επιθυμιών του. Συγκεκριμένα μας είπε *«το μόνο που μπορώ να κάνω ως διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι, από την στιγμή που θα θελήσει ο μαθητής ή η μαθήτρια που κάνει παράλληλη στήριξη, ο δάσκαλος να επικοινωνήσει μαζί τους με διαφορετικό τρόπο, δηλαδή, να πάει μια μέρα μαζί τους στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και να ασχοληθεί μαζί τους. Έχω την δυνατότητα να του δώσω τα κλειδιά να πάει στο εργαστήριο για να δει τι γίνεται. Εεεεε, η από την στιγμή που ο εικαστικός μου ζητήσει κάτι διαφορετικό για το παιδί της παράλληλης στήριξης, από ότι για τα παιδιά της γενικής τάξης τότε μπορώ να βοηθήσω» (διευθυντής 4).* Ένας μόνο ήταν και ο διευθυντής που δήλωσε ότι παρέχει υποστήριξη προς στους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς καθώς και σε πολλές περιπτώσεις συμμετέχει ο ίδιος στην διαχείριση των μαθητών. Μόνο ένας ήταν και ο διευθυντής που δήλωσε ότι ο καθορισμός των στόχων και των αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς, κρίνεται απαραίτητος. Τέλος, ένας μόνο ήταν και ο διευθυντής που μίλησε για σαφήνεια στην χάραξη των στόχων του σχολείου και ένας μόνο έκανε λόγο για παρακίνηση εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης για αποδοχή της παράλληλης στήριξης.

Κατηγορίες και Κωδικοί του Θεματικού Άξονα «Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης»	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΥΠΠΣΚΑΠΕ: υπολειτουργία της παράλληλης στήριξης σε κάποιες περιπτώσεις ΕΛΜΟΠΡ: έλλειψη μόνιμου προσωπικού ΕΣΤΕΚΑΠΜ: έλλειψη σταθερότητας εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα τον αποπροσανατολισμό του μαθητή ΛΕΘΕΒΚΔ: λειτουργία του θεσμού βασισμένη στις κείμενες διατάξεις ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης ΕΓΠΣΑΓΟ: έγκριση για παράλληλη στήριξη αποκλειστικά από τους γονείς ΕΟΜΛΣΕΚΓ: Εξάρτηση για την ομαλή λειτουργία από την συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων ΕΝΜΣΧΚ: ένταξη του μαθητή στην σχολική κοινότητα
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΑΙΥΜΟΠΡ: αίτημα ύπαρξης μόνιμου προσωπικού ΠΑΣΕΕΑ: παρακολούθηση σεμιναρίων ειδικής αγωγής ΕΝΣΧΕΑ: ενημέρωση σχετικά με την ειδική αγωγή ΚΑΙΔΣΔΙ: κατάθεση ιδεών και σχεδιαγραμμάτων διδασκαλίας ΠΣΤΠΩΡΣ: Η παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο ΥΕΥΑΜΠΣ: ύπαρξη ευελιξίας στον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών παράλληλης στήριξης ΕΠΣΑΧΣΟΣ: εφαρμογή της παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς για σωστή οργάνωση στο σχολείο
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΑΚΑΣΑΡΑΧ: απαραίτητος ο καθορισμός στόχων και αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς ΔΣΧΑΙΑΜ: διαμόρφωση σχολικής αίθουσας σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή ΠΣΜΥΠΕΚ: προσπάθεια συμφιλίωσης του μαθητή με τους υπόλοιπους από τον εκπαιδευτικό ΟΠΡΠΒΜΠΣ: οργάνωση προγράμματος με σκοπό την παροχή βοήθειας στον μαθητή παράλληλης στήριξης ΧΣΑΣΤΣ: χάραξη σαφών στόχων για το σχολείο ΠΕΚΓΑΠΣ: παρακίνηση εκπαιδευτικών γενικής για αποδοχή της παράλληλης στήριξης ΣΥΔΙΑΜ: συμμετοχή διευθυντή στην διαχείριση των μαθητών ΠΥΕΜΕΚ: παροχή υποστήριξης στους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς ΕΜΑΕΚΔΤΡ: επικοινωνία μαθητή – εκπαιδευτικού με διαφορετικό τρόπο

ΜΥΕΠΜΠΣ: μέριμνα για την υλοποίηση των επιθυμιών των μαθητών που έχουν παράλληλη στήριξη
ΔΙΜΕΜΠΣ: διαφορετική μεταχείριση μαθητών με παράλληλη στήριξη

5.1.4. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα

Ένα τελευταίο ζήτημα που προέκυψε από τα λεγόμενα των έξι συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν οι τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα. Αναφορικά με τις προτάσεις ενθάρρυνσης του προσωπικού, μόνο ένας από τους διευθυντές θεώρησε πως είναι καθήκον του να υπενθυμίσει στους εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης το καθηκοντολόγιό τους και υποστήριξε ότι οι ίδιοι θα έπρεπε να είναι μαζί με το παιδί και την ώρα του διαλείμματος. όπως δήλωσε συγκεκριμένα *«Θα πρέπει να υπενθυμίσω το καθηκοντολόγιό τους, ότι θα πρέπει ακόμα και στο διάλειμμα να είναι με το παιδί αυτό.»* (διευθυντής 5). Μόνο ένας διευθυντής στην συνέχεια τόνισε την σημαντικότητα εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης, ενώ μόνο ένας ήταν και αυτός που υπογράμμισε την σημασία ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και παράλληλης στήριξης. Έπειτα και πάλι μόνο ένας συνεντευξιζόμενος έκανε λόγο για ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης για την περίπτωση του μαθητή. Μόνο ένας διευθυντής στην συνέχεια, υποστήριξε ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αφιερώσει την ψυχή και το σώμα του στο έργο του. χαρακτηριστικά ανέφερε *«Χρειάζομαι ο εκπαιδευτικός να είναι με ψυχή και σώμα αφιερωμένος σε αυτό που κάνει»* (διευθυντής 3). Τέλος, ένας μόνο ήταν και αυτός που υποστήριξε ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει πάντα να συζητάει τα προβλήματα που έχει εντοπίσει με τον διευθυντή του σχολείου.

Στο τέλος της συνέντευξης, οι πέντε από τους έξι συμμετέχοντες, ανέφεραν τρόπους που θα εφαρμόζαν σε περίπτωση που προέκυπταν αρρυθμίες σχετικά με την παράλληλη στήριξη. δύο από τους διευθυντές υποστήριξαν ότι θα συζητούσαν τα προβλήματα με τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς. Έπειτα, μόνο ένας δήλωσε ότι θα πραγματοποιούσε συνεχείς συνεδριάσεις με τον σύλλογο διδασκόντων και ένας μόνο ανέφερε ότι θα συνεργαζόταν με τους γονείς και των σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής. Ένας ήταν και αυτός στην συνέχεια που υποστήριξε ότι θα συζητούσε με τους γονείς και τον ίδιο τον μαθητή με ιδιαιτερότητες, αλλά και με τους υπόλοιπους μαθητές. Τέλος, και πάλι ένας από τους πέντε υποστήριξε ότι σε περίπτωση διαφωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και παράλληλης στήριξης, θα

παρέμβαινε με σκοπό να την επιλύσει. Όπως μας είπε ο ίδιος «Στην περίπτωση που δεν μπορούσε να υπάρξει συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό τυπικής και παράλληλης εκεί πέρα θα παρέμβαινα εγώ και δεν θα υπήρχε πρόβλημα. Θα βρισκόταν λύση οπωσδήποτε» (διευθυντής 4).

Κατηγορίες και Κωδικοί του Θεματικού Άξονα «Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα»	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΕΣΕΜΠΒΕΠ: επισημάνση της σημαντικότητας εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης ΥΣΟΣΕΓΕΠ: υπογράμμιση της σημασίας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης ΑΨΣΕΚΕΡ: αφιέρωση της ψυχής και του σώματος του εκπαιδευτικού στο έργο του ΕΕΚΠΣΠΜ: ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης για την περίπτωση του μαθητή ΥΚΑΕΚΠΣ: υπενθύμιση των καθηκόντων των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης ΕΚΜΑΜΑΔ: ο εκπαιδευτικός μαζί με τον μαθητή και στο διάλειμμα ΣΕΠΔΠΡΕ: συζήτηση του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης με τον διευθυντή για τα προβλήματα που εντοπίστηκαν
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΣΥΣΥΔΙ: συνεχείς συνεδριάσεις με τον σύλλογο διδασκόντων ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων ΣΥΓΣΧΣΕΑ: συνεργασία με γονείς και σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής ΕΔΕΓΕΠΠΑ: επίλυση διαφωνιών ανάμεσα σε εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης και γενικής εκπαίδευσης με παρέμβαση διευθυντή ΣΥΕΜΕΚ: συμβουλές προς τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς ΕΠΓΜΙΑΜ: Επικοινωνία με τους γονείς, τον μαθητή με ιδιαιτερότητες και τους άλλους μαθητές

5.2. Αποτελέσματα Συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών

Μετά από την ποιοτική και θεματική ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών, προέκυψαν 88 κωδικοί, οι οποίοι εντάχθηκαν σε 15 κατηγορίες. Ορισμένες από αυτές είναι: προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης, δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, συνέπειες από την συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών, επάρκεια υποδομών για την υποστήριξη μαθητών παράλληλης στήριξης, επίλυση προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης, προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης και σε περίπτωση που κατείχαν διευθυντική θέση, προσδοκώμενες δράσεις για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας, ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη.

Οι 15 παραπάνω κατηγορίες, ομαδοποιήθηκαν στους παρακάτω 4 θεματικούς άξονες:

- ❖ Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης
- ❖ Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης
- ❖ Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης
- ❖ Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα

Λαμβάνοντας υπόψη τους θεματικούς άξονες, κατηγορίες και κωδικούς που αναφέραμε προηγουμένως, σχηματίσαμε τον συγκεντρωτικό πίνακα έκθεσης δεδομένων, καθώς και τους ατομικούς πίνακες δεδομένων για κάθε εκπαιδευτικό (βλ. Παράρτημα Δ).

5.2.1. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης

Από τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών προέκυψε ένα βασικό ζήτημα το οποίο είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για την παράλληλη στήριξη. Τρεις από τους εκπαιδευτικούς υποστήριξαν ότι κατά την άποψή τους, θεσμός παράλληλης στήριξης είναι η παροχή στήριξης σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο. Δύο από τους εκπαιδευτικούς στην συνέχεια δήλωσαν ότι, παράλληλη στήριξη είναι η εξατομικευμένη μάθηση του μαθητή. Μόνο ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η παράλληλη στήριξη είναι ένας θεσμός ανάμεσα στην γενική εκπαίδευση και την ειδική

αγωγή. Χαρακτηριστικά μας είπε *«Η παράλληλη στήριξη είναι ένας θεσμός που υπάρχει ανάμεσα στην γενική και την ειδική εκπαίδευση. Αποτελεί ένα μέσο παροχής επιπρόσθετης στήριξης και βοήθειας σε παιδιά που παρουσιάζουν ήπιας μορφής μαθησιακές δυσκολίες και φοιτούν στα γενικά σχολεία»* (εκπαιδευτικός 1). Τέλος, μόνο ένας ήταν και ο εκπαιδευτικός που υποστήριξε ότι ο θεσμός παράλληλης στήριξης βοηθάει στην ένταξη του μαθητή στην σχολική κοινότητα χωρίς όμως να τον στιγματίζει, ενώ ένας μόνο ήταν και αυτός που μίλησε για τον πραγματικό ρόλο του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ο οποίος θα έπρεπε να παρέχει βοήθεια και υποστήριξη σε όλους τους μαθητές.

Στην επόμενη κατηγορία του άξονα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν την παράλληλη στήριξη από την ειδική αγωγή. Τρεις από τους εκπαιδευτικούς συμφώνησαν ότι η παράλληλη στήριξη παρέχει την δυνατότητα για φοίτηση σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο. Έπειτα, δύο ήταν οι εκπαιδευτικοί που επισήμαναν ότι ο θεσμός παράλληλης στήριξης παρέχει δυνατότητα παρακολούθησης του αναλυτικού προγράμματος του γενικού σχολείου, ενώ δύο ήταν και αυτοί που υποστήριξαν ότι στην ειδική αγωγή δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων αυτοσυντήρησης από τον μαθητή. Μόνο ένας από τους δύο τελευταίους συμπλήρωσε ότι αντίθετα με την ειδική αγωγή στην παράλληλη στήριξη δίνεται έμφαση στο γνωστικό αντικείμενο και επιπλέον στην ειδική αγωγή είναι απαραίτητη η ύπαρξη εξειδικευμένων υποδομών. Όπως δήλωσε ο ίδιος *«Στη παράλληλη στήριξη, παρέχεται επιπλέον βοήθεια στον μαθητή κατευθείαν σε θέματα που αφορούν το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκεται και στους υπόλοιπους μαθητές της τάξης. Επιπλέον, στην ειδική αγωγή απαιτούνται συγκεκριμένες υποδομές στα σχολεία καθώς πληρείται από μαθητές με ειδικές ανάγκες, πράγμα που στην παράλληλη στήριξη δεν είναι απαραίτητο καθώς οι μαθητές διακρίνονται από ήπιας μορφής ιδιαιτερότητες»* (εκπαιδευτικός 1). Μόνο ένα από τους συμμετέχοντες, έκανε λόγο για την ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή και συμπλήρωσε ότι η ειδική αγωγή ενδείκνυται για μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες. Συγκεκριμένα μας είπε *«Ουσιαστικά και η παράλληλη είναι μέσα στο κομμάτι της ειδικής αγωγής... Τώρα στα ειδικά σχολεία μιλάμε για παιδιά τα οποία έχουν σοβαρές αναπηρίες, κάποια από αυτά δεν αναπτύσσουν λόγο, άλλα έχουν σοβαρά κινητικά προβλήματα ή νοητικά προβλήματα»* (εκπαιδευτικός 4). Τέλος, ένας μόνο ήταν και ο εκπαιδευτικός που έκανε λόγο για εξατομικευμένο πρόγραμμα στην παράλληλη στήριξη βασισμένο στις

δυνατότητες του μαθητή και ένας μόνο αυτός που δήλωσε ότι μια διαφορά της παράλληλης στήριξης από την ειδική αγωγή είναι το γεγονός ότι η πρώτη πραγματοποιείται ταυτόχρονα με την γενική διδασκαλία.

Όσον αφορά τα δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, πέντε από τους έξι εκπαιδευτικούς έδωσαν απαντήσεις, εκ των οποίων οι τρεις υποστήριξαν ότι η ύπαρξη δεύτερου εκπαιδευτικού για την παροχή υποστήριξης στον μαθητή είναι δυνατό σημείο της παράλληλης, ένας εκ των οποίων έκανε λόγο για βελτίωση των επιδόσεων και ένταξη του μαθητή στο κοινωνικό περιβάλλον. Όπως ο ίδιος μας είπε *«Θεωρώ πως το δυνατότερο σημείο της παράλληλης στήριξης είναι το γεγονός ότι υπάρχει ένας επιπλέον εκπαιδευτικός, παράλληλα με τον κύριο εκπαιδευτικό της τάξης, για τον μαθητή που τον έχει ανάγκη με σκοπό να τον ενθαρρύνει, να τον συμβουλεύει, να του εξηγεί, και να τον βοηθάει να επιτύχει, τόσο στην σχολική του πορεία όσο και στην διαμόρφωση του χαρακτήρα του και την ένταξη του στην κοινωνία»* (εκπαιδευτικός 1). Τέλος, μόνο ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ως δυνατό σημείο του θεσμού την συμμετοχή των μαθητών στον μάθημα και μόνο ένας ήταν αυτός που μίλησε για τις προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες του μαθητή.

