

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Διπλωματική εργασία

Απόψεις εκπαιδευτικών ως προς την αποτελεσματικότητα του θεσμού της παράλληλης στήριξης στην κοινωνικοποίηση μαθητών με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος. Η περίπτωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

της

Πασχαλίδου Δέσποινα

Επιβλέπων Καθηγητής: Σούλης Σπυρίδων-Γεώργιος, Επίκουρος Καθηγητής

Εξεταστές: Αλευριάδου Αναστασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Τσακίριδου Ελένη, Καθηγήτρια

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2016

Στον Αχιλλέα

Ευχαριστίες

Με την περάτωση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Σούλη Σπυρίδωνα, Επίκουρο Καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για τη συμβολή του στο σχεδιασμό και την επιτέλεση της έρευνας. Επίσης, ευχαριστώ την κ. Αλευριάδου Αναστασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, για τις πολύτιμες προτάσεις της στην τελική φάση των διορθώσεων αυτής της εργασίας και την κ. Τσακιρίδου Ελένη, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Επίσης, ευχαριστώ από καρδιάς παλιούς και νέους συμφοιτητές και φίλους που βοήθησαν στη διάδοση και γνωστοποίηση του ερωτηματολογίου για την εξασφάλιση του μεγαλύτερου δυνατού ποσοστού συμμετεχόντων.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους 108 συμμετέχοντες στην έρευνα που η συμβολή τους ήταν καταλυτική στην πραγμάτωση αυτής.

Copyright © Ονοματεπώνυμο, 2016.

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 τη 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: Πασχαλίδου Δέσποινα

A.E.M.: 487

Ηλεκτρονική διεύθυνση: depashal@yahoo.gr

Έτος εισαγωγής: 2014-2015

Κατεύθυνση: Δίγλωσση Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Απόψεις εκπαιδευτικών ως προς την αποτελεσματικότητα του θεσμού της παράλληλης στήριξης στην κοινωνικοποίηση μαθητών με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος. Η περίπτωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

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 15 - 05 - 2016

Η δηλούσα

Πασχαλίδου Δέσποινα

Περιεχόμενα

	Σελ.
Περίληψη.....	10
Εισαγωγή.....	12
1. Θεωρητικό πλαίσιο.....	14
1.1. Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος και κοινωνικοποίηση.....	14
1.2. Συμπεριληπτική εκπαίδευση – Συνεκπαίδευση.....	16
1.3. Ένταξη & Παράλληλη στήριξη στην Ελλάδα.....	18
1.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης.....	21
1.4.1. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στην παράλληλη στήριξη.....	21
1.4.2. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στην παράλληλη στήριξη.....	22
1.4.3. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στη συμπεριληπτική εκπαίδευση	24
1.4.4. Ο ρόλος των συνομηλίκων στην παράλληλη στήριξη.....	25
1.5. Μαθητές με ΔΑΦ και Παράλληλη Στήριξη.....	26
1.6. Μέθοδοι και δραστηριότητες κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο γενικό σχολείο.....	28
1.6.1. Διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων	28
1.6.2. Οι βοηθοί – φίλοι.....	30
1.7. Σύνοψη.....	31
2. Μεθοδολογία έρευνας.....	32
2.1. Στόχος της έρευνας.....	32
2.2. Συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας.....	33
2.3. Το εργαλείο συλλογής - Διερεύνηση ερωτηματολογίου.....	37
2.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	40

3. Αποτελέσματα.....	42
3.1.1. Α' Ενότητα: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης.....	42
3.1.2. Β' Ενότητα: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	48
3.1.3. Γ' Ενότητα: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	53
3.1.4. Έλεγχος μεταβλητών ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό του δείγματος.....	57
4. Συζήτηση.....	74
4.1.Απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιτυχή κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ, που φοιτούν στο γενικό σχολείο.....	74
4.2.Περιορισμοί της έρευνας.....	80
4.3.Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	81
Βιβλιογραφία.....	82
Παράρτημα.....	89

Πίνακες

Σελ.

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των χαρακτηριστικών.....	36
Πίνακας 2: Έλεγχος αξιοπιστίας και παραγοντική ανάλυση.....	38
Πίνακας 3: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των ερωτήσεων: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο Γενικό Σχολείο.....	43
Πίνακας 4: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών.....	44
Πίνακας 5: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	48
Πίνακας 6: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	49
Πίνακας 7: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων: Χρησιμοποιείτε μία από τις παρακάτω τεχνικές προώθησης της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ;	51
Πίνακας 8: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	53
Πίνακας 9: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο.....	54
Πίνακας 10: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών της ερώτησης: 6. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ είχαν φίλους που να βρίσκονται και εκτός του σχολικού πλαισίου πριν την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;.....	55
Πίνακας 11: Κατανομή ποσοστών της ερώτησης: 9. Να τσεκάρετε όποιους λόγους θεωρείτε πως δυσχεραίνουν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στα πλαίσια του γενικού σχολείου.....	55
Πίνακας 12: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής ANOVA.....	57
Πίνακας 13: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ηλικίας και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης.....	61
Πίνακας 14: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test.....	62
Πίνακας 15: Πίνακας συνάφειας μεταξύ οικογενειακής κατάστασης και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης.....	64

Πίνακας 16: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test.....	65
Πίνακας 17: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ετών προϋπηρεσίας σε ΣΜΕΑΕ και Τ.Ε. και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης.....	67
Πίνακας 18: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test.....	68
Πίνακας 19: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ετών προϋπηρεσίας με το θεσμό της Π.Σ. και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης.....	69
Πίνακας 20: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test.....	70
Πίνακας 21: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ειδικότητας λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης.....	73

Γραφήματα

Γράφημα 1: Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών ειδικοτήτων βάσει σπουδών.....	35
Γράφημα 2: Γράφημα ιδιοτιμών.....	40
Γράφημα 3: Συγκριτικό ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής.....	47
Γράφημα 4: Συγκριτικό ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής.....	52
Γράφημα 5: Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής.....	56