Έπειτα, οι πέντε από τους έξι εκπαιδευτικούς, μίλησαν για τα αδύνατα σημεία που εντοπίζουν στον θεσμό παράλληλης στήριξης. Τρεις από τους συμμετέχοντες, δήλωσαν ότι η αδυναμία υποστήριξης του μαθητή με ανάγκες για όλες τις ώρες, αποτελεί αδύνατο σημείο του θεσμού παράλληλης στήριξης. Μόνο ένας εκπαιδευτικός έκανε λόγο για έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού στην παράλληλη στήριξη και ένας μόνο ήταν και αυτός που αναφέρθηκε στην περιθωριοποίηση και τον στιγματισμό που βιώνει ο μαθητής με τον τρόπο που λειτουργεί σήμερα η παράλληλη στήριξη. Όπως χαρακτηριστικά μας είπε *«Νομίζω το να κάθεται με ένα παιδί στο ίδιο θρανίο και όλα τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης να σε ξέρουν ως η κυρία του τάδε, αυτό και μόνο αμέσως περιθωριοποιεί τα παιδιά και τα στιγματίζει, ούσα συνεχώς με το παιδί είναι σαν να συνοδεύεις τον τρελό του σχολείου»* (εκπαιδευτικός 4).

Στην τελευταία κατηγορία του άξονα, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν αλλαγές για την βελτίωση του θεσμού παράλληλης στήριξης. Τρεις από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης θα έπρεπε να βρίσκεται στο σχολείο όλες τις ώρες λειτουργίας του, ενώ τρεις είναι και αυτοί που υποστηρίζουν ότι θα έπρεπε να είναι συγκεκριμένος ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για κάθε

μαθητή και να μην αναλαμβάνει παραπάνω από έναν μαθητές. Μόνο ένας εκ των έξι ανέφερε ότι θα επιτυγχανόταν βελτίωση στον θεσμό αν οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης προς μαθητές και ένας μόνο μίλησε για την μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης. Τέλος, ένας μόνο ήταν και ο εκπαιδευτικός ο οποίος έκανε λόγο για πρόσληψη δεύτερου εκπαιδευτικού σε κάθε τάξη, είτε αυτή περιέχει μαθητές με ιδιαιτερότητες είτε όχι, του οποίου ο ρόλος θα ήταν να παρέχει υποστήριξη σε όλους τους μαθητές. Συγκεκριμένα δήλωσε «*Βασικά θα έβαζα σε όλα τα σχολεία, αν βέβαια υπήρχε όλη η δυνατότητα, σε όλες τις τάξεις έναν δεύτερο δάσκαλο, γιατί την σήμερα ημέρα με τις συγχωνεύσεις που έχουν γίνει τα τμήματα είναι τεράστια και ένας δάσκαλος δεν είναι επαρκής. Οπότε εμάς ο ρόλος μας είναι να βοηθάμε, να υπάρχει παράλληλη στήριξη ώστε να στηρίζει αυτούς του μαθητές και όχι έναν συγκεκριμένο*» (εκπαιδευτικός 4).

<i>Κατηγορίες και Κωδικοί του Θεματικού Άξονα «Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης»</i>	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΘΑΓΕΙΕΚ: θεσμός ανάμεσα στην γενική και την ειδική εκπαίδευση ΠΣΜΙΔΓΣ: παροχή στήριξης σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο ΕΜΚΧΚΣ: ένταξη του μαθητή στην κοινωνία χωρίς κίνδυνο στιγματισμού ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή ΡΕΠΣΒΥΟΜ: Ρόλος του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης η προσφορά βοήθειας και υποστήριξης προς όλους τους μαθητές
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης στήριξης από την ειδική αγωγή	ΠΣΘΣΓΑΠΣ: παροχή στήριξης σε θέματα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο στην παράλληλη στήριξη ΕΑΝΙΑΕΑ: έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων αυτοσυντήρησης στην ειδική αγωγή ΣΥΣΥΜΕΑ: συγκεκριμένες υποδομές στα σχολεία για την υποστήριξη μαθητών στην ειδική αγωγή ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου ΕΠΑΜΠΣ: εξατομικευμένο πρόγραμμα με βάση της δυνατότητες του μαθητή στην παράλληλη στήριξη ΕΝΠΣΕΑ: ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή ΦΟΜΑΔΥΓΕ: φοίτηση μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο ΠΕΑΜΣΙ: παροχή ειδικής αγωγής σε μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες ΤΓΕΔΠΑΣ: ταυτόχρονα με την γενική διδασκαλία η παράλληλη στήριξη
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΕΚΠΥΜΑ: επιπλέον εκπαιδευτικός ο οποίος παρέχει υποστήριξη στον μαθητή με ανάγκη

	<p>ΒΕΕΝΜΚΠ: βελτίωση επιδόσεων και ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό περιβάλλον</p> <p>ΣΜΙΔΜΑ: συμμετοχή των μαθητών με ιδιαιτερότητες στο μάθημα</p> <p>ΠΡΜΑΣΑΑ: προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες</p>
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	<p>ΑΥΠΜΟΩ: αδυναμία υποστήριξης του μαθητή όλες τις ώρες</p> <p>ΕΕΠΠΑΣ: έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού στην παράλληλη στήριξη</p> <p>ΠΣΜΤΕΠΣ: Περιθωριοποίηση και στιγματισμός του μαθητή με τον τρόπο εφαρμογής της παράλληλης στήριξης</p>
Αλλαγές στον θεσμό παράλληλης στήριξης	<p>ΠΕΔΕΠΣΜ: Παρέμβαση εκπαιδευτικών στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης προς μαθητές</p> <p>ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες</p> <p>ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή</p> <p>ΔΕΚΚΣΚΤ: δεύτερος εκπαιδευτικός σε κάθε σχολείο και κάθε τάξη</p> <p>ΣΟΜΟΕΣ: στήριξη όλων των μαθητών και όχι μόνο ενός συγκεκριμένου</p> <p>ΜΟΕΚΠΣ: μονιμοποίηση εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης</p>

5.2.2. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης

Τέσσερεις από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς υποστήριξαν ότι, η συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών επιφέρει δυσκολία στην προσαρμογή του μαθητή με τον νέο εκπαιδευτικό, μόνο ένας εκ των τεσσάρων συμπλήρωσε ότι οι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης στην Ελλάδα αντιμετωπίζονται ως μετανάστες και μεταφέρονται από την μια σχολική μονάδα στην άλλη. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε «*Καταρχήν είσαι μετανάστης μέσα στην ίδια σου την χώρα, αυτό το πράγμα που συμβαίνει είναι απάνθρωπο... θεωρώ ότι θα έπρεπε να μην μετακινούνται οι δάσκαλοι, θα έπρεπε να υπάρχει ένας διορισμός μόνιμος ή έστω μια σύμβαση ορισμένου χρόνου, αλλά περισσότερων ετών, γιατί τα παιδιά, το δικό μου το παιδί φέτος, είμαι η Τρίτη παράλληλη που έρχεται, δεν μπορεί να συντονιστεί» (εκπαιδευτικός 4). Μόνο ένας εκπαιδευτικός έκανε λόγο για επηρεασμό της ψυχολογίας του μαθητή λόγω της συχνής αλλαγής εκπαιδευτικών και συμπλήρωσε ότι ο μαθητής δυσκολεύεται να προσαρμοστεί στον τρόπο διδασκαλίας του νέου εκπαιδευτικού και έτσι αποσυντονίζεται. Συγκεκριμένα δήλωσε «*Από την συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών οι μαθητές αποσυντονίζονται και χάνουν τους ρυθμούς τους μετά το τέλος της σχολικής χρονιάς. Οι ρυθμοί με τους**

οποίους έχουν συνηθίσει να δουλεύουν, μηδενίζονται με την νέα σχολική χρονιά, όπου τον μαθητή που λαμβάνει παράλληλη στήριξη, αναλαμβάνει ένας νέος εκπαιδευτικός ο οποίος εργάζεται και διδάσκει με τον δικό του τρόπο. Η συχνή αυτή αλλαγή δημιουργεί σύγχυση στους μαθητές και έχει ως αποτέλεσμα να προσαρμοστούν σε δεδομένα τα οποία σύντομα θα αλλάζουν» (εκπαιδευτικός 1). Μόνο ένας ήταν και ο εκπαιδευτικός ο οποίος μίλησε για την αναστάτωση που επικρατεί στο σχολείο από την συχνή αλλαγή των εκπαιδευτικών, το άγχος που προκαλείται στον εκπαιδευτικό λόγο των μετακινήσεων του και την αδυναμία του να συγκεντρωθεί στις ανάγκες που έχει ο μαθητής. Τέλος, μόνο ένας ήταν και ο εκπαιδευτικός που υποστήριξε ότι η συχνή αλλαγή εκπαιδευτικών επηρεάζει και των βαθμό βοήθειας προς του μαθητές καθώς αυτός εξαρτάται από τις δυνατότητες του κάθε εκπαιδευτικού

Σχετικά με την επάρκεια των υποδομών του σχολείου για την υποστήριξη των μαθητών που χρειάζονται παράλληλη στήριξη, τέσσερεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι υποδομές στο σχολείο όπου εργάζονται επαρκούν. Μόνο ένας, έκανε λόγο για ανεπάρκεια υποδομών στην περίπτωση που οι μαθητές αντιμετωπίζουν κινητικές αναπηρίες, ενώ ένας μόνο ήταν και αυτός που δήλωσε ότι δεν είναι απαραίτητη η επάρκεια υποδομών για να υποστηριχθούν μαθητές με ιδιαιτερότητες. Συγκεκριμένα μας είπε «Σε γενικές γραμμές και κατά την άποψή μου, η δουλειά του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης είναι να σταθεί στο πλάι του μαθητή και να τον στηρίξει και για να το επιτύχει αυτό δεν απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλα διαμορφωμένων χώρων για τους συγκεκριμένους μαθητές» (εκπαιδευτικός 1).

Στην συνέχεια της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί έκαναν λόγο για επιπλέον ζητήματα που εντοπίζουν στον θεσμό παράλληλης στήριξης. Τρεις εκ των έξι ανέφεραν την μη ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο ως πρόβλημα στον θεσμό, ενώ μόνο ένας από τους έξι συμπλήρωσε ότι η μαθητής έχει ξεσπάσματα και επιπλέον έκανε λόγο για την εμπλοκή των γονέων η οποία προκαλεί τα μεγαλύτερα προβλήματα. Δύο από τους συνεντευξιαζόμενους στην συνέχεια μίλησαν για την αυξημένη κούραση που αισθάνονται τα παιδιά με ιδιαιτερότητες, ενώ ένας μόνο από τους δύο συμπλήρωσε ότι δεν τους επιτρέπεται η εφαρμογή εξωσχολικού προγράμματος διδασκαλίας. Χαρακτηριστικά μας είπε «[ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης θα πρέπει να μπορεί] να βγάζει το παιδί και έξω από το σχολείο, να κάνει εξωτερικό πρόγραμμα, να πηγαίνει στο φούρνο, στο σούπερ μάρκετ, δηλαδή πράγματα που θα το ωφελήσουν στη καθημερινή του ζωή αργότερα, που δε μας το επιτρέπουν αυτή

τη στιγμή, να βγούμε από το σχολείο» (εκπαιδευτικός 3). Τέλος, ένας μόνο εκπαιδευτικός μίλησε για τα προβλήματα που προκαλεί η ανεπαρκής συνεργασία μεταξύ κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης.

Έπειτα, οι εκπαιδευτικοί έδωσαν λύσεις στα προβλήματα που αναφέρθηκαν προηγουμένως υποθέτοντας ότι κατέχουν διευθυντική θέση, δύο εκπαιδευτικοί θεώρησαν πως θα έπρεπε το σχολείο να παρέχει έτοιμο το υλικό στον εκπαιδευτικό για κάθε μαθητή εξατομικευμένα, ενώ δύο ήταν και αυτοί που υποστήριξαν ότι πρέπει να ασκηθούν πιέσεις για την έγκαιρη πρόσληψη του προσωπικού παράλληλης στήριξης. Μόνο ένας εκπαιδευτικός έκανε λόγο για παραχώρηση αίθουσας ξεκούρασης η οποία θα είναι ειδικά διαμορφωμένη για να αισθάνεται ο μαθητής οικείο και φιλικό περιβάλλον. Χαρακτηριστικά δήλωσε «Καταρχήν θεωρώ θα έπρεπε να υπάρχει μια ειδική τάξη, όχι τμήμα ένταξης, να υπάρχει μια ειδική αίθουσα όπως είναι παράδειγμα στο νηπιαγωγείο, η γωνία του μαθητή, γιατί οι μαθητές αυτοί έχουν πολύ συχνά ζεσπάσματα και θέλουν να απομονώνονται και θα έπρεπε να υπάρχει ένα φιλικό προς αυτούς περιβάλλον γιατί σαν είπα και πριν ότι χρειάζονται και έχουν την δική τους ρουτίνα» (εκπαιδευτικός 4). Τέλος, μόνο ένας εκπαιδευτικός τόνισε την αναγκαιότητα επίτευξης συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και γενικής εκπαίδευσης, ενώ μόνο ένας ήταν και αυτός που μίλησε για δυνατότητα εφαρμογής εξωσχολικού προγράμματος από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης.

<i>Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης»</i>	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	<p>ΜΑΠΣΑΕΚ: ο μαθητής αποσυντονίζεται με την συχνή αλλαγή εκπαιδευτικών</p> <p>ΕΠΨΥΜΑΑΝ: επηρεασμός ψυχολογίας του μαθητή με ανάγκη</p> <p>ΔΠΜΤΔΝΕ: δυσκολία προσαρμογής του μαθητή στο τρόπο διδασκαλίας του νέου εκπαιδευτικού</p> <p>ΑΕΚΛΜΕ: άγχος στον εκπαιδευτικό λόγο των μετακινήσεων του</p> <p>ΕΛΣΑΝΜ: έλλειψη συγκέντρωσης στις ανάγκες του μαθητή</p> <p>ΑΝΣΧΣΑΠ: αναστάτωση στο σχολείο από την συχνή αλλαγή προσωπικού</p> <p>ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέον εκπαιδευτικό</p> <p>ΒΠΒΟΜΑΕ: βαθμός προσφερόμενης βοήθειας στον μαθητή ανάλογα τον εκπαιδευτικό</p> <p>ΜΕΤΑΝΜΕ: μεταχείριση αναπληρωτών ως μετανάστες</p>

	ΣΑΛΕΚΠΣ: συνεχείς αλλαγές εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΜΑΕΥΣΜΙ: μη απαραίτητη η επάρκεια ειδικών υποδομών για την στήριξη μαθητών με ιδιαιτερότητες ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο ΑΥΑΚΑΝ: ανεπαρκείς οι υποδομές για άτομα με κινητικές αναπηρίες
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ΔΕΦΕΠΡΔ: απαγόρευση εφαρμογής εξωσχολικού προγράμματος διδασκαλίας ΣΥΞΕΜΑ: συχνά ξεσπάσματα του μαθητή ΑΙΚΟΜΑ: αίσθημα κούρασης του μαθητή ΣΥΓΕΕΚ: συμμετοχή των γονέων στο έργο των εκπαιδευτικών ΜΥΥΠΥΛΣ: μη ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΑΝΕΣΜΕΚ: αναγκαιότητα επίτευξης συνεργασίας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ΠΙΕΠΙΡΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού ΔΕΕΠΣΕΠΜ: δυνατότητα εφαρμογής από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης εξωσχολικού προγράμματος για τον μαθητή ΠΑΑΙΞΜ: Παραχώρηση αίθουσας για ξεκούραση του μαθητή ΔΦΙΟΜΑΧ: διαμόρφωση φιλικού και οικείου προς τον μαθητή χώρου ΠΕΥΕΚΠΜ: παροχή έτοιμου υλικού στον εκπαιδευτικό για κάθε μαθητή εξατομικευμένα

5.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης

Από τα λεγόμενα των διευθυντών προέκυψε ένα σημαντικό ζήτημα σχετικά με τα προβλήματα στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης. δύο από τους εκπαιδευτικούς συμφώνησαν ότι η εμπλοκή των γονέων στο εκπαιδευτικό έργο αποτελεί μεγάλο πρόβλημα στην λειτουργία του θεσμού, ενώ δύο ήταν και αυτοί που μίλησαν για την αδυναμία του υπουργείου να καλύψει τα κενά στα σχολεία, μόνο ένας εκ των οποίων συμπλήρωσε ότι η αδυναμία αυτή έχει ως αποτέλεσμα να μένουν πολλοί μαθητές αβοήθητοι. Μόνο ένας εκπαιδευτικός στην συνέχεια, έκανε λόγο για εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης η οποία σύμφωνα με τον ίδιο λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο από τον προβλεπόμενο από τον νόμο, εστιάζοντας μονάχα στον μαθητή με ανάγκες για την εξυπηρέτηση του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε «Σίγουρα ο θεσμός υπολειτουργεί αλλά

αυτό γίνεται προκειμένου να εξυπηρετηθεί ο δάσκαλος και η τάξη, όταν έχεις ένα παιδί δηλαδή το οποίο έχει πρόβλημα στην κοινωνική του συμπεριφορά, έχει διάφορα ζεσπάσματα, δεν γίνεται εσύ να στηρίζεις πολλούς και διάφορους μαθητές. Πρέπει αναγκαστικά να εστιάσεις σε αυτόν. Οπότε αυτό και μόνο αλλάζει τον θεσμό της παράλληλης όπως έχει οριστεί από τον ίδιο τον νόμο» (εκπαιδευτικός 4). Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί έκαναν θετικά σχόλια για την λειτουργία της παράλληλης στήριξης, εκ των οποίων ο ένας έκανε λόγο στις ευκαιρίες που δίνει η παράλληλη στήριξη για μάθηση στους μαθητές με ιδιαιτερότητες και ο άλλος χαρακτήρισε σωστή την λειτουργία του θεσμού λόγω της επιθυμίας των εκπαιδευτικών να εργαστούν

Έπειτα, οι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρθηκαν σε δράσεις στις οποίες θα ήθελαν να καταφύγουν για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του θεσμού παράλληλης στήριξης, εφόσον είχαν διευθυντική θέση και τους παρείχε την δυνατότητα η πολιτεία. Δύο εκ των έξι συμμετεχόντων υποστήριξαν ότι θα ήθελαν την παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο. Ένας μόνο εκπαιδευτικός έκανε λόγο για αίτημα ύπαρξης μόνιμου προσωπικού και για παράλληλη στήριξη από την αρχή της χρονιάς. Συγκεκριμένα μας είπε «Η παράλληλη στήριξη για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να είναι μόνιμη, καθημερινή καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων και να μην είναι όπως λειτουργεί σήμερα. Εάν καταστεί μόνιμη, σίγουρα θα έχουμε περισσότερα και καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα» (εκπαιδευτικός 1). Στην συνέχεια, ένας μόνο ήταν και ο εκπαιδευτικός που δήλωσε ότι θα ήταν καλό να γίνεται επανεξέταση των μαθητών. Όπως χαρακτηριστικά δήλωσε «Θεωρώ πολύ σημαντικό να γίνονται επανεξετάσεις των μαθητών. Πολλά παιδιά παίρνουν γνωμάτευση στην πρώτη δημοτικού δεν έχουν πάει να επανεξεταστούν. Αυτό εδώ πέρα αρχικά μπορεί να μην καταλαβαίνεται την σύνδεση που έχει με την παράλληλη, αλλά έχει τεράστια σύνδεση, διότι αυτά τα παιδιά όσο περνάει ο χρόνος αλλάζουν συμπεριφορά, μπορεί να χρειάζονται κάποια φαρμακευτική αγωγή την οποία οι γονείς να αγνοούν η να μην θέλουν να την δώσουν, ενώ αν την περνάνε να μπορούσαν να ενταχθούν κοινωνικά ομαλότερα στον σχολικό περίγυρο» (εκπαιδευτικός 4). Τέλος, ένας μόνο ήταν και ο εκπαιδευτικός που υποστήριξε πως είναι πολύ σημαντικό να κινηθούν οι απαραίτητες διαδικασίες ούτως ώστε ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης να συμμετέχει σε εξωσχολικές δραστηριότητες του μαθητή.

Όσον αφορά την σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι το σχολείο είναι αναποτελεσματικό χωρίς οργάνωση. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα λόγια δύο

εκπαιδευτικών «*Η οργάνωση σε ένα σχολείο είναι πολύ σημαντικός παράγοντας για την εύρυθμη λειτουργία του. Καθορίζονται από την αρχή οι αρμοδιότητες και οι στόχοι και έτσι μπορεί πιο εύκολα να φτάσουμε στο επιδιωκόμενο αποτέλεσμα*» (εκπαιδευτικός 1), «*[η οργάνωση] Παίζει σημαντικό ρόλο, αρχικά, ο δάσκαλος της τάξης αν δέχεται να συνεργαστεί με τον εκπαιδευτικό της παράλληλης γιατί συνήθως συμβαίνει και αυτό, πολλοί δάσκαλοι δεν θέλουν καν ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης να βρίσκεται στην τάξη*» (εκπαιδευτικός 3).

Στην τελευταία κατηγορία η οποία προέκυψε από τα λεγόμενα έξι εκπαιδευτικών και στρέφεται γύρω από την συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης. Δύο από τους εκπαιδευτικούς υποστήριξαν ότι θα ήθελαν να τους παρέχεται έτοιμο υλικό από τον διευθυντή για την περίπτωση του μαθητή, επίσης δύο ήταν και αυτοί που τόνισαν την σημασία ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης. Ο ένας από τους δύο τελευταίους συμπλήρωσε ότι θα επιθυμούσε μεγαλύτερη ευελιξία στον σχεδιασμό της διδασκαλίας του. Ο ίδιος ανέφερε χαρακτηριστικά «*Θα άφηνα περισσότερο χώρο στους εκπαιδευτικούς παράλληλης ώστε να επιλέγουνε αυτοί το μέσο που θα διδάξουνε τα παιδιά, το μέρος μέσα στο σχολείο που θα διδάξουνε τα παιδιά, θα τους βοηθούσα να κάνουνε πρόγραμμα συνεκπαίδευσης μαζί με τους δασκάλους οπότε το παιδί να θεωρηθεί κομμάτι της τάξης και όχι ότι απομονώνεται*» (εκπαιδευτικός 3). Μόνο ένας εκπαιδευτικός έκανε λόγο για επικοινωνία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα την άμεση επίλυση όλων των προβλημάτων που θα προκύψουν. Συγκεκριμένα δήλωσε «*Για να μπορέσουμε να κάνουμε λόγο για ένα αποτελεσματικό σχολείο θα πρέπει όλα να λειτουργούν ρολόι. Δηλαδή να υπάρχει άμεση επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν, σωστή ενημέρωση των εκπαιδευτικών τόσο των τάξεων όσο και αυτών της παράλληλης στήριξης για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν και κυρίως συνεχής επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών που «συμπληρώνουν» το σχολείο*» (εκπαιδευτικός 1). Έπειτα, μόνο ένας εκπαιδευτικός υποστήριξε ότι θα πρέπει να γίνεται καθορισμός των στόχων και των αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς, ενώ ένας ήταν και αυτός που μίλησε για την υποστήριξη του μαθητή ακόμα και όταν ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης απουσιάζει. Τέλος, ένας και πάλι από τους έξι, δήλωσε ότι θα πρέπει η σχολική αίθουσα να είναι διαμορφωμένη σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή.

<p><i>Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης»</i></p>	<p>ΠΕΥΜΜΙ: παροχή ευκαιριών για μάθηση στους μαθητές με ιδιαιτερότητες ΜΣΥΚΣΧ: μη συμπλήρωση των κενών στα σχολεία ΑΠΑΒΜΑ: αδυναμία παροχής βοήθειας στους μαθητές ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης ΕΜΑΕΞΕ: εστίαση στον μαθητή με ανάγκες με σκοπό την εξυπηρέτηση του εκπαιδευτικού ΔΛΠΣΑΟΝ: διαφορετική η λειτουργία της παράλληλης στήριξης από την οριζόμενη από τον νόμο ΣΛΛΕΕΚΕ: σωστή λειτουργία λόγω της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για εργασία ΕΜΓΕΚΔ: εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία</p>
<p>Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης</p>	<p>ΑΙΥΜΟΠΡ: αίτημα ύπαρξης μόνιμου προσωπικού ΠΠΑΣΤΑΧ: παροχή παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιά ΕΣΥΕΕΔΠ: αίτημα συμμετοχής του εκπαιδευτικού σε εξωσχολικές δραστηριότητες του παιδιού ΕΠΜΑΙΔ: επανεξέταση των μαθητών με ιδιαιτερότητες ΠΣΤΠΩΡΣ: Η παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο</p>
<p>Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου</p>	<p>ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση</p>
<p>Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης</p>	<p>ΕΠΜΕΚ: επικοινωνία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών ΔΣΧΑΙΑΜ: διαμόρφωση σχολικής αίθουσας σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή ΑΕΠΠΡΠ: άμεση επίλυση των προβλημάτων που θα προκύψουν ΚΑΣΤΑΑΧ: καθορισμός στόχων και αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς ΕΕΚΣΧΔΙ: ευελιξία στους εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας ΥΜΑΕΚΠΣ: υποστήριξη του μαθητή κατά την διάρκεια απουσίας του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ΥΠΥΜΑΚΜ: ύπαρξη υλικών μέσων για την αποτελεσματικότερη κατανόηση από τον μαθητή ΥΣΟΣΕΓΕΠ: υπογράμμιση της σημασίας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης</p>

5.2.4. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα

Οι συνεντευξιαζόμενοι κλήθηκαν να μας πουν τρόπους με τους οποίους θα προσπαθούσαν να ενθαρρύνουν το προσωπικό παράλληλης στήριξης αν κατείχαν θέση διευθυντή. δύο από τους συμμετέχοντες ανέφεραν, ότι θα παρείχαν έτοιμο υλικό στον εκπαιδευτικό για τον κάθε μαθητή εξατομικευμένα. Μόνο ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι θα θέσπιζε κανόνες για τους εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης με σκοπό την αποτελεσματικότερη επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης. Ένας μόνο και πάλι δήλωσε ότι θα παραχωρούσε μεγαλύτερες ελευθερίες στον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας και επιπλέον θα του παραχωρούσε ηλεκτρονικό υπολογιστή για την ενασχόληση του μαθητή. Όπως χαρακτηριστικά μας είπε *«Εεεεε, αρχικά θα το άφηνα να επιλέξει μόνο του το πρόγραμμα το άτομο το συγκεκριμένο...θα είχα επίσης έναν υπολογιστή, ένα λάπτοπ συγκεκριμένα για το παιδί γιατί τους αρέσει στα παιδιά αυτά να ασχολούνται με τη τεχνολογία»* (εκπαιδευτικός 3). Έπειτα, ένας μόνο ήταν και ο εκπαιδευτικός που τόνισε την σημαντικότητα εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης. Μόνο ένας ήταν στην συνέχεια και αυτός ο οποίος υποστήριξε ότι θα παρείχε συμβουλές αλλά και κίνητρο προς τους εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης. Τέλος, μόνο ένας και πάλι εκπαιδευτικός έκανε λόγο για συζήτηση μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης, του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και του διευθυντή με σκοπό την επίλυση των προβλημάτων που έχουν προκύψει.

Στην τελευταία κατηγορία του άξονα, οι εκπαιδευτικοί έκαναν προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη εάν κατείχαν διευθυντική θέση. Τέσσερεις από αυτούς υποστήριξαν ότι θα καλούσαν τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς για να συζητήσουν τα προβλήματα, ενώ δύο ήταν και αυτοί που δήλωσαν ότι θα παρείχαν στήριξη προς τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης. Ένας μόνο εκπαιδευτικός υποστήριξε ότι στην περίπτωση που δεν υπήρχε εκπαιδευτικός για παράλληλη στήριξη θα ζητούσε από τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης να στηρίξει τον μαθητή διαφοροποιώντας την διδασκαλία του και συμπλήρωσε ότι αν ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης έπρεπε να μετακινηθεί, θα διαμόρφωνε αναλόγως το αναλυτικό πρόγραμμα. Χαρακτηριστικά ανέφερε *«Αναλόγως την αρρυθμία. Σε περίπτωση που υπήρχε έλλειψη προσωπικού, θα ζητούσα στον εκπαιδευτικό τάξης να κάνει διαφοροποίηση διδασκαλίας για τον συγκεκριμένο μαθητή. Εάν υπήρχε μετακίνηση*

εκπαιδευτικού, θα επιδίωκα τη διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος όσο πιο προσιτή προκειμένου να μην υπάρξει αναστάτωση στο σχολείο» (εκπαιδευτικός 2). Τέλος, μόνο ένας εκπαιδευτικός έκανε λόγο για συζήτηση μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και των γονέων του μαθητή και ένας μόνο μίλησε γενικά αναφέροντας ότι θα προσπαθούσε να βρει μια χρυσή τομή σε κάθε αρρυθμία που μπορεί να προκύψει.