Περίληψη

Με την αυξανόμενη τάση για συμπεριληπτική εκπαίδευση, το γενικό σχολείο καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.). Η κοινωνική ένταξη των μαθητών αυτών αποτελεί πρόκληση για τον Έλληνα εκπαιδευτικό. Η πρόκληση γίνεται μεγαλύτερη, όταν οι μαθητές αντιμετωπίζουν κοινωνικά ελλείμματα. Αυτές είναι και οι βασικότερες δυσκολίες των παιδιών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, μίας διαταραχής που παρουσιάζει αυξανόμενη συχνότητα εμφάνισης τα τελευταία χρόνια και στη χώρα μας. Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην ανίχνευση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επίτευξη της κοινωνικοποίησης μαθητών με Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ). Ειδικότερα, στην έρευνα συμμετέχουν 108 δάσκαλοι και νηπιαγωγοί που εργάστηκαν με το θεσμό της παράλληλης στήριξης και υποστήριξαν μαθητές με ΔΑΦ στα πλαίσια του γενικού σχολείου. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο με στόχο την καταγραφή των απόψεών τους για την επίτευξη κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ και τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών μέσων που χρησιμοποιούν οι ίδιοι για την πραγμάτωση αυτού του σκοπού. Επιπρόσθετα, δόθηκε έμφαση στην ύπαρξη συνεργασίας των εμπλεκόμενων κατά το σχεδιασμό και την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προάγουν την κοινωνικοποίηση και στην καταγραφή αιτιών που δυσχεραίνουν τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση. Κατά την ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων βρέθηκε πως, οι συμμετέχοντες είναι θετικοί ως προς τη συμπερίληψη των μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο και κατανοούν τη σημασία της κοινωνικοποίησης για τους εν λόγω μαθητές. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε πως εφαρμόζει δραστηριότητες για την επίτευξη κοινωνικοποίησης των εν λόγω μαθητών και πως μέσω αυτής της προσπάθειας τα παιδιά με ΔΑΦ δημιουργούν φιλικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν την ανάγκη για εξειδικευμένη επιμόρφωση σε θέματα ανάπτυξης κοινωνικοποίησης και τόνισαν την ελλιπή ενημέρωση που παρέχεται στους εμπλεκόμενους. Τέλος, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών για ενίσχυση της κοινωνικοποίησης και η συμβολή των αρμόδιων διοικητικών φορέων (Σύμβουλοι, ΚΕΔΔΥ) εμφανίζει δυσκολίες στην υλοποίησή της.

Λέξεις κλειδιά: *Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, Συμπεριληπτική Εκπαίδευση, Κοινωνικοποίηση*

Abstract

With the growing trend towards inclusive education, general school must respond to the needs of all students with special educational needs. The integration of these students is a challenge for the Greek educator. The challenge becomes greater when students face social deficits. These are the main difficulties of children with Autistic Spectrum Disorder, a disorder that presents greater incidence in recent years in our country. This research aims at detecting the views of primary school teachers about the socializing process of the students with Autistic Spectrum Disorder (ASD). In particular, the research involved 108 teachers and preschool teachers who worked with the institution of parallel support and supporting students with ASD in the general school. Participants were asked to answer a questionnaire to record their views on the achievement of the socializing by students with ASD and to explore the educational resources which they use for the realization of this goal. In addition, emphasis was placed on the existence of cooperation of those who involved in the design and implementation of techniques and activities that promote socialization and recording causes hindering the efforts of teachers in this direction. In the quantitative analysis of the results showed that the participants are positive for the inclusion of students with ASD in mainstream school and understand the importance of socialization for these students. The majority of participants claimed that they apply activities to achieve socialization of these students and that through this effort children with ASD create friendships with their peers. Also, teachers expressed the need for specialized training in socialization development and highlighted the lack of information which is provided to involved members. Finally, cooperation between educational aid for the socialization and the contribution of relevant administrative bodies (School Counselors, Center for Differential Diagnosis, Diagnosis and Support -KE.D.D.Y.) presents difficulties in its implementation.

Keywords: *Autistic Spectrum Disorder, Inclusive Education, Socialization*

Εισαγωγή

Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης καθιερώθηκε τα τελευταία χρόνια στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και μέσω αυτού επιχειρείται η συμπεριληπτική εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.) στο γενικό σχολείο. Με το Νόμο 3699/2008 ως παράλληλη στήριξη ορίστηκε ο υπο-τύπος εφαρμογής της συνδιδασκαλίας, στην Ελλάδα (Μαυροπαλιάς, 2013). Επιπρόσθετα, στον ίδιο Νόμο, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην παροχή παράλληλης στήριξης στους μαθητές με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (Νόμος 3699/2008). Οι μαθητές με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, αποτελούν μία πολυπληθή ομάδα, η οποία αντιμετωπίζει σημαντικά ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία με τους άλλους. Η φοίτηση των μαθητών με αυτά τα χαρακτηριστικά σε τάξεις γενικού σχολείου, και βάσει των αρχών της συμπερίληψης, θεωρείται η καταλληλότερη δομή εκπαίδευσης, καθώς οι μαθητές με ΔΑΦ έρχονται σε επαφή με τους τυπικώς αναπτυσσόμενους συνομηλίκους τους και υιοθετούν κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Είναι, γενικά, αποδεκτή η άποψη πως η ομάδα των τυπικώς αναπτυσσόμενων συνομηλίκων μπορεί να προσφέρει πιο κατάλληλα ηλικιακά, επαρκή και θετικά πρότυπα στο μαθητή με ε.ε.α. ή/και αναπηρία, σε σχέση με το σύνολο των συνομηλίκων που φοιτούν σε ειδικά σχολεία (Guralnick, 2001). Επιπρόσθετα, η τάση που επικρατεί, διεθνώς, για φοίτηση των μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο, πολλαπλασιάζει τις ευκαιρίες για καθημερινή επαφή με τους συνομηλίκους (Μαντοπούλου & Σιδερίδης, 2014). Για όλα τα παιδιά με αναπηρίες, που φοιτούν στο γενικό σχολείο, η διαμόρφωση πρώιμων διαπροσωπικών σχέσεων με τους συνομηλίκους τους αποτελεί μία μεγάλη πρόκληση (Fyssa & Vlachou, 2013). Επομένως, είναι απαραίτητη η υποστήριξη αυτών των μαθητών μέσω του σχεδιασμού αποτελεσματικών σχολικών παρεμβάσεων, με στόχο την ενίσχυση της κοινωνικοποίησής τους και την εξασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής τους στη γενική τάξη (Vlachou, Stavroussi & Didaskalou, 2015).

Οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να εργαστούν στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης εμφανίζονται, συχνά, ανήσυχοι για το αν τελικά οι μαθητές με ε.ε.α. γίνονται αποδεκτοί και δεν είναι κοινωνικά απομονωμένοι στις γενικές τάξεις, όπου φοιτούν (Vlachou, Didaskalou & Kontofryou, 2015. Koster, Pijl, Nakken & Houten, 2010). Παρόλα αυτά, όπως έχει φανεί, τόσο οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης, όσο και οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής τείνουν να βασίζονται στους ίδιους τους μαθητές, για την ανάπτυξη των διαπροσωπικών τους σχέσεων και δεν εφαρμόζουν σχετικές παρεμβάσεις (Fyssa & Vlachou,

2013). Καθώς οι μαθητές με ΔΑΦ χρειάζονται συνεχή καθοδήγηση και ενίσχυση, ώστε να κοινωνικοποιηθούν, κατανοούμε πόσο επιζήμια μπορεί να αποβεί αυτή η στάση των εκπαιδευτικών. Ενδεικτικά, σε έρευνα που έγινε από τους Odom, Li, Sandall, Zercher, Marquart και Brown (2006) οι μαθητές με αυτισμό παρουσιάστηκαν ως μια κοινωνικά απορριπτέα ομάδα, από τους συνομηλίκους τους, σε σχέση με τους μαθητές με άλλου είδους αναπηρίες, οι οποίες δεν επηρέαζαν την ικανότητα του ατόμου στην επίλυση κοινωνικών ζητημάτων και τη συναισθηματική του αυτορρύθμιση. Στον αντίποδα, όπου η σχολική κοινότητα ενεργοποιήθηκε και εφαρμόστηκαν προγράμματα ευαισθητοποίησης των τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών, για την αποδοχή και ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ, συντελέστηκε η ουσιαστική κοινωνική συμμετοχή των τελευταίων (Ochs, Kremer- Sadlik, Solomon & Sirota, 2001. Magiati, Dockrell & Logotheti, 2002. Mavropoulou & Sideridis, 2014). Είναι, λοιπόν, ιδιαίτερα σημαντικό να σχεδιάζονται και να εφαρμόζονται κατάλληλες πρακτικές για την προώθηση της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ, στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Ακόμη, καθήκον του εκπαιδευτικού που εργάζεται στη συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι να προετοιμάζει και τους μαθητές με ΔΑΦ, μέσα από δραστηριότητες και συζητήσεις, ώστε να κατανοήσουν τους κοινωνικούς κανόνες και τα πιο σύνθετα συναισθήματα και να διαχειριστούν την αμηχανία και το άγχος που τους προκαλούν οι άλλοι μαθητές (Dunlop, Mackay & Knott, 2003). Κατόπιν της βιβλιογραφικής αναζήτησης δε βρέθηκε σχετική ελληνική έρευνα που να εξετάζει τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών, που εργάζονται με την παράλληλη στήριξη, για την προώθηση της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ. Επομένως, κρίθηκε σκόπιμη η διεξαγωγή σχετικής έρευνας.

Αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται το σχετικό θεωρητικό πλαίσιο, που αφορά τα χαρακτηριστικά των ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στις δυσκολίες κοινωνικοποίησης. Στη συνέχεια, καταγράφονται ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, αρχικά, όπως πραγματοποιείται για όλους τους μαθητές με ε.ε.α. και στη συνέχεια για τους μαθητές με ΔΑΦ. Έπειτα, γίνεται αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης. Καταγράφονται, ακόμα, στοιχεία που επηρεάζουν την ομαλή συμπερίληψη των μαθητών με ΔΑΦ και τέλος, οι δραστηριότητες που συμβάλλουν στην επίτευξη ουσιαστικής κοινωνικοποίησης των εν λόγω μαθητών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση της ποσοτικής έρευνας που διεξήχθη. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα, η μέθοδος διερεύνησης, το εργαλείο της έρευνας, οι συμμετέχοντες, τα αποτελέσματα αυτής.

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο επιχειρείται η εξαγωγή συμπερασμάτων, βάσει των ευρημάτων, και η σύνδεσή τους με εμπειρικά δεδομένα διεθνών ερευνών. Στη συνέχεια, γίνονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος, ώστε να εξεταστούν ενδελεχώς επιμέρους στοιχεία που αφορούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ, υπό την οπτική όλων των εμπλεκομένων. Ακολούθως, καταγράφονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας. Τέλος, δίνεται η βιβλιογραφία και παράρτημα με το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

1.1. Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος και κοινωνικοποίηση

Το 1943 ο Αυστριακός ψυχίατρος Leo Kanner περιέγραψε τη συμπεριφορά έντεκα νεαρών ατόμων με κυρίαρχο γνώρισμα την απουσία ενδιαφέροντος για τους άλλους. Αυτή ήταν και η πρώτη επίσημη αναφορά στον αυτισμό (Μαυροπούλου, 2007). Έκτοτε πραγματοποιήθηκε ευρεία μελέτη των συμπεριφορών των ατόμων με Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και μέχρι σήμερα η επιστημονική κοινότητα ερευνά την αιτιολογία αυτής της διαταραχής. Έχει διαπιστωθεί πως η ΔΑΦ είναι μία διαταραχή νευροβιολογικής προέλευσης που επηρεάζει το 1% του γενικού πληθυσμού (DSM-5, 2013). Επιπρόσθετα, η ΔΑΦ έχει μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα αγόρια καθώς η αναλογία μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι 4:1 (Willis, 2009). Οι πρώτοι συστηματικοί ερευνητές του αυτισμού τον χαρακτήρισαν μέσα από μία τριάδα διαταραχών στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην επικοινωνία και στην φαντασία (Μαυροπούλου, 2007 & Attwood, 2005). Στη διεθνή βιβλιογραφία συνηθίζεται η διαταραχή στην φαντασία να αντικαθίσταται με διαταραχή στη συμπεριφορά (Catugno, 2009 & Willis, 2009). Μία από τους γνωστότερους μελετητές του αυτισμού, η Uta Frith (1999), πρότεινε μόνο δύο κύρια χαρακτηριστικά του αυτισμού: α) την «αυτιστική» μοναχικότητα και β) την εμμονική επιμονή στην «ομοιότητα», εννοώντας την τάση των ατόμων με ΔΑΦ να ακολουθούν επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές και δραστηριότητες. Έκτοτε έγινε μία προσπάθεια περαιτέρω ανάλυσης των συμπεριφορών των ατόμων με ΔΑΦ και καταγραφή των διαφορικών διαγνωστικών χαρακτηριστικών αυτής