<i>Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα»</i>	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	<p>ΘΚΕΠΑΕΕΓ: Θέσπιση κανόνων για τους εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης με σκοπό την αποτελεσματική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό γενικής</p> <p>ΕΣΕΜΠΒΕΠ: επισήμανση της σημαντικότητας εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης</p> <p>ΑΜΕΛΕΠΣΔ: Απόδοση μεγαλύτερης ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς παράλληλης για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας</p> <p>ΠΗΥΕΝΜ: Παραχώρηση ηλεκτρονικού υπολογιστή για ενασχόληση του μαθητή</p> <p>ΣΥΕΜΕΚ: συμβουλές προς τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς</p> <p>ΠΑΚΙΕΚ: παροχή κάποιου κινήτρου στους εκπαιδευτικούς</p> <p>ΥΥΠΥΣΠΜ: ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο για την περίπτωση του μαθητή</p> <p>ΣΕΠΕΓΔΠ: Συζήτηση του εκπαιδευτικού της παράλληλης στήριξης με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και τον διευθυντή για τα προβλήματα</p>
Πρόταση για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	<p>ΠΕΛΠΔΔ: σε περίπτωση έλλειψης προσωπικού διαφοροποίηση διδασκαλίας</p> <p>ΠΜΕΚΠΩΠ: σε περίπτωση μετακίνησης εκπαιδευτικού προσαρμογή ωρολογίου προγράμματος</p> <p>ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων</p> <p>ΣΜΕΠΣΓΠ: Συζήτηση μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και των γονέων και παιδιού</p> <p>ΣΤΕΚΔΙ: στήριξη του εκπαιδευτικού από τον διευθυντή</p> <p>ΕΧΡΤΚΑΠ: εύρεση χρυσής τομής σε κάθε αρρυθμία που θα προκύψει</p>

6. Συζήτηση

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν διπλός. Αρχικά έγινε διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών γενικών σχολείων και στην συνέχεια των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης σχετικά με την λειτουργία του θεσμού. Από την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψαν παρόμοια συμπεράσματα τόσο από την πλευρά των διευθυντών όσο και από αυτή των εκπαιδευτικών. Αρχικά, το ερευνητικό ερώτημα που διερευνήθηκε αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης και των διευθυντών για τον θεσμό παράλληλης στήριξης. Τα κυριότερα ευρήματα έδειξαν πως ο θεσμός παράλληλης στήριξης προσφέρει στήριξη στους μαθητές με ιδιαιτερότητες όταν αυτοί φοιτούν στο γενικό σχολείο, ενώ παράλληλα η στήριξη αυτή είναι εξατομικευμένη για τον εκάστοτε μαθητή. Τα συγκεκριμένα ευρήματα επιβεβαιώνει και η υπάρχουσα βιβλιογραφία, όπου ο Χαρούπιας (2003) αναφέρει πως «συνεκπαίδευση», ορίζεται η τοποθέτηση των μαθητών με ιδιαιτερότητες στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, με στόχο την διασφάλιση ισότητας των ευκαιριών και την εξασφάλιση του «ελάχιστου περιοριστικού περιβάλλοντος». Μέσα από την συνεκπαίδευση επιτυγχάνεται η παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών υποστήριξης των μαθητών με εκπαιδευτικές ανάγκες, εξασφαλίζοντας έτσι ισότητα στον χώρο της τάξης.

Στην συνέχεια, ως προς τα χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης στήριξης από αυτόν της ειδικής αγωγής, το κυριότερο εύρημα έδειξε ότι η παράλληλη στήριξη προσφέρει στους μαθητές με ιδιαιτερότητες την δυνατότητα παρακολούθησης του αναλυτικού προγράμματος του γενικού σχολείου. Ένα ακόμα σημαντικό εύρημα ήταν ότι η παράλληλη στήριξη συμβαίνει ταυτόχρονα και παράλληλα, στην ίδια σχολική αίθουσα με τη γενική εκπαίδευση. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Κουρκούνα, Μαμαλάκη και Φασουλάκη, (2016). Πιο συγκεκριμένα, αναδείχθηκε ότι ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης, ασχολείται αποκλειστικά με τον μαθητή με ιδιαιτερότητες και τον βοηθάει όταν το κρίνει απαραίτητο, είτε παράλληλα με την γενική διδασκαλία είτε στο διάλειμμα. Η προαναφερθείσα έρευνα, σχετίζεται με τον θεσμό παράλληλης στήριξης και με τα τμήματα ένταξης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το δείγμα της αποτελούσαν 13 εκπαιδευτικοί.

Όσον αφορά τα θετικά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, τα κυριότερα ευρήματα, τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και από αυτή των διευθυντών, έδειξαν ότι τα δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης είναι η βελτίωση των

επιδόσεων των μαθητών με ιδιαιτερότητες και η ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον. Ενδεικτικά παραθέτουμε τη άποψη των Γκοτόβου (1990) και Κωνσταντίνου (1998), (στο Σαΐτη & Σαΐτη, 2012, σ. 81), η οποία εκτός των άλλων, εστιάζει και στη κοινωνικοποιητική λειτουργία. Η προαναφερθείσα λειτουργία, στοχεύει στη διατήρηση και τη προώθηση του κοινωνικοπολιτισμικού συστήματος, βοηθώντας τους μαθητές να προσαρμοστούν στον κοινωνικό τους περίγυρο. Η παράλληλη στήριξη είναι πολύ σημαντική καθώς επιτρέπει στους μαθητές με ιδιαιτερότητες να βρεθούν σε μια τάξη με τυπικά αναπτυσσόμενους μαθητές, βελτιώνοντας έτσι τις δεξιότητες κοινωνικοποίησης τους και συνάπτοντας φιλίες με τους υπόλοιπους μαθητές. Επιπλέον, μέσα από την συνύπαρξη αυτή αυξάνεται το γνωστικό επίπεδο των συγκεκριμένων μαθητών καθώς παρακινούνται από τους μαθητές της τάξης και συμμετέχουν και αυτοί ενεργά στο μάθημα.

Από την άλλη, ανάμεσα στις στάσεις των διευθυντών σχετικά με τα αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης, εμφανίζεται το πρόβλημα της δυσκολίας που αντιμετωπίζει ο μαθητής να αποδεχθεί τον εκπαιδευτικό που τον έχει αναλάβει. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί παράλληλης υποστήριξης πως βασική αδυναμία αποτελεί η έλλειψη υποστήριξης του μαθητή για όλες τις ώρες του ωρολογίου προγράμματος.

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα έγιναν και ορισμένες προτάσεις για βελτίωση του θεσμού παράλληλης στήριξης. Τέθηκε από τους διευθυντές το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης, πάνω σε θέματα που αφορούν την περίπτωση του μαθητή που έχουν αναλάβει, ενώ από την μεριά των εκπαιδευτικών προτάθηκε το αίτημα για μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα στην έρευνα των Κουρκούνα, Μαμαλάκη, Φασουλάκη, (2016), όπου ανάμεσα στα κυριότερα ευρήματα εμφανίζεται η επιμόρφωση εκπαιδευτικών, διευθυντών και γονέων και η μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης.

Έπειτα, διερευνήθηκαν τα λειτουργικά προβλήματα του θεσμού παράλληλης στήριξης. Ανάμεσα στα κυριότερα ευρήματα σχετικά με τις συνέπειες που προκαλεί η συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών, τόσο από τους διευθυντές όσο και από τους εκπαιδευτικούς ήταν, η δυσκολία προσαρμογής των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προκαλείται από την αλλαγή του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης αλλά και ο επηρεασμός της ψυχολογίας του μαθητή από την κατάσταση αυτή. Αναφορικά με την επάρκεια των υποδομών στις σχολικές μονάδες γενικής

εκπαίδευσης, για την υποστήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα κυριότερα ευρήματα που προκύπτουν από τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές, στρέφονταν τόσο γύρω από την επάρκεια των σχολικών υποδομών όσο και γύρω από την ανεπάρκεια αυτών, αναλόγως με το σχολείο που ακούν τα καθήκοντά τους. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα που έδειξε η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Μποτσφάρη (2018), όπου τέσσερις από τους δέκα διευθυντές γενικής εκπαίδευσης έκαναν νύξη στην ανεπαρκή κτιριακή, υλικοτεχνική υποδομή και στην στήριξη από την Πολιτεία.

Πολύ σημαντικά είναι και τα ευρήματα από τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με επιπλέον ζητήματα στον θεσμό της παράλληλης στήριξης. Φάνηκε να υπάρχουν προβλήματα στη συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης και στον κύριο εκπαιδευτικό της τάξης. Επιπλέον, αναδείχθηκε ότι δεν επιτρέπεται στους εκπαιδευτικούς της παράλληλης στήριξης η δυνατότητα σχεδίασης και εφαρμογής εξωσχολικού προγράμματος. Παρόμοια, με αυτά, αποτέλεσμα έδειξε και η έρευνα των Κουρκούνα, Μαμαλάκη, Φασουλάκη, (2016), σύμφωνα με την οποία οι συμμετέχοντες ανέφεραν την ανάγκη ύπαρξης της δυνατότητας διεξαγωγής μαθημάτων έξω από την σχολική αίθουσα με σκοπό την επεξεργασία κοινωνικών θεμάτων ενώ στην ίδια έρευνα αναφέρεται και η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και παράλληλης στήριξης.

Ανάμεσα στα κυριότερα ευρήματα σχετικά με την επίλυση των προβλημάτων που παρατηρούνται στον θεσμό παράλληλης στήριξης είναι η σταθερότητα του προσωπικού παράλληλης στήριξης με την ανάληψη καθηκόντων στην ίδια σχολική μονάδα κάθε χρόνο και την προσφορά στήριξης στον ίδιο μαθητή. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Κουρκούνα, Μαμαλάκη, Φασουλάκη, (2016), όπου από τους δώδεκα συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έχουν εργαστεί στην παράλληλη στήριξη, δύο εκπαιδευτικοί έχουν εργαστεί από 1 χρόνο, έξι εκπαιδευτικοί από δύο χρόνια, δύο εκπαιδευτικοί από τρία χρόνια και δύο εκπαιδευτικοί από τέσσερα χρόνια. Μόνο μια εκπαιδευτικός υποστήριξε το ίδιο παιδί για τρία χρόνια, πέντε εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να υποστηρίξουν τα ίδια παιδιά για δύο χρόνια, ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί εργάζονταν στην παράλληλη στήριξη μόλις μία σχολική χρονιά στο ίδιο σχολείο. Ταυτόχρονα, στην έρευνά μας τονίστηκε η αναγκαιότητα ύπαρξης πραγματικών προσόντων για την ανάληψη καθηκόντων παράλληλης στήριξης

Το επόμενο ερευνητικό ερώτημα που διερευνήσαμε έχει να κάνει με τους παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης. Αρχικά τα κυριότερα ευρήματα σχετικά με την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης, ανέδειξαν πληθώρα προβλημάτων στον θεσμό αυτό με τα σημαντικότερα από αυτά να είναι η εμπλοκή των γονέων τόσο σε θέματα διδασκαλίας και του τρόπου αντιμετώπισης του μαθητή από τους εκπαιδευτικούς, όσο και στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης για τους μαθητές, καθώς οι γονείς έχουν την δυνατότητα να πάρουν παράλληλη στήριξη για τα παιδιά τους είτε αυτή κρίνεται απαραίτητη είτε όχι. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα στην έρευνα του Καρκασίνα (2018), η οποία έδειξε ότι οι περισσότεροι από τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα δεν χρειάστηκε να πιέσουν για να δοθεί γνωμάτευση που να αναφέρει ότι το παιδί πρέπει να φοιτήσει σε γενικό σχολείο με παράλληλη στήριξη, ενώ σε περίπτωση κατά την οποία η γνωμάτευση ανέφερε ότι το παιδί πρέπει να φοιτήσει σε ειδικό σχολείο, η άρνηση του γονέα και μόνο ήταν αρκετή για να λάβει το παιδί παράλληλη στήριξη στο γενικό σχολείο. Εξίσου σημαντικό εύρημα της έρευνάς μας είναι το γεγονός ότι υπάρχουν πάρα πολλά κενά στις σχολικές μονάδες λόγω της αδυναμίας πρόσληψης του απαιτούμενου αριθμού εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης από την αρχή της σχολικής χρονιάς.

Στη συνέχεια, κύριο εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι απαιτείται η παρέμβαση της πολιτείας προκειμένου η παράλληλη στήριξη να καταστεί αποτελεσματικότερη προς όφελος του μαθητή και πιο συγκεκριμένα να γίνονται οι προσλήψεις του απαιτούμενου αριθμού εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης από την αρχή της σχολικής χρονιάς και το κάθε παιδί να έχει τον εκπαιδευτικό στο πλάι του καθημερινά και καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου. Όσον αφορά τη συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης, τα ευρήματα μας φανέρωσαν πως θα πρέπει να παρέχεται υποστήριξη στον μαθητή σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός παράλληλης χρειαστεί να απουσιάσει. Ταυτόχρονα, η διεύθυνση μπορεί να προβεί σε ενέργειες για τη προσαρμογή των αιθουσών σύμφωνα με τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή και στον καθορισμό των στόχων και αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς.

Φτάνοντας στα κυριότερα ευρήματα του τελευταίου μας ερευνητικού ερωτήματος, τα οποία αναδεικνύουν τους τρόπους διαχείρισης του προσωπικού παράλληλης στήριξης από την διεύθυνση, αξίζει να αναφερθεί η απόδοση μεγαλύτερης

ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς παράλληλης για τον σχεδιασμό διδασκαλίας καθώς και οι συζητήσεις μεταξύ του εκπαιδευτικού τάξης, του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και του διευθυντή της μονάδας. Είναι σημαντικό να βρεθεί μια χρυσή τομή σε κάθε αρρυθμία που ενδέχεται να υπάρξει σχετικά με την παράλληλη στήριξη, προκειμένου να επιλυθεί το εκάστοτε πρόβλημα. Αξίζει να σημειωθεί πως και στη βιβλιογραφία αναφέρεται πως αποσκοπώντας να επιτευχθεί η πιο δυνατή αύξηση παραγωγικότητας της σχολικής μονάδας, καθίσταται αναγκαίο οι ηγέτες να στραφούν στην έμπνευση ενός κοινού οράματος για το σχολείο και να εμπνεύσουν τα εκπαιδευτικά μέλη του σχολείου μέσω της συνεργασίας και της ομαδικής εργασίας και να τους ενθαρρύνει να είναι σε θέση να δρουν αυτοβούλως σύμφωνα με τους Johnson & Johnson (1989, στο Μητροπούλου, 2009, σ. 27).

7. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Από τα ανωτέρω συμπεράσματα γίνεται εύκολα αντιληπτό πως προκύπτουν νέα ζητήματα τα οποία μπορούν να διερευνηθούν σε μελλοντικές μελέτες σχετικές με τις απόψεις διευθυντών αλλά και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι ασκούν τα καθήκοντά τους είτε ως εκπαιδευτικοί τμήματος είτε ως εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης.

Τα νέα ερευνητικά ερωτήματα που δημιουργήθηκαν από τη παρούσα έρευνα και που προτείνονται για μελέτη, παρουσιάζονται και αναλύονται παρακάτω:

- 1) Απόψεις διευθυντών γενικών σχολείων και εκπαιδευτικών γενικής και παράλληλης για τη πιλοτική εφαρμογή ενός προγράμματος όπου ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης θα έχει τη δυνατότητα να «περνάει» χρόνο και να συνοδεύει το παιδί σε διάφορες εξωσχολικές του δραστηριότητες.

Το ερώτημα αυτό αποσκοπεί στο να διασαφηνιστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το εάν και πόση σημασία έχει για το παιδί που του παρέχεται παράλληλη στήριξη να περνάει περισσότερο χρόνο με τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης και εκτός σχολείου ούτως ώστε να μπορέσει να τον εμπιστευτεί περισσότερο και να αναπτυχθούν περισσότερο οι μαθησιακές και κοινωνικές του δεξιότητες.

- 2) Απόψεις διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών με εξειδίκευση στην ειδική αγωγή για την ανάληψη καθηκόντων παράλληλης στήριξης από εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής.