της διαταραχής. Τα διαγνωστικά κριτήρια της ΔΑΦ, όπως περιγράφονται στην πέμπτη έκδοση του DSM (2013) είναι τα ακόλουθα:

1. Επίμονα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση
2. Περιορισμένες και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα
3. Τα συμπτώματα παρουσιάζονται στην πρώιμη αναπτυξιακή περίοδο της ζωής
4. Τα συμπτώματα προκαλούν κλινικά σημαντικούς περιορισμούς στους κοινωνικούς, εργασιακούς και άλλους σημαντικούς τομείς της λειτουργικότητας του ατόμου
5. Οι προαναφερόμενες διαταραχές δεν εξηγούνται καλύτερα μέσα από καταστάσεις όπως η νοητική αναπηρία και η γενικευμένη αναπτυξιακή καθυστέρηση (DSM-5, 2013).

Αξιοσημείωτο είναι πως μέσα από την πέμπτη έκδοση του DSM (2013) δίνεται ένας γενικός ορισμός για τις Διαταραχές του Αυτιστικού Φάσματος, που περιλαμβάνει παλαιότερες διαταραχές, οι οποίες αποτελούσαν υπο-τύπους του αυτισμού. Συγκεκριμένα, στα άτομα με παλαιότερες διαγνώσεις, όπως αυτιστική διαταραχή, διαταραχή Asperger ή Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή (ΔΑΔ), στο εξής θα πρέπει να δίνεται η διάγνωση της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (DSM-5, 2013). Το γεγονός αυτό, ίσως, συμβάλλει στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών στα άτομα με παλαιότερες διαγνώσεις ΔΑΔ και σύνδρομο Asperger, τα οποία εξαιτίας της καλής γνωστικής τους λειτουργίας, συχνά, δεν λάμβαναν την απαραίτητη εκπαίδευση σε θέματα ανάπτυξης των κοινωνικών τους δεξιοτήτων και της κοινωνικής τους ένταξης.

Σε όλους τους ανθρώπους η ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης βασίζεται στην αλληλεπίδραση γενετικών και ιδιοσυγκρασιακών χαρακτηριστικών. Στην τυπική ανάπτυξη η ικανότητα του ατόμου να κοινωνικοποιείται είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού πολλών κοινωνικών ικανοτήτων, όπως, της αναγνώρισης και κατανόησης μιας κοινωνικής κατάστασης, της έναρξης μιας κοινωνικής συνδιαλλαγής, της κατανόησης του περιεχομένου αυτής της συνδιαλλαγής και της ανταπόκρισης στα διαθέσιμα κίνητρα των υπόλοιπων μελών που συμμετέχουν σε αυτήν (Cotugno, 2009). Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, όλοι μας μαθαίνουμε μέσω της παρατήρησης και της μίμησης των ατόμων που μας περιβάλλουν (Bunch & Valeo, 2004). Όμως, τα άτομα με ΔΑΦ δυσκολεύονται να διδαχτούν κοινωνικές δεξιότητες μέσω της παρατήρησης ή της πρόσληψης κοινωνικών στοιχείων από τους γύρω τους (Willis, 2009).

Οι κοινωνικές δεξιότητες είναι τα πρακτικά εργαλεία που επιτρέπουν την προαγωγή και την επίτευξη της ομαλής κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Cotugno, 2009). Η ομαλή κοινωνικοποίηση των παιδιών με ΔΑΦ, αλλά και όλων των παιδιών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της αλληλεπίδρασής τους με παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Άλλωστε, σύμφωνα με τους Mutschlechner, Berger και Feuser (2008) κατά τη διδασκαλία παιδιών με αυτισμό πρέπει να δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση μέσα από δραστηριότητες μίμησης, με στόχο την ανάπτυξη της κοινωνικής συμπεριφοράς και της συνεργασίας. Τέλος, επισημαίνουμε πως το πρόσφορο έδαφος για να πραγματοποιηθεί η κοινωνικοποίηση όλων των παιδιών είναι το γενικό σχολείο και το μέσο υλοποίησής της είναι η συμπεριληπτική εκπαίδευση - συνεκπαίδευση.

Επισημαίνεται, πως στη συνέχεια της εργασίας οι όροι συμπεριληπτική εκπαίδευση και συνεκπαίδευση χρησιμοποιούνται ταυτόσημα και εναλλάσσονται σύμφωνα με την πηγή στην οποία αναφέρονται. Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας προτιμήθηκε ο όρος συμπεριληπτική εκπαίδευση.

1.2. Συμπεριληπτική εκπαίδευση – Συνεκπαίδευση

Σύμφωνα με τους Αβραμίδη και Διαλεκτάκη(2010), η συνεκπαίδευση των τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών και των μαθητών με αναπηρίες ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.), στα πλαίσια του γενικού σχολείου, θεωρείται τα τελευταία χρόνια ως «η πιο ενδεδειγμένη μορφή εκπαίδευσης». Η προσπάθεια ένταξης όλων των μαθητών σε ένα σχολικό πλαίσιο έγινε ευρέως αποδεκτή στη διεθνή κοινότητα μετά τη Διακήρυξη της UNESCO και του Υπουργείου Παιδείας και Έρευνας της Ισπανίας, με θέμα «Αρχές, Πολιτική και Πρακτικές στην Ειδική Αγωγή», που πραγματοποιήθηκε στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας το 1994. Στη συνάντηση συμμετείχαν περισσότερα από 300 μέλη 92 κυβερνήσεων και 25 διεθνών οργανώσεων, με στόχο την προαγωγή και την διερεύνηση των αρχών της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (UNESCO, 1994). Συγκεκριμένα, στη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα αναφέρεται η συνεκπαίδευση ως « πιο κοινά αποδεκτός τρόπος καταπολέμησης διαχωριστικών στάσεων, δημιουργίας φιλόξενων κοινοτήτων και μιας πιο περιεκτικής κοινωνίας, αλλά και τον πιο αποτελεσματικό τρόπο εκπαίδευσης της πλειοψηφίας των παιδιών, συμβάλλοντας έτσι στην αποτελεσματικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού

συστήματος» (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη στο Πολεμικός, Καΐλα, Θεοδωροπούλου & Στρογγυλός, 2010:211).

Θα πρέπει να αναφερθεί πως, πολλά χρόνια πριν από την προαναφερθείσα Διακήρυξη γίνονταν προσπάθειες για την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες στο γενικό σχολείο. Η άποψη ότι σε μια δημοκρατική χώρα θα πρέπει τα άτομα με ειδικές ανάγκες να έχουν ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνία, έστρεψε τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην ανεύρεση νέων εκπαιδευτικών πολιτικών με στόχο την «κοινή αγωγή αναπήρων και μη μαθητών» (Ζώνιου – Σιδέρη, 2012:31-49). Όπως επισημαίνει ο Σούλης (2008:46), «στη δεκαετία του 1970, έκανε την εμφάνισή του ένα ισχυρό ρεύμα κατά της φοίτησης των μαθητών με αναπηρία αποκλειστικά στα ειδικά σχολεία». Έτσι, πολλές χώρες προσπάθησαν να δημιουργήσουν τις προαπαιτούμενες συνθήκες, ώστε να επιτευχθεί η ένταξη όλων των μαθητών σε ένα σχολείο που θα προάγονται οι ικανότητες και θα καλύπτονται οι ανάγκες του κάθε μαθητή. Συγκεκριμένα, η ένταξη είναι η μέθοδος μέσω της οποίας επιχειρείται η αξιοποίηση των δυνατοτήτων κάθε μαθητή (Σούλης, 2002). Επειδή, ωστόσο, τα προηγούμενα χρόνια θεωρήθηκε η σχολική ένταξη των μαθητών με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. ως σκοπός και όχι ως μέσο ισότιμης αντιμετώπισης και προαγωγής της εκπαίδευσής τους, σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα η ένταξη θεωρήθηκε σαν μία διαδικασία ενσωμάτωσης, κατά την οποία δίνεται μεγαλύτερη σημασία στο πως ο μαθητής με αναπηρία θα «αλλάξει», παρά στο πως το σχολείο θα προβεί στις απαιτούμενες αλλαγές για να τον εντάξει. Σε έρευνά τους οι Bunch και Valeo (2004), αναφέρουν πως το μοντέλο της ειδικής παιδαγωγικής προάγει την ενσωμάτωση μόνο μερικών μαθητών με αναπηρίες μέσα στις γενικές τάξεις, αφήνοντας ανοιχτό το ενδεχόμενο διαχωρισμού τους αν η πρόοδος τους δεν είναι επαρκής. Αυτό το μοντέλο έρχεται σε αντίθεση με τις αρχές της συνεκπαίδευσης ή, όπως πρόσφατα ονομάζεται, της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι Zoniou – Sideri και Vlachou (2006) ορίζουν τη συνεκπαίδευση μέσα από τα αιτήματα της ισότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της συμμετοχής και της απομάκρυνσης από κάθε θεωρία και πρακτική αποκλεισμού. Επιπρόσθετα, η συμπεριληπτική εκπαίδευση βασίζεται στην θετική στάση απέναντι στη διαφορετικότητα και διακατέχεται από την αρχή πως όλοι οι μαθητές, συμπεριλαμβανομένων αυτών που “διαφέρουν”, θεωρούνται πολύτιμα και άξια σεβασμού μέλη της σχολικής κοινότητας (Zoniou – Sideri & Vlachou, 2006).

Όπως επισημαίνουν σε έρευνά τους οι Sharma, Forlin και Loreman (2008) οι νομοθετικές ρυθμίσεις που εισήχθησαν σε χώρες όπως οι Η.Π.Α., το Ηνωμένο Βασίλειο, ο Καναδάς και η Αυστραλία, με στόχο την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης,

επηρέασαν τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πολλών άλλων χωρών. Κατά συνέπεια, και στη χώρα μας παρατηρείται η προσπάθεια ανάπτυξης διαδικασιών που στοχεύουν στην συνεκπαίδευση όλων των μαθητών στο γενικό σχολείο.

1.3. Ένταξη & Παράλληλη στήριξη στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η πρώτη απόπειρα θεσμοθέτησης της ένταξης και εισαγωγής της από κοινής εκπαίδευσης μαθητών με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. και τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών, έγινε με το Νόμο 2817/14.3.2000 (Σούλης, 2008). Όπως όριζε ο ν. 2817/2000 φοίτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να γίνει «Στη συνήθη σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής» (Νόμος 2817/2000). Πολλοί καθοριστικοί παράγοντες, όμως, για την έκβαση της ενταξιακής εκπαίδευσης έμειναν ανενεργοί μέχρι την ψήφιση του μέχρι και σήμερα ισχύοντα Νόμου 3699/02.10.2008, όπου γίνεται μία πιο ξεκάθαρη προσέγγιση της ενταξιακής εκπαιδευτικής πολιτικής και του θεσμού της παράλληλης στήριξης. Συγκεκριμένα, στο Άρθρο 1 αναφέρεται πως η πολιτεία «Δεσμεύεται επίσης να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη». Επιπρόσθετα, ο εν λόγω Νόμος κάνει ρητή αναφορά στα προγράμματα συνεκπαίδευσης που θα πρέπει να υλοποιούνται και δίνει το δικαίωμα φοίτησης των μαθητών με αναπηρία ή/και ε.ε.α. στο πλαίσιο του γενικού σχολείου. Συγκεκριμένα, στο Άρθρο 6 αναφέρεται πως, «Οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν: Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη – συνεκπαίδευση, από εκπαιδευτικούς ΕΑΕ, όταν αυτό επιβάλλεται από το είδος και το βαθμό ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Η παράλληλη στήριξη παρέχεται σε μαθητές που μπορούν με κατάλληλη ατομική υποστήριξη να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης, σε μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες όταν στην περιοχή τους δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ΕΑΕ (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης) ή όταν η παράλληλη στήριξη καθίσταται απαραίτητη – βάσει της γνωμάτευσης του ΚΕΔΔΥ – εξαιτίας των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών» (Νόμος 3699/2008). Όπως βλέπουμε, δίνεται η επιλογή της φοίτησης στο γενικό σχολείο, αλλά δεν

προτάσσεται η ανάγκη για ένταξη όλων των μαθητών σε ένα κοινό πλαίσιο, καθώς υπάρχουν προϋποθέσεις στη λειτουργία της παράλληλης στήριξης, όπως είναι το είδος και ο βαθμός των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών και η μη ύπαρξη άλλου πλαισίου ΕΑΕ στην περιοχή που ζουν οι μαθητές με αναπηρίες και ε.ε.α. Συμπληρωματικά, οι επικριτές αυτού του νόμου αναφέρουν πως πουθενά δεν αναφέρει ότι η φοίτηση των μαθητών με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. θα πρέπει να προτιμάται σε σχέση με τις υπόλοιπες δομές της Ειδικής Αγωγής (Δημόπουλος στο Παπανής & Γαβρίμης, 2011).