Το άνωθεν ερευνητικό ερώτημα που προτείνουμε, στοχεύει στο να παρουσιαστούν τα προβλήματα που ενδεχομένως υπάρχουν από την ανάληψη καθηκόντων παροχής παράλληλης στήριξης από μη εξειδικευμένο και καταρτισμένο προσωπικό στην ειδική αγωγή. Θα μπορούσαν επίσης, μέσω από το ερώτημα αυτό, να αναδειχθούν και ανάγκες επιμόρφωσης προκειμένου κάθε εκπαιδευτικός να μπορεί να ανταπεξέλθει ορθά στα καθήκοντα αυτά προκειμένου να υπάρξει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για τον μαθητή.

- 3) Απόψεις εκπαιδευτικών τάξης και διευθυντών γενικών σχολικών μονάδων για την παρουσία εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης μέσα στη σχολική αίθουσα.

Μέσω του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος, θα μπορούσε να διαπιστωθεί αν υπάρχουν προβλήματα συνεννόησης και συνεργασίας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών ή και θετικά μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της άψογης συνεργασίας μεταξύ αυτών.

Θα μπορούσε να διερευνηθεί, επίσης, η σημασία παραγωγής αποτελέσματος καθώς και ο ρόλος της διεύθυνσης για την ύπαρξη κλίματος συνεργασίας.

- 4) Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών παράλληλης και διευθυντών γενικών σχολείων για την αποδοχή του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης από τον μαθητή.

Με τη συγκεκριμένη πρόταση, επιδιώκεται να αναδειχθούν ζητήματα αποδοχής ή μη του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης από τον μαθητή. Σε περιπτώσεις όπου η αποδοχή του καθίσταται δύσκολη, επιδιώκεται να παρουσιαστούν και προτάσεις με τις οποίες θα μπορούσε η διεύθυνση να συμβάλλει στην αποδοχή του εκπαιδευτικού.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αβραμίδης, Η. & Διαλεκτάκη, Κ. (2010). *Μεταβάλλοντας τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην ένταξη: Από την ιδεολογία της αυθεντίας στην αυθεντική εφαρμογή της συνεκπαίδευσης*. Στο Ν. Πολεμικός, Μ. Καΐλα, Ε. Θεοδωροπούλου & Β. Στρογγυλός (Επιμ.), *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μία πολυπρισματική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Αρνίδου, Κ. (2007). *Οι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης στο πλαίσιο της παιδαγωγικής ένταξης*. Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (2000). *Ένταξη: ουτοπία ή πραγματικότητα; Η εκπαιδευτική και πολιτική διάσταση της ένταξης των μαθητών με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2004). *Σύγχρονες Ένταξιακές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών.
- Καρκασίνας, Μ. (2018). *Απόψεις των γονέων για το ρόλο της παράλληλης στήριξης στην αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.
- Μαυροπαλιάς, Τ.Α. (2013). *Αξιολόγηση του Προγράμματος της Παράλληλης Στήριξης, Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Μητροπούλου, Ε. Α. (2009). *Ο ρόλος του διευθυντή στις σύγχρονες σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Μποτσφάρη, Μ. (2018). *Οι απόψεις των διευθυντών των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εκπαιδευτική συμπερίληψη παιδιών με πολλαπλές ή/και βαριές αναπηρίες στο γενικό σχολείο*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ: Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά*.
Αθήνα: Team.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*.
Αθήνα: Μπένος Γ.
- Παγκάκης, Γ. (2003). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Παντελή, Π. (2012). *Γλωσσική εκπαιδευτική πολιτική στην Κύπρο: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την πολυγλωσσία*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Ι. & Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Παρδάλη, Ν. (2013). *Οι εμπειρίες των γονέων παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες για το πρόγραμμα παράλληλης στήριξης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Περικλειδάκης, Γ. Α. (2003). *Μαθησιακές δυσκολίες στα Μαθηματικά σε παιδιά Δημοτικού Σχολείου με κανονική νοημοσύνη - Δυσαριθμησία (Διάγνωση - Αντιμετώπιση)*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.
- Περρά, Μ. Π. (2015). *Η κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης*.
- Πετρίδου, Ε. (1998). *Διοίκηση – Μάνατζμεντ*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.), (2010α). *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες: Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σούλης, Σ. (2002). *Παιδαγωγική της ένταξης. Από το «Σχολείο του Διαχωρισμού» σε ένα «Σχολείο για όλους»*. Α΄, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων. *Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις (Ν. 2817/2000, ΦΕΚ 78 Α΄/2000)*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 2000.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων. *Καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων: α) του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ) της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ειδικά σχολεία, τμήματα ένταξης) και σε προγράμματα ειδικής αγωγής (παράλληλη στήριξη και παροχή διδασκαλίας στο σπίτι), β) του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και του ειδικού βοηθητικού προσωπικού, που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Υ.Α. 27922/Γ6/2007 (ΦΕΚ 449/Β/03-4-2007). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 2007.*

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων. *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ν. 3699/2008, ΦΕΚ 199 Α' /2-10-2008). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 2008.*

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων. *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις (Ν. 3879/2010, ΦΕΚ 163/21-9-2010). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 2010.*

Φασουλάκης, Ι., Κουρκούνα, Μ., Μαμαλάκη, Ε. (2017). *Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης και των τμημάτων ένταξης για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.*

Χαρούπιας, Α. (2003). *Η ισότιμη εκπαίδευση (inclusion)*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού κέντρου έρευνας φυσικών επιστημών, Δημόκριτος: http://imm.demokritos.gr/epeaek/library_attach/20041261621220.CharoupiasP art_2-1.pdf (14/9/2018).

Χατζηκυριάκου, Ε. (2018). *Η αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.*

Ξενόγλωσση

Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs In the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.

- Avramidis, E. & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367–389.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
- Bolam, R. (1999). Educational administration, leadership and management: towards a research agenda, in T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter and P. Ribbins (ed.), *Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice*. London: Paul Chapman Publishing.
- Boutskou, E. (2007). The role of special education teachers in primary schools in Greece. *International Studies in Sociology of Education*, 17(3), 289–302.
- Bush, J. (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage.
- Cawley, J. F., Hayden, S., Cade, E. & Baker-Kroczyński, S. (2002). Including students with disabilities into the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68(4), 423- 435.
- Cook, B.G. (2001). A comparison of teachers' attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal of Special Education*, 34(4), 203-213.
- Dunforth, S. & Naraian, S. (2015). This New Field of Inclusive Education: Beginning a Dialogue on Conceptual Foundations. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 53(1), 70- 85.
- Everard, B. & Morris, G. (1996). *Effective School Management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Farrell, P. (2004). School Psychologists: Making Inclusion a Reality for all. *School Psychology International*, 25(1), 5-19.
- Fyssa, A., Vlachou, A. & Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223–237.

- Glatter, R. (1979). Educational Policy and Management: One field or two. *Educational Analysis*, 1(2), 15-24.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organizational Behavior – Utilizing Human Resources*. New Jersey: Prentice Hall.
- Heward, W. L. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μια εισαγωγή στην ειδική αγωγή*. (Επιστ. Επιμ. Δαβάζογλου, Α. & Κοκκινός, Κ.), Αθήνα: Τόπος.
- Leatherman, J. & Niemeyer, J. (2005). Teachers' Attitudes Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26(1), 23–36.
- Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2001). Promoting inclusion in secondary classrooms. *Learning Disability Quarterly*, 24(4), 265-274.
- Mavropoulou, S. & Padelidou, S. (2000). Greek teachers' perceptions of autism and implications for educational practice. A preliminary analysis. *Autism*, 4(2), 173–183.
- Powney, J. & Watts, M. (1984). Reporting Interviews: a code of good practice. *Research intelligence*, 17, 164-168.
- Stefanidis, A. & Strogilos, V. (2015). Union gives strength: Mainstream and Special Education Teachers' Responsibilities in Inclusive Co-taught Classrooms. *Educational Studies*, 41(4), 393-413.
- Tsakiridou, H. & Polyzopoulou, K. (2014). Greek Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Students with Special Educational Needs. *American Journal of Educational Research*, 2(4), 208-218.
- Verma, G. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Α. Παπασταμάτης (Επιμ.), Ε. Γρίβα (Μτφρ.), Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Zigmond, N. (2003). Where Should Students with Disabilities Receive Special Education Services? Is One Place Better than Another? *The Journal of Special Education*, 37(3), 193-199.

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

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ατομική συνέντευξη Διευθυντή

Πώς θα ορίζατε το θεσμό της παράλληλης στήριξης;

Εεε, είναι ένας θεσμός ο οποίος, σαφώς βοηθάει την δομή της εκπαίδευσης, απλά τα παιδιά πρέπει να έχουν την δυνατότητα να ακολουθήσουν το τυπικό σχολείο ώστε να κάνουν παράλληλη στήριξη, να μην είναι παιδιά που δεν έχουν την δυνατότητα, δηλαδή παιδιά που θα πρέπει να πάνε στο ειδικό σχολείο και να γίνεται παράλληλη στήριξη στο τυπικό σχολείο.

Ποια χαρακτηριστικά, κατά τη γνώμη σας, το διαφοροποιούν από το θεσμό ειδικής αγωγής;

Κοιτάζτε να δείτε, η παράλληλη στήριξη είναι ένας εντελώς διαφορετικός θεσμός γιατί ο συγκεκριμένος συνάδελφος ασχολείται με τον συγκεκριμένο μαθητή μέσα στα πλαίσια της τάξης. Οπότε σε αυτή την περίπτωση έχουμε μια «εξατομικευμένη» διδασκαλία, στα πλαίσια των δυνατοτήτων βέβαια του μαθητή. Από εκεί και πέρα, η ειδική αγωγή είναι μια ευρύτερη έννοια η οποία ασχολείται με οτιδήποτε διαφοροποιείται από το κανονικό σχολείο. Δεν υπάρχει χαρακτηρισμός ειδικής αγωγής στο σχολείο, το σχολείο έχει τμήμα ένταξης. Στο τμήμα ένταξης πηγαίνουν παιδιά, τα οποία είτε έχουν κάποια διάγνωση από τα ΚΕΔΔΥ, εεεε όπου καθορίζει και με ποιον τρόπο θα βοηθηθούν τα παιδιά αυτά, είτε είναι παιδιά στα οποία οι συνάδελφοι έχουν αναγνωρίσει κάποιες διαφορετικές καταστάσεις, δηλαδή, ίσως γράφουν αργά, ίσως δεν γράφουν καλά, ίσως μια υπερκινητικότητα, ίσως διάφορα άλλα τέτοια. Αυτά τα παιδιά πηγαίνουν στο τμήμα ένταξης, για κάποιο διάστημα, εε όπου βοηθούνται με τον αντίστοιχο εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης

Ποια θεωρείτε πως είναι τα δυνατά στοιχεία του και ποιες οι αδυναμίες του;

Κοιτάζτε να δείτε, σας είπα τα δυνατά σημεία της παράλληλης στήριξης είναι ότι γίνεται στην ουσία με εξατομικευμένη διδασκαλία, εεε αρκεί το παιδί να έχει την δυνατότητα να παρακολουθήσει, εεεε οι αδυναμίες της είναι ότι πλέον ζητάνε παράλληλη στήριξη όλοι οι γονείς είτε είναι τα παιδιά για παράλληλη στήριξη, είτε δεν είναι και επειδή τα παιδιά είναι ανήλικα εεεε και οι γονείς είναι αυτοί οι οποίοι είναι οι κηδεμόνες τους, αν οι γονείς το πάρουν απόφαση νωρίς ότι το παιδί τους είναι

διαφορετικό και πρέπει να πάει στο ειδικό σχολείο, το βοηθάνε πολύ καλύτερα από μια παράλληλη στήριξη.

Τι θα αλλάζατε στο θεσμό παράλληλης στήριξης ως διευθυντής/τρια αυτής της μονάδας;

ΕΕΕ, στην μονάδα δεν μπορώ να αλλάξω εγώ. Ο θεσμός παράλληλης προέρχεται από το υπουργείο και από τον νόμο της ειδικής αγωγής, όμως εάν ήταν στο χέρι μου, αυτό που θα άλλαζα ήταν να μπορούσε να υπάρχει μια «παρέμβαση» των δασκάλων της τάξης, εάν το παιδί πραγματικά πρέπει να έχει παράλληλη στήριξη ή να πάει σε έναν άλλο θεσμό της ειδικής αγωγής

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συχνή αλλαγή προσωπικού (π.χ. λόγω αναπληρωτών) και πώς μπορεί αυτή να επηρεάσει τη λειτουργία του σχολείου;

Λοιπόν, δεν υπάρχουν μόνιμοι συνάδελφοι στον θεσμό της παράλληλης στήριξης, αυτό είναι ξεκάθαρο, τουλάχιστον στο δημοτικό. Πάντοτε είναι αναπληρωτές οι οποίοι όχι μόνο δεν κάνουν παράλληλη στήριξη, αλλά κατά την άποψή μου κάνουν πασαλείμματα, γιατί όταν έρχεται ένας αναπληρωτές για δύο μέρες παράλληλη στήριξη στο παιδί που το έχει ανάγκη, έρχεται ένας άλλος για άλλη μια και έρχεται και ένας άλλος για άλλες δύο, με τρεις διαφορετικούς συναδέλφους δεν μπορεί ούτε να συνεννοηθεί ούτε να επικοινωνήσει τόσο καλά, όσο θα επικοινωνούσε με έναν μόνιμα δίπλα του άνθρωπο που θα τον βοηθούσε στην παράλληλη στήριξη.