Ακόμη, στον απόηχο των αντιδράσεων για τον εν λόγω νόμο προστέθηκε και το πόρισμα του Συνήγορου του Πολίτη (2009) με θέμα: «Εφαρμογή του θεσμού της παράλληλης στήριξης μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Στο πόρισμα διαπιστώνονται «πάγια και σοβαρά προβλήματα» κατά την εφαρμογή του θεσμού της παράλληλης στήριξης στην Ελλάδα και επισημαίνονται οι αντιδράσεις των γονέων ως προς την κωλυσιεργία του τότε ΥΠΕΠΘ (νυν ΥΠΠΕΘ) για την εξασφάλιση της παροχής εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης και την ανεπάρκεια της εφαρμογής του μέτρου. Συγκεκριμένα, στο πόρισμα αναγράφεται πως «Η αντικατάσταση του ν.2817/00 από το ν.3699/08 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, που ετέθη σε ισχύ από τον Οκτώβριο του 2008, δεν έχει επιφέρει ουσιώδη διαφορά ως προς το υπό εξέταση ζήτημα..» και πως «Ο Συνήγορος του Πολίτη διαπιστώνει συστηματικές παραβιάσεις της νομοθεσίας εκ μέρους του ΥΠΕΠΘ όσον αφορά την εφαρμογή του μέτρου της παράλληλης στήριξης, με συνέπεια την παραβίαση του δικαιώματος ένταξης και φοίτησης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα γενικά σχολεία». Τα βασικότερα προβλήματα στην εφαρμογή του θεσμού είναι πως η παράλληλη στήριξη:

- παρέχεται μερικώς, δηλαδή κάποιες μέρες την εβδομάδα ή κάποιες ώρες την ημέρα
- υλοποιείται στα μέσα της σχολικής χρονιάς και όχι εξ αρχής
- υποκαθίσταται από την τοποθέτηση των μαθητών σε τμήματα ένταξης
- υλοποιείται από εκπαιδευτικό της γενικής εκπαίδευσης χωρίς εξειδίκευση

(ν.3094/03 "Συνήγορος του Πολίτη και άλλες διατάξεις", Άρ. 4 § 6, 2009)

Η ενίσχυση και εδραίωση του μέτρου της παροχής παράλληλης στήριξης σε μαθητές με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. έγινε μία χρονιά αργότερα από το προαναφερθέν πόρισμα, με την εξασφάλιση των πόρων μέσω του προγράμματος «ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΓΙΑ ΕΝΤΑΞΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ Η/ΚΑΙ

ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ» ΣΤΟΥΣ ΑΞΟΝΕΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1, 2 & 3 ΤΟΥ Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ», που χρηματοδοτείται από το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ, 2007-2013) και ξεκίνησε στις 10.08.2010 (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, <http://eye.minedu.gov.gr/>). Η αύξηση στις προσλήψεις εκπαιδευτικών, για την εξυπηρέτηση του θεσμού της παράλληλης στήριξης, κατάφερε τη διάδοση του θεσμού και τη συμπερίληψη πολλών μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν θα είχαν την ευκαιρία να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο. Παρόλα αυτά, θα πρέπει να γίνουν πολλές προσπάθειες ακόμα από την πλευρά της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, ώστε η παράλληλη στήριξη να εδραιωθεί στα ελληνικά σχολεία και να αναγνωριστεί από την εκπαιδευτική κοινότητα, ως ο πλέον κατάλληλος θεσμός για την ένταξη των μαθητών με ε.ε.α. Προσπάθεια, όμως, θα πρέπει να γίνει και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που πολλές φορές δείχνουν καχυποψία και αρνητισμό σε ενδεχόμενη ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/ και ε.ε.α. στην τάξη που διδάσκουν.

1.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης

1.4.1. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στην παράλληλη στήριξη

Όπως γνωρίζουμε, οι πεποιθήσεις και οι εμπειρίες μας διαμορφώνουν τη στάση μας για όποια κατάσταση αντιμετωπίζουμε στη ζωή μας. Έτσι και οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν εργαστεί ποτέ με παιδιά με ε.ε.α. εκφράζουν, αρχικά, αμφιβολίες για την επιτυχή ένταξη αυτών των παιδιών στο γενικό σχολείο και δισταγμό για την εμπλοκή τους σε διαδικασίες συνεκπαίδευσης. Σε έρευνα των Zoniou-Sideri και Vlachou (2006) βρέθηκε πως οι δάσκαλοι γενικής αγωγής είχαν διαμορφώσει μία λανθασμένη άποψη για τον όρο «συμπεριληπτική εκπαίδευση» και πίστευαν πως η προσπάθεια για συνεκπαίδευση όλων των μαθητών κατευθύνεται από ευρωπαϊκές επιρροές. Ειδικότερα, από τους 641 εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής (γ.α.), που συμμετείχαν στην έρευνα, το 41.5% υποστήριξε πως τα παιδιά με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. θα πρέπει να φοιτούν σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) και όχι στο γενικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί θεωρούσαν πως οι μαθητές με ε.ε.α. δεν ωφελούνται με την ένταξή τους στις «κανονικές» τάξεις σε κανέναν από τους παρακάτω τομείς: γνωστικό, κοινωνικό και ψυχολογικό. Παρόλα αυτά η πλειοψηφία των δασκάλων γ.α. υποστήριξε πως τα παιδιά με αναπηρία μπορούν να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο (Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006). Σε μία παλαιότερη έρευνα των Mavropoulou και Padelidou (2000) σχετικά με τις απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τον αυτισμό, βρέθηκε και πάλι η πλειοψηφία των δασκάλων γ.α. να είναι θετική ως προς την ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο. Σε πολλές σχετικές έρευνες φάνηκε πως η θετική άποψη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης διαμορφώνεται κατά ένα μεγάλο βαθμό από προηγούμενες θετικές εμπειρίες συμπερίληψης μαθητών με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. στην τάξη τους (Leatherman & Niemyer, 2005. Avramidis & Norwich, 2002. Avramidis, Bayliss & Burden, 2000). Το στοιχείο αυτό ενισχύεται από μία 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 συμπερίληψης είχαν θετικότερη άποψη για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, σε έρευνα των Avramidis και Kalyva (2007) με 155 συμμετέχοντες, οι οποίοι ήταν Έλληνες δάσκαλοι γ.α., φάνηκε πως το κύριο εμπόδιο εφαρμογής της συνεκπαίδευσης ήταν η έλλειψη σχετικής εμπειρίας. Οι συμμετέχοντες στην εν λόγω έρευνα πρότειναν ως τον πρωταρχικό τρόπο βελτίωσης πρακτικών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης την άμεση διδακτική εμπειρία με μαθητές που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Avramidis & Kalyva, 2007). Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, ακόμα και με τη μορφή της παράλληλης στήριξης, όπως

εφαρμόζεται τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα, απαιτεί την εξασφάλιση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής. Δυστυχώς, όπως έχει φανεί και σε σχετικές έρευνες, στη χώρα μας οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να συνεργαστούν για την εξασφάλιση της ουσιαστικής συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρίες. Συγκεκριμένα, στην έρευνα των Fyssa, Vlachou και Avramidis (2014) ένας σημαντικός αριθμός των νηπιαγωγών γενικής αγωγής, που συμμετείχαν, δήλωσαν πως την ευθύνη για την κάλυψη των αναγκών μαθητών με αναπηρία που φοιτούν στη γενική τάξη την έχει ο νηπιαγωγός ειδικής αγωγής (ε.α.). Στην ίδια έρευνα φάνηκε πως η συνεργασία νηπιαγωγών γ.α. και ειδικής αγωγής στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης ήταν ελάχιστη. Το εύρημα αυτό έρχεται να ενισχύσει τα αποτελέσματα παλαιότερης έρευνας των Zoniou-Sideri και Vlachou (2006), στην οποία φάνηκε πως ένα μεγάλο ποσοστό από τους 641 συμμετέχοντες, εκπαιδευτικούς γ.α. όλων των βαθμίδων, υποστήριξε ότι την ευθύνη για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία, σε τάξεις συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, φέρουν οι ειδικοί παιδαγωγοί, οι ψυχολόγοι και οι λογοθεραπευτές.

1.4.2. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στην παράλληλη στήριξη

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής στην παράλληλη στήριξη είναι ιδιαίτερα σημαντικός και απαιτητικός. Όταν εμφανίστηκε η συμπεριληπτική εκπαίδευση ως τομέας της έρευνας και της εκπαιδευτικής πράξης, στη δεκαετία του 1980, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί των Η.Π.Α. υπέθεσαν πως είναι το θεωρητικό και πρακτικό απότοκο της ειδικής εκπαίδευσης (Dunforth & Naraiian, 2015). Έτσι, λανθασμένα, θεωρήθηκε πως το κύριο βάρος για την σχεδίαση και την υλοποίηση της συνεκπαίδευσης την φέρουν αποκλειστικά οι εκπαιδευτικοί ε.α.. Πράγματι, ο θεσμός της συνεκπαίδευσης προτάθηκε, αρχικά, από ειδικούς παιδαγωγούς που ενδιαφέρθηκαν να μειώσουν την ύπαρξη διαχωριστικών σχολικών μονάδων και να σταματήσουν την απομόνωση των μαθητών με αναπηρίες, που φοιτούσαν σε αυτές (Dunforth & Naraiian, 2015). Όπως έχει φανεί σε πολλές έρευνες, στα πλαίσια της υλοποίησης προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και, στην περίπτωση της Ελλάδας, της εφαρμογής της παράλληλης στήριξης, 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 εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής προβαίνει σε προσαρμογές του σχολικού περιβάλλοντος και

παρέχει άμεση διδασκαλία στους μαθητές με αναπηρίες ή και ε.ε.α. με στόχο την εξασφάλιση της κατάκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων, από τους εν λόγω μαθητές (Μαυροπαλιάς, 2013). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, που εργάζονται στην παράλληλη στήριξη, είναι διορισμένοι και επιφορτισμένοι να δουλέψουν με έναν μαθητή με αναπηρία ή/και ε.ε.α. και να είναι υπεύθυνοι γι' αυτόν για όλο το χρονικό διάστημα λειτουργίας του σχολείου και για όλα τα εκπαιδευτικά αντικείμενα (Stefanidis & Strogilos, 2015). Όπως επισημαίνει ο Σούλης (2008), «η θετική αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και η συνεισφορά των γνώσεων και των δεξιοτήτων του κάθε εκπαιδευτικού, στο πλαίσιο μιας σχέσης σεβασμού και ισοτιμίας, συνιστούν τη βάση της δημιουργίας μιας σχολικής κοινότητας συνεκπαίδευσης». Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, όμως, η συμπεριληπτική εκπαίδευση εισήχθη χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία. Γι' αυτό το λόγο, ακόμα και σήμερα οι δάσκαλοι που εργάζονται στη γενική αγωγή και οι δάσκαλοι ε.α. διαφωνούν ως προς την ερμηνεία και το περιεχόμενό της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Είναι χαρακτηριστικό πως σε έρευνα της Boutskou (2007), οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που συμμετείχαν και εργάζονταν σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (Ειδικά σχολεία) έδειχναν μειωμένο ενδιαφέρον για το πεδίο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και τη διάθεσή τους να επιμορφωθούν περαιτέρω σε αυτό. Δεδομένου πως στην Ελλάδα η δομή (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης, παράλληλη στήριξη) που θα εργαστεί ο εκάστοτε εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής μπορεί να εναλλάσσεται, κατανοούμε πως ένα μεγάλο μέρος αυτών των εκπαιδευτικών βρέθηκε ανέτοιμο να υπερασπιστεί τη λειτουργία και τα οφέλη που επιφέρει στους μαθητές με ε.ε.α. η παράλληλη στήριξη.