Οι υποδομές του σχολείου, επαρκούν προκειμένου να υποστηριχθούν οι μαθητές που χρειάζονται παράλληλη στήριξη;

Εεεε ναι, εεε αν, α οι υποδομές του σχολείου υπάρχουν απλά δεν υπάρχει ας πούμε, αν έρθει κάποιος μαθητής ο οποίος έχει κινητική αναπηρία και θα χρειαστεί καροτσάκι για να ανέβει πάνω, δεν υπάρχει δηλαδή ούτε ασανσέρ, ούτε ράμπα για να ανεβαίνει στον πρώτο όροφο, γιατί όλες οι τάξεις του σχολείου ξεκινάνε από τον πρώτο όροφο και πάνω, οπότε δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα, υπάρχουν όμως τουαλέτες για παιδιά με παράλληλη στήριξη και για κινητικές αναπηρίες κτλπ, υπάρχει ράμπα ισογείου, υπάρχει και ειδική αίθουσα. Αυτά υπάρχουν

Ποια άλλα προβλήματα θεωρείτε εσείς σημαντικά και πώς θα προσπαθούσατε να τα επιλύσετε ως διευθυντής/τρια;

ΕΕΕΕΕΕ, δυστυχώς το νομικό πλαίσιο δεν μας δίνει την δυνατότητα να παρέμβουμε ουσιαστικά στο θέμα της παράλληλης στήριξης, εεεεε η παράλληλη στήριξη προέρχεται από αλλού, από άλλο φορέα και με διαφορετικές συνθήκες δίδεται από ότι θα θέλαμε εμείς οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, γιατί περισσότερο μιλάω ως εκπαιδευτικός και όχι ως διευθυντής του σχολείου. Θα θέλαμε η παράλληλη στήριξη να είναι πραγματικά παράλληλη στήριξη στην λογική του ότι ξεκινάει από την πρώτη μέρα του σχολικού έτους και τελειώνει με τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό, μιλάμε βέβαια για το δημοτικό, μετέχει στις διαδικασίες κοινωνικοποίησης του σχολείου, με τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό, ακολουθείται ένα πρόγραμμα και έξω διδακτικών καταστάσεων από την στιγμή που έχει την δυνατότητα το παιδί. Εεεεε όμως αυτό δυστυχώς δεν γίνεται

Ως διευθυντής/τρια, πώς θα ορίζατε την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης;

Εεεεε, θεωρώ ότι λειτουργεί εσφαλμένα, εεεεε όχι σε όλες τις περιπτώσεις αλλά στις περισσότερες για τον λόγο του ότι οι γονείς είναι αυτοί που στην ουσία καθορίζουν το αν θα υπάρξει παράλληλη ή όχι η εκπαιδευτικοί οργανισμοί οι οποίοι λέγονται σχολείο, ειδική αγωγή κτλπ

Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας, με ποιους τρόπους θα βοηθούσατε στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης;

Εγώ δεν έχω την δυνατότητα να βοηθήσω, καμία, το μόνο που μπορώ να κάνω ως διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι, από την στιγμή που θα θελήσει ο μαθητής ή η μαθήτρια που κάνει παράλληλη στήριξη, ο δάσκαλος να επικοινωνήσει μαζί τους με διαφορετικό τρόπο, δηλαδή, να πάει μια μέρα μαζί τους στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και να ασχοληθεί μαζί τους. Εχω την δυνατότητα να του δώσω τα κλειδιά να πάει στο εργαστήριο για να δει τι γίνεται. Εεεεε, η από την στιγμή που ο εικαστικός μου ζητήσει κάτι διαφορετικό για το παιδί της παράλληλης στήριξης, από ότι για τα παιδιά της γενικής τάξης τότε μπορώ να βοηθήσω. Από εκεί και πέρα κάτι άλλο συγκλονιστικό δεν μπορούμε να κάνουμε εμείς.

Πώς θεωρείτε ότι βοηθά η οργάνωση στο να καταστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό;

Κοιτάζτε να δείτε, η οργάνωση, αν κάτι ξεκινήσει από την αρχή της χρονιάς και ξέρεις τι γίνεται μπορεί να οργανωθεί. Εάν δεν ξέρεις τι γίνεται, όπως για παράδειγμα τώρα, έχω ένα παιδί με παράλληλη στήριξη το οποίο έχει 2 μέρες παράλληλη στήριξη και τις άλλες τρεις μέρες είναι στην τάξη και δεν καταλαβαίνει τι γίνεται, εεε όσο και να οργανωθείς δεν εξαρτάται από εμάς. Η οργάνωση είναι θέμα πολιτείας περισσότερο. Θα έπρεπε να υπάρχει ένας εκπαιδευτικός για όλες τις ώρες δίπλα στο παιδί με παράλληλη στήριξη, εκτός αν έχει διαγνωστεί κάτι άλλο, ας πούμε ξέρω εγώ μπορεί να παιδί να κάνει μόνο του γυμναστική, για να εντάσσεται ή να μπαίνει για παράδειγμα στα μαθήματα των ειδικοτήτων, ας πούμε αγγλικά, γαλλικά η γερμανικά, δεύτερη ξένη γλώσσα, εεεε σε όλες τις υπόλοιπες ώρες του δασκάλου θα έπρεπε να υπάρχει παράλληλη στήριξη η οποία να ακολουθεί το παιδί, κατά την άποψή μου

Πώς θα προσπαθούσατε να παρακινήσετε το προσωπικό παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα;

Κοιτάζτε να δείτε, αυτό είναι μια πολύ μεγάλη κουβέντα στην λογική του ότι αφενός μεν εεε εμείς δεν έχουμε την δυνατότητα να μιλήσουμε με διαφορετικό τρόπο σε έναν συνάδελφο της ειδικής αγωγής, γιατί την παράλληλη στήριξη κάνουν συνήθως της ειδικής αγωγής, αν και υπάρχουν περιπτώσεις που και δάσκαλοι της τυπικής αγωγής κάνουν αναγκαστικά παράλληλη στήριξη, εεε το μόνο που μπορείς να πεις στον συνάδελφο εεεε, είναι ότι πρέπει να δει πολύ περισσότερο ευαισθητοποιημένα το θέμα του παιδιού που έχει την παράλληλη στήριξη

Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας, πως θα συντονίζατε αρρυθμίες που ενδέχεται να προκύψουν σχετικές με την παράλληλη στήριξη στο σχολείο σας;

Δεν μπορώ να συντονίσω εγώ καθόλου, δηλαδή δεν γίνεται να συντονίσω, το μόνο που μπορώ να κάνω είναι να οργανώσω το πρόγραμμα έτσι, ώστε να βοηθηθεί το παιδί της παράλληλης στήριξης. παράδειγμα όταν θα έρθει ο δάσκαλος της παράλληλης στήριξης υποθετικά ας πούμε θα έχει 24 ώρες μάθημα. Αυτό που μπορώ να συντονίσω μιλώντας με τον δάσκαλο της τυπικής τάξης είναι ότι από την στιγμή που συνήθως τα παιδιά μετά την δεύτερη ώρα κουράζονται, να οργανώσω το πρόγραμμα του παιδιού έτσι ώστε να έρχεται ο δάσκαλος της παράλληλης από την δεύτερη ώρα και μετά για να μπορεί να συνεχίσει μέχρι το τέλος της σχολικής μέρας. Στην περίπτωση που δεν μπορούσε να υπάρξει συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό

τυπικής και παράλληλης εκεί πέρα θα παρέμβαινα εγώ και δεν θα υπήρχε πρόβλημα.
Θα βρισκόταν λύση οπωσδήποτε.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Ατομική συνέντευξη Εκπαιδευτικού

Πώς θα ορίζατε το θεσμό της παράλληλης στήριξης;

Η παράλληλη στήριξη θεωρώ ότι βοηθάει, αλλά με τον τρόπο που εφαρμόζεται στα σχολεία ουσιαστικά περιθωριοποιεί το παιδί και το στιγματίζει, εεεε, δεν ξέρω αν το ξέρετε, κανονικά παράλληλη στήριξη σημαίνει ένας δεύτερος δάσκαλος μέσα στην τάξη, ο οποίος βοηθάει τον ήδη υπάρχοντα, τα παιδιά δεν μπορούν να καταλάβουν ότι αυτός εδώ ο δάσκαλος, έχει έρθει για κάποιο συγκεκριμένο παιδί. Οπότε η παράλληλη θα δούλευε ιδανικά εάν ο ρόλος του δεύτερου δασκάλου είναι να επιβλέπει, να συντονίζει, να βοηθάει και να ενισχύει τα παιδιά τα οποία μένουν πίσω, ενώ με τον τρόπο που εφαρμόζεται στην ουσία περιθωριοποιεί και στιγματίζει

Ποια χαρακτηριστικά, κατά τη γνώμη σας, το διαφοροποιούν από το θεσμό ειδικής αγωγής;

Ουσιαστικά και η παράλληλη είναι μέσα στο κομμάτι της ειδικής αγωγής, στην παράλληλη στήριξη μιλάμε για παιδιά τα οποία, εεεε, έχουν την δυνατότητα να συμβαδίσουν με την τάξη τους, το νοητικό του επίπεδο είναι σχετικά υψηλό απλά έχουν κάποια προβλήματα κυρίως συμπεριφοράς, τα προβλήματα τους δηλαδή δεν εμπίπτουν στο γνωσιακό κομμάτι. Τώρα στα ειδικά σχολεία μιλάμε για παιδιά τα οποία έχουν σοβαρές αναπηρίες, κάποια από αυτά δεν αναπτύσσουν λόγο, άλλα έχουν σοβαρά κινητικά προβλήματα ή νοητικά προβλήματα. Δεν γίνεται τα παιδιά αυτά να ενταχθούν στο πλαίσιο το σχολικό. Θέλουνε έναν δικό τους χώρο γιατί έχουν και έναν δικό τους τρόπο αντίληψης του κόσμου γύρω τους

Ποια θεωρείτε πως είναι τα δυνατά στοιχεία του και ποιες οι αδυναμίες του;

Νομίζω το να κάθεται με ένα παιδί στο ίδιο θρανίο και όλα τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης να σε ξέρουν ως η κυρία του τάδε, αυτό και μόνο αμέσως περιθωριοποιεί τα παιδιά και τα στιγματίζει, ούσα συνεχώς με το παιδί είναι σαν να συνοδεύεις τον τρελό του σχολείου. από την άλλη για τα παιδιά τα οποία όντως έχουν μια πολύ μικρή δυσκολία, τα βοηθάει και εν τέλη καταφέρνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό να συμμετέχουν στο μάθημα, ειδικά στα παιδιά που έχουν διάσπαση προσοχής να σε συντονίζει και να σου δείχνει που βρίσκεσαι κάθε στιγμή, σε βοηθάει να συμμετέχεις, γίνεσαι κομμάτι της τάξης

Τι θα αλλάζατε στο θεσμό παράλληλης στήριξης ως διευθυντής/τρια αυτής της μονάδας;

Βασικά θα έβαζα σε όλα τα σχολεία, αν βέβαια υπήρχε όλη η δυνατότητα, σε όλες τις τάξεις έναν δεύτερο δάσκαλο, γιατί την σήμερον ημέρα με τις συγχωνεύσεις που έχουν γίνει τα τμήματα είναι τεράστια και ένας δάσκαλος δεν είναι επαρκής. Θα πρέπει να υπάρχει και ένα δεύτερο άτομο γιατί πλέον, από ότι βλέπω, τα τμήματα τα τρέχουν διαφορετικά. Δηλαδή, έχουν τον καλό τον μαθητή όπου το ίδιο το υπουργείο ζητάει να δίνουμε άλλες ασκήσεις στους καλούς μαθητές, υπάρχει ο μέσος όρος της τάξης και υπάρχουν και οι αδύναμοι μαθητές όπου μας ζητάνε να τους προσπεράσουμε και να τους αφήσουμε με τις αδυναμίες τους. Αυτοί οι μαθητές μένουν με τα κενά σε επόμενες τάξεις. Οπότε εμάς ο ρόλος μας είναι να βοηθάμε, να υπάρχει παράλληλη στήριξη ώστε να στηρίζει αυτούς του μαθητές και όχι έναν συγκεκριμένο

Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συχνή αλλαγή προσωπικού (π.χ. λόγω αναπληρωτών) και πώς μπορεί αυτή να επηρεάσει τη λειτουργία του σχολείου;

Καταρχήν είσαι μετανάστης μέσα στην ίδια σου την χώρα, αυτό το πράγμα που συμβαίνει είναι απάνθρωπο. Σου ζητάνε μέσα σε 2 μέρες να έχεις μετακομίσει σε έναν άλλο τόπο, όπου εκείνη την στιγμή εσύ σαν άνθρωπος έχεις να αντιμετωπίσεις τα δικά σου προβλήματα, εύρεση κατοικίας, να έρθουν τα πράγματά σου τα οποία σου τα στέλνουν οι γονείς σου ή τέλος πάντων την γενική σου τακτοποίηση και ταυτόχρονα προσπαθείς να βρεις υλικό για το παιδάκι που θα έχεις για την παράλληλη, θεωρώ ότι θα έπρεπε να μην μετακινούνται οι δάσκαλοι, θα έπρεπε να υπάρχει ένας διορισμός μόνιμος ή έστω μια σύμβαση ορισμένου χρόνου, αλλά περισσότερων ετών, γιατί τα παιδιά, το δικό μου το παιδί φέτος, είμαι η Τρίτη παράλληλη που έρχεται, δεν μπορεί να συντονιστεί. Ο κάθε εκπαιδευτικός έχει έναν ορισμένο τρόπο, το παιδί συνηθίζει με ένα ορισμένο πλάνο το οποίο ξαφνικά σταματάει γιατί έρχεται ένας άλλος άνθρωπος και επειδή παράλληλη στήριξη συνήθως παίρνουν τα παιδιά με αυτισμό πρώτα στην σειρά, τα παιδιά αυτά έχουν μια εμμονή με ένα συγκεκριμένο άτομο και μια συγκεκριμένη ρουτίνα και αυτή η ρουτίνα του αλλάζεται κάθε τρεις και λίγο

Οι υποδομές του σχολείου, επαρκούν προκειμένου να υποστηριχθούν οι μαθητές που χρειάζονται παράλληλη στήριξη;

Φέτος ότι υλικό φέρνω είναι όλο δικό μου, βλέπεται σε τι θρανίο είμαστε, δεν υπάρχει τίποτα, ακόμα και στα ειδικά σχολεία, το δικό μου το παιδί, έχει ένα είδος αναπηρίας, έχει πλατυποδία και είμαστε στον δεύτερο όροφο, δηλαδή πρέπει κάθε μέρα πρέπει να ανεβοκατεβαίνει πόσα σκαλιά. Δεν υπάρχουν υποδομές ούτε για καροτσάκι, δεν υπάρχουν ειδικές ράμπες όπως επίσης δεν υπάρχει και εκπαιδευτικό υλικό. Είναι όλα από την τσέπη μας. Ότι αγοράσουμε εμείς

Ποια άλλα προβλήματα θεωρείτε εσείς σημαντικά και πώς θα προσπαθούσατε να τα επιλύσετε εάν κατείχατε διευθυντική θέση;

Καταρχήν θεωρώ θα έπρεπε να υπάρχει μια ειδική τάξη, όχι τμήμα ένταξης, να υπάρχει μια ειδική αίθουσα όπως είναι παράδειγμα στο νηπιαγωγείο, η γωνία του μαθητή, γιατί οι μαθητές αυτοί έχουν πολύ συχνά ξεσπάσματα και θέλουν να απομονώνονται και θα έπρεπε να υπάρχει ένα φιλικό προς αυτούς περιβάλλον γιατί σαν είπα και πριν ότι χρειάζονται και έχουν την δική τους ρουτίνα όπου εκεί θα μπορούσε να υπάρχει αρκετό εκπαιδευτικό υλικό, όπως συμβαίνει και στα ειδικά σχολεία και φυσικά να υπάρχουν οι ράμπες γιατί το συγκεκριμένο σχολείο δεν υποστηρίζει μαθητές με αναπηρία

Πώς θα ορίζατε την λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης;

Σίγουρα ο θεσμός υπολειτουργεί αλλά αυτό γίνεται προκειμένου να εξυπηρετηθεί ο δάσκαλος και η τάξη, όταν έχεις ένα παιδί δηλαδή το οποίο έχει πρόβλημα στην κοινωνική του συμπεριφορά, έχει διάφορα ξεσπάσματα, δεν γίνεται εσύ να στηρίζεις πολλούς και διάφορους μαθητές. Πρέπει αναγκαστικά να εστιάζεις σε αυτόν. Οπότε αυτό και μόνο αλλάζει τον θεσμό της παράλληλης όπως έχει οριστεί από τον ίδιο τον νόμο

Με ποιους τρόπους θα βοηθούσατε στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης εάν κατείχατε διευθυντική θέση;

Θεωρώ πολύ σημαντικό να γίνονται επανεξετάσεις των μαθητών. Πολλά παιδιά παίρνουν γνωμάτευση στην πρώτη δημοτικού δεν έχουν πάει να επανεξεταστούν. Αυτό εδώ πέρα αρχικά μπορεί να μην καταλαβαίνεται την σύνδεση που έχει με την παράλληλη, αλλά έχει τεράστια σύνδεση, διότι αυτά τα παιδιά όσο περνάει ο χρόνος αλλάζουν συμπεριφορά, μπορεί να χρειάζονται κάποια φαρμακευτική αγωγή την οποία οι γονείς να αγνοούν η να μην θέλουν να την δώσουν, ενώ αν την περνάνε να

μπορούσαν να ενταχθούν κοινωνικά ομαλότερα στον σχολικό περίγυρο. Οπότε θεωρώ πως θα έπρεπε να επανεξετάζονται σίγουρα κάθε 2 χρόνια και κάθε ένα ίσως ακόμα καλύτερα και φυσικά να λειτουργεί η παράλληλη με τρόπο ώστε να μην τα στιχοποιοί

Πώς θεωρείτε ότι βοηθά η οργάνωση στο να καταστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό;

Είναι πολύ σημαντικό, μιλάμε για άτομα τα οποία συνήθως έχουν διάσπαση προσοχής και να είσαι σε μια τάξη όπου υπάρχουν παιδιά, γέλια ή να ανοίξει οποιαδήποτε στιγμή η πόρτα αυτό αποσπά την προσοχή τους. Θα έπρεπε να υπάρχει σίγουρα μια δική τους αίθουσα και δικά τους υλικά ας πούμε κάρτες γιατί κάποιες έννοιες τις οποίες εμείς τις θεωρούμε δεδομένες, αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να τις επεξεργαστούν, ή κάποια παιχνίδια το οτιδήποτε θα μπορούσε να βοηθήσει έτσι ώστε να γίνει καλύτερη κατανόηση του μαθήματος

Υποθέστε πως έχετε διευθυντική θέση. Πώς θα προσπαθούσατε να παρακινήσετε το προσωπικό παράλληλης στήριξης για καλύτερη αποτελεσματικότητα;

Θεωρώ ότι το προσωπικό της παράλληλης, είναι αποτελεσματικό, οι άνθρωποι θέλουν να δουλέψουνε, από εκεί και πέρα όμως όταν το ίδιο σου το κράτος σε αντιμετωπίζει σαν μετανάστη, σε στέλνει στην άλλη άκρη της Ελλάδας, έχεις τα δικά σου προβλήματα και οποιονδήποτε εξοπλισμό παίρνεις τον παίρνεις από την δική σου τσέπη και τα έξοδα είναι πολλά και δεν γίνεται εγώ να ετοιμάζω κάθε χρονιά ένα υλικό και να το μετακινώ από εδώ και από εκεί δηλαδή το ίδιο το σχολείο να βρει πρώτα το υλικό και μετά ο δάσκαλος έχει πολύ όρεξη να διεκπεραιώσει το έργο τους. Ούτος η άλλος στην πλειοψηφία είναι νέα παιδιά

Εάν είχατε διευθυντική θέση, πώς θα συντονίζατε αρρυθμίες που ενδέχεται να προκύψουν σχετικές με την παράλληλη στήριξη στο σχολείο σας;

Σίγουρα υπάρχει χημεία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό παράλληλης και στο παιδί, εγώ θεωρώ ότι μεγαλύτερη δυσκολία επιφέρουν οι γονείς, οι οποίοι όταν εμπλέκονται εκεί δημιουργούνται τα πολλά προβλήματα. Συνήθως ο δάσκαλος γενικής δεν έχει πρόβλημα, δηλαδή δεν έχω ακούσει για περιπτώσεις που να επεμβαίνουν έντονα στο έργο της παράλληλης. Βέβαια είναι και ανάλογα και τι περίπτωση υπάρχει, υπάρχουν περιπτώσεις που έχουν εξατομικευμένο πρόγραμμα και το οποίο το βγάζει αποκλειστικά ο δάσκαλος της παράλληλης και ο δάσκαλός της γενικής δεν συμμετέχει

καθόλου και το πρόγραμμα γενικής στο οποίο ο δάσκαλος παράλληλης προσπαθεί να εντάξει το παιδί. Θεωρώ ότι ο διευθυντής πρέπει να στηρίζει πάντα τον εκπαιδευτικό και να βρεθεί μια μέση λύση, μια χρυσή τομή ανάλογα με την ασυμφωνία και την περίπτωση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Ατομικοί πίνακες διευθυντών

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 1	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ Χρόνια υπηρεσίας: 28 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 5 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα: 1
A.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΦΟΜΑΔΥΓΕ: δυνατότητα φοίτησης μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΜΗΣΤΜΑ: ο μη στιγματισμός του μαθητή ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΝΑΙΜΑ: ενίσχυση αισιοδοξίας του μαθητή ΕΝΑΥΜΑ: ενίσχυση αυτοπεποίθησης του μαθητή ΘΑΜΜΑΖΘΚ: θετική ανταπόκριση του μαθητή σε μαθησιακά ζητήματα και θέματα κοινωνικοποίησης
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΚΑΠΡΟΚ: καθυστερημένη πρόσληψη εκπαιδευτικού
Αλλαγές στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΠΕΓΠΡΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού ΠΠΑΣΤΑΧ: παροχή παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς
B. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΠΣΟΚΑΜΕΚ: πολύ σοβαρή κατάσταση η μετακίνηση των εκπαιδευτικών ΕΠΨΥΜΑΑΝ: επηρεασμός ψυχολογίας του μαθητή με ανάγκη

	ΑΡΥΟΡΣΧ: Αργοπορία υλοποίησης του οργανογράμματος του σχολείου
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΚΟΣΤΑΝΜΑ: κοινός στόχος η ανέλιξη του μαθητή
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΥΠΠΣΚΑΠΕ: υπολειτουργία της παράλληλης στήριξης σε κάποιες περιπτώσεις ΕΛΜΟΠΡ: έλλειψη μόνιμου προσωπικού ΕΣΤΕΚΑΠΜ: έλλειψη σταθερότητας εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα τον αποπροσανατολισμό του μαθητή
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΑΙΥΜΟΠΡ: αίτημα ύπαρξης μόνιμου προσωπικού
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΑΚΑΣΑΡΑΧ: απαραίτητος ο καθορισμός στόχων και αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΕΣΕΜΠΒΕΠ: επισήμανση της σημαντικότητας εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης
Πρόταση για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΣΥΣΥΔΙ: συνεχείς συνεδριάσεις με τον σύλλογο διδασκόντων

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 2	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: Παιδαγωγικό Ιωαννίνων Χρόνια υπηρεσίας: 32 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 5 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα; 4
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΜΑΕΚΑΜΑ: μη αποδοχή του εκπαιδευτικού από τον μαθητή ΕΥΛΥΠΕΧ: ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΙΕΠΠΡΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΕΛΣΧΣΜΕΚ: επηρεασμός λειτουργικότητας του σχολείου από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΑΝΥΠΣΣΧ: ανεπάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΣΥΕΚΙΔΣΥ: συμφιλίωση εκπαιδευτικών με την ιδέα της συνεκπαίδευσης
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΛΕΘΕΒΚΔ: λειτουργία του θεσμού βασισμένη στις κείμενες διατάξεις
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΠΑΣΕΕΑ: παρακολούθηση σεμιναρίων ειδικής αγωγής ΕΝΣΧΕΑ: ενημέρωση σχετικά με την ειδική αγωγή
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΠΕΚΓΑΠΣ: παρακίνηση εκπαιδευτικών γενικής για αποδοχή της παράλληλης στήριξης
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	

Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΥΣΟΣΕΓΕΠ: υπογράμμιση της σημασίας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης
Προτάσεις για τις επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων ΣΥΓΣΧΣΕΑ: συνεργασία με γονείς και σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 3	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: Μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 35 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 14 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα; 2
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΡΑΥΜΑ: προσπάθεια αυτονόμησης του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΕΑΑΜΑΠΑΠ: η ειδική αγωγή αποκλειστικά για μαθητές με ανέφικτη την παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΣΤΠΣΑΥΜ: στόχος της παράλληλης στήριξης η αυτονόμηση του μαθητή
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΥΚΟΟΠΠ: υψηλό κόστος για την οικογένεια ή την πολιτεία
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΕΕΚΕΑΠΜ: Επιμόρφωση εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής για την περίπτωση του μαθητή
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΘΗΑΜΕΚΑΠ: θετική η αρνητική η μετακίνηση εκπαιδευτικών ανάλογα τις περιστάσεις
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΑΚΟΕΚΠΣ: ακατάλληλοι ορισμένοι εκπαιδευτικοί για την παράλληλη στήριξη ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ΕΚΑΔΕΚΜ: εκμετάλλευση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού από τους μαθητές
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΤΕΠΠΣΑΠΡ: τοποθέτηση επαγγελματιών στην παράλληλη στήριξη με τα ανάλογα προσόντα
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΝΜΣΧΚ: ένταξη του μαθητή στην σχολική κοινότητα
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΥΕΥΑΜΠΣ: ύπαρξη ευελιξίας στον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών παράλληλης στήριξης
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΑΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΠΥΕΜΕΚ: παροχή υποστήριξης στους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς ΣΥΔΙΑΜ: συμμετοχή διευθυντή στην διαχείριση των μαθητών

**Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού
για καλύτερη αποτελεσματικότητα**

Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη
αποτελεσματικότητα

ΑΨΣΕΚΕΡ: αφιέρωση της ψυχής και του σώματος του
εκπαιδευτικού στο έργο του

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 4	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: Παιδαγωγική ακαδημία, εξομοίωση και μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 32 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 8 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα; 2
A.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΘΕΒΔΕΚ: θεσμός βοηθητικός στην δομή της εκπαίδευσης
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΕΑΑΜΑΠΑΠ: η ειδική αγωγή αποκλειστικά για μαθητές με ανέφικτη την παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΑΓΠΣΑΗΜΥ: αίτημα από τους γονείς για παράλληλη στήριξη ανεξάρτητα με την αναγκαιότητα η μι ύπαρξης της
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΕΔΕΠΣΜ: Παρέμβαση εκπαιδευτικών στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης προς μαθητές
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΣΠΜΑ: επάρκεια υποδομών για συγκεκριμένες περιπτώσεις μαθητών ΑΥΑΚΑΝ: ανεπαρκείς οι υποδομές για άτομα με κινητικές αναπηρίες
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΔΥΛΠΕΛΠΕ: διαφοροποίηση υφιστάμενης λειτουργίας της παράλληλης στήριξης από την επιθυμητή λειτουργία αυτής από την πλευρά των εκπαιδευτικών
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΤΠΜΣΧ: η παράλληλη στήριξη από την πρώτη μέρα στο σχολείο ΣΕΚΜΠΣ: σταθερότητα εκπαιδευτικού για τον μαθητή με παράλληλη στήριξη
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης ΕΓΠΣΑΓΟ: έγκριση για παράλληλη στήριξη αποκλειστικά από τους γονείς
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΕΠΣΑΧΣΟΣ: εφαρμογή της παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς για σωστή οργάνωση στο σχολείο

Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΕΜΑΕΚΔΤΡ: επικοινωνία μαθητή – εκπαιδευτικού με διαφορετικό τρόπο ΜΥΕΠΜΠΣ: μέριμνα για την υλοποίηση των επιθυμιών των μαθητών που έχουν παράλληλη στήριξη ΔΙΜΕΜΠΣ: διαφορετική μεταχείριση μαθητών με παράλληλη στήριξη ΟΠΡΠΒΜΠΣ: οργάνωση προγράμματος με σκοπό την παροχή βοήθειας στον μαθητή παράλληλης στήριξης
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΕΕΚΠΣΠΜ: ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης για την περίπτωση του μαθητή
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΕΔΕΓΕΠΠΔ: επίλυση διαφωνιών ανάμεσα σε εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης και γενικής εκπαίδευσης με παρέμβαση διευθυντή

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 5	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 35 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 8 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα; 8
A.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΟΘΕΘΕ: πολύ θετικός θεσμός ΑΕΛΠΤΕΝ: αντιμετώπιση ελαφρύτερων περιπτώσεων με τμήμα ένταξης
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΣΤΣΠΜΓΣ: η παράλληλη στήριξη για σοβαρότερες περιπτώσεις μαθητών στο γενικό σχολείο ΕΠΑΣΤΕΑ: ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΡΜΑΣΑΑ: προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΑΝΥΠΣΣΧ: ανεπάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΑΩΡΕΚΠΣ: ανεπάρκεια ωραρίου για τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΜΟΕΚΠΣ: μονιμοποίηση εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης ΙΕΚΚΧΣΣΧ: ίδιος εκπαιδευτικός κάθε χρόνο σε συγκεκριμένο σχολείο
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΠΣΤΠΩΡΣ: Η παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση

Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΔΣΧΑΙΑΜ: διαμόρφωση σχολικής αίθουσας σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή ΠΣΜΥΠΕΚ: προσπάθεια συμφιλίωσης του μαθητή με τους υπόλοιπους από τον εκπαιδευτικό
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΥΚΑΕΚΠΣ: υπενθύμιση των καθηκόντων των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης ΕΚΜΑΜΑΔ: ο εκπαιδευτικός μαζί με το παιδί και στο διάλειμμα
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΖΗΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων ΣΥΕΜΕΚ: συμβουλές προς τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς

Ατομικός πίνακας δεδομένων διευθυντή 6	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ διευθυντή	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: παιδαγωγική ακαδημία, μετεκπαίδευση, εξομοίωση, μεταπτυχιακό Χρόνια υπηρεσίας: 32 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης: 12 Χρόνια κατοχής διευθυντικής θέσης στην συγκεκριμένη μονάδα: 12
Α.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΘΠΑΑΤΜ: θεσμός για παιδιά με δυσκολίες ανταπόκρισης στις ανάγκες του τμήματος
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΑΣΤΜΕΘ: η παράλληλη στήριξη για μαθησιακά και επικοινωνιακά θέματα ΕΑΜΣΟΙ: η ειδική αγωγή για μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΡΜΑΣΑΑ: προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΑΤΔΕΓΕΠΣ: ασυμφωνία στο τρόπο διδασκαλίας μεταξύ του εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης και της παράλληλης στήριξης ΕΛΕΔΕΚ: έλλειψη επικοινωνίας των δύο εκπαιδευτικών
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΕΚΠΑΣ: προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης ΣΕΝΚΕΚ: συζήτηση για τις ενέργειες που θα κάνει ο εκπαιδευτικός
Β. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΘΗΑΜΕΚΑΠ: θετική η αρνητική η μετακίνηση εκπαιδευτικών ανάλογα τις περιστάσεις
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΑΝΥΠΣΣΧ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΕΕΠΑΓΕΚ: έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΣΥΜΕΕΚ: συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών ΕΠΓΟΕΝ: επικοινωνία με τους γονείς και ενημέρωση τους
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμόζτων προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης ΕΟΜΛΣΕΚΓ: Εξάρτηση για την ομαλή λειτουργία από την συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΚΑΙΔΣΔΙ: κατάθεση ιδεών και σχεδιαγραμμάτων διδασκαλίας
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΧΣΑΣΤΣ: χάραξη σαφών στόχων για το σχολείο

Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΣΕΠΑΔΠΡΕ: συζήτηση του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης με τον διευθυντή για τα προβλήματα που εντοπίστηκαν
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΕΠΓΜΙΑΜ: Επικοινωνία με τους γονείς, τον μαθητή με ιδιαιτερότητες και τους άλλους μαθητές

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Ατομικοί πίνακες εκπαιδευτικών

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού 1	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ, μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 1 Χρόνια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο: 1
A.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΘΑΓΕΙΕΚ: θεσμός ανάμεσα στην γενική και την ειδική εκπαίδευση ΠΣΜΙΑΓΣ: παροχή στήριξης σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΣΘΣΓΑΠΣ: παροχή στήριξης σε θέματα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο στην παράλληλη στήριξη ΕΑΝΙΑΕΑ: έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων αυτοσυντήρησης στην ειδική αγωγή ΣΥΣΥΜΕΑ: συγκεκριμένες υποδομές στα σχολεία για την υποστήριξη μαθητών στην ειδική αγωγή
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΕΚΠΥΜΑ: επιπλέον εκπαιδευτικός ο οποίος παρέχει υποστήριξη στον μαθητή με ανάγκη ΒΕΕΝΜΚΠ: βελτίωση επιδόσεων και ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό περιβάλλον
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΑΥΠΜΟΩ: αδυναμία υποστήριξης του μαθητή όλες τις ώρες
Αλλαγές στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΕΔΕΠΣΜ: Παρέμβαση εκπαιδευτικών στην διαδικασία έγκρισης παράλληλης στήριξης προς μαθητές ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες
B. Περιγραφή των λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΜΑΠΣΑΕΚ: ο μαθητής αποσυντονίζεται με την συχνή αλλαγή εκπαιδευτικών ΕΠΨΥΜΑΑΝ: επηρεασμός ψυχολογίας του μαθητή με ανάγκη

	ΔΠΜΤΔΝΕ: δυσκολία προσαρμογής του μαθητή στο τρόπο διδασκαλίας του νέου εκπαιδευτικού
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΜΑΕΥΣΜΙ: μη απαραίτητη η επάρκεια ειδικών υποδομών για την στήριξη μαθητών με ιδιαιτερότητες
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΑΝΕΣΜΕΚ: αναγκαιότητα επίτευξης συνεργασίας μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΕΥΜΜΙ: παροχή ευκαιριών για μάθηση στους μαθητές με ιδιαιτερότητες
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΑΙΥΜΟΠΡ: αίτημα ύπαρξης μόνιμου προσωπικού ΠΠΑΣΤΑΧ: παροχή παράλληλης στήριξης από την αρχή της χρονιάς
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Πρόταση από την οργάνωση του σχολείου για βελτίωση της αποτελεσματικότητας	ΕΠΜΕΚ: επικοινωνία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών ΑΕΠΠΡΠ: άμεση επίλυση των προβλημάτων που θα προκύψουν
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΘΚΕΠΑΕΕΓ: Θέσπιση κανόνων για τους εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης με σκοπό την αποτελεσματική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό γενικής
Πρόταση για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού 2	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ Χρόνια υπηρεσίας: 3 Χρόνια υπηρεσίας στην συγκεκριμένη μονάδα: 1
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΣΜΙΔΓΣ: παροχή στήριξης σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο ΕΜΚΧΚΣ: ένταξη του μαθητή στην κοινωνία χωρίς κίνδυνο στιγματισμού
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου ΕΑΝΙΑΕΑ: έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων αυτοσυντήρησης στην ειδική αγωγή
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΕΚΠΥΜΑ: επιπλέον εκπαιδευτικός ο οποίος παρέχει υποστήριξη στον μαθητή με ανάγκη
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΕΙΠΠΙΑΣ: έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού στην παράλληλη στήριξη
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΑΕΚΛΜΕ: άγχος στον εκπαιδευτικό λόγο των μετακινήσεων του ΕΛΣΑΝΜ: έλλειψη συγκέντρωσης στις ανάγκες του μαθητή ΑΝΣΧΣΑΠ: αναστάτωση στο σχολείο από την συχνή αλλαγή προσωπικού
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΣΣΚΕΕΠΣ: προβλήματα σχετικά με τη συνεργασία κύριου εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΠΕΠΠΡΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός της λειτουργίας του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΜΣΥΚΣΧ: μη συμπλήρωση των κενών στα σχολεία ΑΠΑΒΜΑ: αδυναμία παροχής βοήθειας στους μαθητές
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΑΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση

Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΚΑΣΤΑΑΧ: καθορισμός στόχων και αρμοδιοτήτων από την αρχή της χρονιάς
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΕΣΕΜΠΒΕΠ: επισήμανση της σημαντικότητας εξέλιξης του μαθητή μέσα από την προσφορά βοήθειας από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης
Προτάσεις για τις επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΠΕΛΠΔΔ: σε περίπτωση έλλειψης προσωπικού διαφοροποίηση διδασκαλίας ΠΜΕΚΠΩΠ: σε περίπτωση μετακίνησης εκπαιδευτικού προσαρμογή ωρολογίου προγράμματος

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού3	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Άνδρας Σπουδές: ΕΚΠ και μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 7 Χρόνια υπηρεσίας στην συγκεκριμένη μονάδα; 1
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΕΠΑΜΠΣ: εξατομικευμένο πρόγραμμα με βάση της δυνατότητες του μαθητή στην παράλληλη στήριξη
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΑΥΠΜΟΩ: αδυναμία υποστήριξης του μαθητή όλες τις ώρες
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέον εκπαιδευτικό ΒΠΒΟΜΑΕ: βαθμός προσφερόμενης βοήθειας στον μαθητή ανάλογα τον εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΔΕΦΕΠΡΔ: απαγόρευση εφαρμογής εξωσχολικού προγράμματος διδασκαλίας ΑΙΚΟΜΑ: αίσθημα κούρασης του μαθητή
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΔΕΕΠΣΕΠΜ: δυνατότητα εφαρμογής από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης εξωσχολικού προγράμματος για τον μαθητή
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΜΓΕΚΔ: εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΕΣΥΕΕΔΠ: αίτημα συμμετοχής του εκπαιδευτικού σε εξωσχολικές δραστηριότητες του παιδιού
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης αποτελεσματικότητας	ΥΜΑΕΚΠΣ: υποστήριξη του μαθητή κατά την διάρκεια απουσίας του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης ΕΕΚΣΧΔΙ: ευελιξία στους εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας ΥΣΟΣΕΓΕΠ: υπογράμμιση της σημασίας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	

<p>Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα</p>	<p>ΑΜΕΛΕΠΣΔ: Απόδοση μεγαλύτερης ελευθερίας στον εκπαιδευτικούς παράλληλης για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας ΠΗΥΕΝΜ: Παραχώρηση ηλεκτρονικού υπολογιστή για ενασχόληση του μαθητή</p>
<p>Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη</p>	<p>ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων ΣΜΕΠΣΓΠ: Συζήτηση μεταξύ του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και των γονέων και παιδιού</p>

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού ⁴	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ και μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 4 Χρόνια υπηρεσίας στην συγκεκριμένη μονάδα; 1
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΡΕΠΣΒΥΟΜ: Ρόλος του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης η προσφορά βοήθειας και υποστήριξης προς όλους τους μαθητές
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΕΝΠΣΕΑ: ενσωμάτωση της παράλληλης στήριξης στην ειδική αγωγή ΦΟΜΑΔΥΓΕ: φοίτηση μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο ΠΕΑΜΣΙ: παροχή ειδικής αγωγής σε μαθητές με σοβαρότερες ιδιαιτερότητες
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΣΜΙΔΑΜΑ: συμμετοχή των μαθητών με ιδιαιτερότητες στο μάθημα
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΣΜΤΕΠΣ: Περιθωριοποίηση και στιγματισμός του μαθητή με τον τρόπο εφαρμογής της παράλληλης στήριξης
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΔΕΚΚΣΚΤ: δεύτερος εκπαιδευτικός σε κάθε σχολείο και κάθε τάξη ΣΟΜΟΕΣ: στήριξη όλων των μαθητών και όχι μόνο ενός συγκεκριμένου
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΜΕΤΑΝΜΕ: μεταχείριση αναπληρωτών ως μετανάστες ΣΑΛΕΚΠΣ: συνεχείς αλλαγές εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής του μαθητή με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΑΥΑΚΑΝ: ανεπαρκείς οι υποδομές για άτομα με κινητικές αναπηρίες
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΣΥΞΕΜΑ: συχνά ξεσπάσματα του μαθητή ΣΥΓΕΕΚ: συμμετοχή των γονέων στο έργο των εκπαιδευτικών ΜΥΥΠΥΛΣ: μη ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΑΑΙΕΜ: Παραχώρηση αίθουσας για ξεκούραση του μαθητή ΔΦΙΟΜΑΧ: διαμόρφωση φιλικού και οικείου προς τον μαθητή χώρου

Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΣΛΠΑΣ: εσφαλμένη λειτουργία της παράλληλης στήριξης ΕΜΑΕΞΕ: εστίαση στον μαθητή με ανάγκες με σκοπό την εξυπηρέτηση του εκπαιδευτικού ΔΛΠΣΑΟΝ: διαφορετική η λειτουργία της παράλληλης στήριξης από την οριζόμενη από τον νόμο
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΕΠΜΑΙΔ: επανεξέταση των μαθητών με ιδιαιτερότητες
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΛΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΥΠΥΜΑΚΜ: ύπαρξη υλικών μέσων για την αποτελεσματικότερη κατανόηση από τον μαθητή
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΥΥΠΥΣΠΜ: ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο για την περίπτωση του μαθητή
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΤΕΚΔΙ: στήριξη του εκπαιδευτικού από τον διευθυντή ΕΧΡΤΚΑΠ: εύρεση χρυσής τομής σε κάθε αρρυθμία που θα προκύψει

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού 5	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ και μεταπτυχιακές Χρόνια υπηρεσίας: 1 Χρόνια υπηρεσίας στην συγκεκριμένη μονάδα: 1
Α.Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΣΜΙΑΔΓΣ: παροχή στήριξης σε μαθητές με ιδιαιτερότητες στο γενικό σχολείο
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΤΓΕΔΠΑΣ: ταυτόχρονα με την γενική διδασκαλία η παράλληλη στήριξη
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΠΡΜΑΣΑΑ: προσεγγίσεις μάθησης σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΜΟΕΚΠΣ: μονιμοποίηση εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης
Β. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΜΥΥΠΥΛΣ: μη ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο
Πρόταση επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΕΥΕΚΠΜ: παροχή έτοιμου υλικού στον εκπαιδευτικό για κάθε μαθητή εξατομικευμένα
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός των προβλημάτων στην λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΣΛΛΕΕΚΕ: σωστή λειτουργία λόγω της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για εργασία
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΠΣΤΠΩΡΣ: Η παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΑΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση
Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΔΣΧΑΙΑΜ: διαμόρφωση σχολικής αίθουσας σύμφωνα με τις ανάγκες του μαθητή
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΣΥΕΜΕΚ: συμβουλές προς τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς ΠΑΚΙΕΚ: παροχή κάποιου κινήτρου στους εκπαιδευτικούς
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων

Ατομικός πίνακας δεδομένων εκπαιδευτικού 6	
Θεματικές / κατηγορίες	Κωδικοί
Προφίλ εκπαιδευτικού	Φύλο: Γυναίκα Σπουδές: ΠΤΔΕ, μεταπτυχιακό Χρόνια υπηρεσίας: 3 Χρόνια υπηρεσίας στην συγκεκριμένη μονάδα: 1
A. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΞΣΤΗΜΑ: εξατομικευμένη στήριξη του μαθητή
Χαρακτηριστικά διαφοροποίησης του θεσμού παράλληλης από την ειδική αγωγή	ΠΑΝΠΡΓΣ: παρακολούθηση αναλυτικού προγράμματος γενικού σχολείου ΦΟΜΑΔΥΓΕ: φοίτηση μαθητών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο
Δυνατά σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΕΕΚΠΥΜΑ: επιπλέον εκπαιδευτικός ο οποίος παρέχει υποστήριξη στον μαθητή με ανάγκη
Αδύνατα σημεία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΑΥΠΜΟΩ: αδυναμία υποστήριξης του μαθητή όλες τις ώρες
Αλλαγή στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΕΚΠΣΟΛΩ: ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης για όλες τις ώρες ΣΥΕΚΣΜΑ: συγκεκριμένος εκπαιδευτικός για συγκεκριμένο μαθητή
B. Περιγραφή λειτουργικών προβλημάτων στο θεσμό παράλληλης στήριξης	
Συνέπειες από την συχνή μετακίνηση εκπαιδευτικών	ΔΥΠΡΜΕΚ: δυσκολία προσαρμογής μαθητών με τον νέο εκπαιδευτικό
Επάρκεια υποδομών για υποστήριξη μαθητών με παράλληλη στήριξη	ΕΠΥΠΣΥΣ: επάρκεια υποδομών στο συγκεκριμένο σχολείο
Επιπρόσθετα ζητήματα στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΑΙΚΟΜΑ: αίσθημα κούρασης του μαθητή ΜΥΥΠΥΛΣ: μη ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού στο σχολείο
Προτάσεις επίλυσης προβλημάτων στον θεσμό παράλληλης στήριξης	ΠΕΥΕΚΠΜ: παροχή έτοιμου υλικού στον εκπαιδευτικό για κάθε μαθητή εξατομικευμένα ΠΠΕΓΠΡΠΡ: πιέσεις για έγκαιρη πρόσληψη προσωπικού
Γ. Παράγοντες που επηρεάζουν την λειτουργικότητα του θεσμού παράλληλης στήριξης	
Προσδιορισμός της λειτουργία του θεσμού παράλληλης στήριξης	ΜΣΥΚΣΧ: μη συμπλήρωση των κενών στα σχολεία ΕΜΓΕΚΔ: εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία
Προσδοκώμενες δράσεις ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας της παράλληλης στήριξης	ΠΣΤΠΩΡΣ: Η παράλληλη στήριξη από τις πρώτες ώρες στο σχολείο
Σημαντικότητα της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα του σχολείου	ΑΝΑΣΧΧΟΡ: Αναποτελεσματικότητα λειτουργίας του σχολείου χωρίς οργάνωση

Συμβολή της διεύθυνσης στην αποτελεσματικότητα της παράλληλης στήριξης	ΥΠΥΜΑΚΜ: ύπαρξη υλικών μέσων για την αποτελεσματικότερη κατανόηση από τον μαθητή ΥΣΟΣΕΓΕΠ: υπογράμμιση της σημασίας ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού γενικής και παράλληλης στήριξης
Δ. Τρόποι παρακίνησης του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	
Ενθάρρυνση του προσωπικού για καλύτερη αποτελεσματικότητα	ΣΕΠΕΓΔΠ: Συζήτηση του εκπαιδευτικού της παράλληλης στήριξης με τον εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και τον διευθυντή για τα προβλήματα
Προτάσεις για την επίλυση αρρυθμιών σχετικά με την παράλληλη στήριξη	ΣΥΖΠΡΟ: συζήτηση προβλημάτων ΣΤΕΚΔΙ: στήριξη του εκπαιδευτικού από τον διευθυντή