1.4.3. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στη συμπεριληπτική εκπαίδευση

Η ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, καθώς και σε θέματα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης καταγράφεται σε πολλές έρευνες, διεθνώς (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000. Killoran, Woronko & Zaretsky, 2014). Το ίδιο εύρημα φαίνεται και σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα (Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014. Avramidis & Kalyva, 2007. Μανροπούλου & Sideridis, 2014. Vlachou, Didaskalou & Kontofryou, 2015. Αγαλιώτης, 2002. Μαυροπαλιάς, 2013). Ειδικότερα, στην έρευνα του Μαυροπαλιά (2013) φάνηκε πως οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, τόσο της ειδικής αγωγής, όσο και της γενικής, θεωρούν τους εαυτούς τους ανέτοιμους να αντεπεξέλθουν στις προκλήσεις της παράλληλης στήριξης και ζητούν διαρκή και στοχευμένη επιμόρφωση, με στόχο την καλύτερη δυνατή συμπερίληψη των μαθητών με ε.ε.α. στις γενικές τάξεις. Τα επιμορφωτικά προγράμματα, όπως έχουν διαμορφωθεί στην Ελλάδα, προσφέρουν γενικές γνώσεις και πολλές φορές δεν ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα που καλείται να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός. Ειδικότερα, θέματα συνδιδασκαλίας και συμπεριληπτικής εκπαίδευσης συζητούνται στα πλαίσια των ολιγόωρων επιμορφωτικών προγραμμάτων του ΕΣΠΑ, τα οποία παρέχονται μόνο στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (Μαυροπαλιάς, 2013). Για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής, στην Ελλάδα, η επιμόρφωση σε θέματα συνδιδασκαλίας και συμπεριληπτικής εκπαίδευσης δεν έχει υλοποιηθεί ποτέ. Οι εν λόγω εκπαιδευτικοί μπορούν να παρακολουθήσουν με δική τους πρωτοβουλία και αναλαμβάνοντας το οικονομικό κόστος προγράμματα ετήσιας επιμόρφωσης 400 ωρών, με θέμα την Ειδική Αγωγή, ή και κάποιο σχετικό Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε Πανεπιστήμια της Ελλάδας και του εξωτερικού. Ακόμα, όμως, και σε αυτά τα προγράμματα είναι αμφίβολο αν παρέχεται η κατάλληλη επιμόρφωση σε θέματα συνδιδασκαλίας, προώθησης της συνεργασίας γενικών και ειδικών παιδαγωγών ή ακόμα και της διεπιστημονικής συνεργασίας εκπαιδευτικών και θεραπευτών. Γι ' αυτό θα πρέπει το αρμόδιο Υπουργείο να θεσπίσει επίσημα και δωρεάν επιμορφωτικά προγράμματα, σε θέματα συνδιδασκαλίας και πρακτικής εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Wolfe, Boone, Filbert & Atanasoff, 2000).

1.4.4. Ο ρόλος των συνομηλίκων στην παράλληλη στήριξη

Πρωταρχικό ρόλο στην ομαλή λειτουργία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και στην επιτυχή κοινωνική προσαρμογή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παίζουν οι συμμαθητές τους. Οι τυπικά αναπτυσσόμενοι (τ.α.) μαθητές της γενικής τάξης, συχνά, εκπλήσσονται με τις συμπεριφορές των συμμαθητών τους που αντιμετωπίζουν ε.ε.α. ή/και αναπηρία. και δεν ξέρουν πώς θα πρέπει να αντιδράσουν. Η ανάγκη για κατάλληλη ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των τυπικά αναπτυσσόμενων συνομηλίκων διαφαίνεται σε αρκετές έρευνες, στις οποίες υποστηρίζεται πως όταν οι συνομήλικοι ενημερώθηκαν για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συμμαθητές τους με ε.ε.α. έδειξαν μία πιο θετική στάση προς τους τελευταίους (Ochs, Kremer-Sadlik, Solomon & Sirota, 2001. Μανροπούλου & Sideridis, 2014). Ωστόσο, σε κάποιες έρευνες φάνηκαν αντικρουόμενα αποτελέσματα, για το αν τελικά οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που φοιτούν στο γενικό σχολείο, καταφέρνουν να δημιουργήσουν φιλίες με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους. Συγκεκριμένα, οι Bunch και Valeo (2004), διεξήγαγαν μία έρευνα για να ερευνήσουν κατά πόσο οι μαθητές με ε.ε.α. που συνεκπαιδούνται στα γενικά σχολεία καταφέρνουν να κοινωνικοποιηθούν αποκτώντας φίλους. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 31 τυπικά αναπτυσσόμενοι μαθητές, που φοιτούσαν σε σχολεία στα οποία λειτουργούσαν διαχωριστικές δομές ειδικής αγωγής και 21 τυπικά αναπτυσσόμενοι μαθητές, που φοιτούσαν σε σχολεία στα οποία εφαρμόζονταν το μοντέλο της συνεκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως μόνο οι μαθητές που φοιτούσαν σε σχολεία στα οποία εφαρμόζονταν η συνεκπαίδευση είχαν φίλους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στον αντίποδα, η έρευνα των Koster, Pijl, Nakken, και Houten (2010) έδειξε πως οι μαθητές με ε.ε.α. που φοιτούν στο γενικό σχολείο έχουν ελάχιστες πιθανότητες να δημιουργήσουν φιλίες με τους τ.α. συνομηλίκους τους. Ειδικότερα, στην εν λόγω έρευνα φάνηκε ότι στο κομμάτι των αλληλεπιδράσεων και επαφών οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ανεξαρτήτως της φύσης των δυσκολιών τους, φαίνονται να έχουν λιγότερες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές τους και να προτιμούν την αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς.

Καθώς στην παρούσα έρευνα εξετάζεται η επίτευξη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συμμετοχής και προσαρμογής των μαθητών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, που φοιτούν στο γενικό σχολείο, θεωρείται απαραίτητη η ακόλουθη παράθεση ενός θεωρητικού μέρους για την παράλληλη στήριξη που παρέχεται στους μαθητές με ΔΑΦ, στην χώρα μας.

1.5. Μαθητές με ΔΑΦ και Παράλληλη Στήριξη

Αξιοσημείωτο είναι πως, στο ν.3699/08, κομμάτια του οποίου παραθέσαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στους μαθητές με ΔΑΦ. Συγκεκριμένα, προτείνεται για τους αυτιστικούς μαθητές υψηλής λειτουργικότητας φοίτηση σε σχολικές τάξεις του γενικού σχολείου «υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης και κατά περίπτωση, με βάση τη γνωμάτευση του οικείου ΚΕΔΔΥ, με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής, ο οποίος διαθέτει κατά προτίμηση εξειδίκευση στον αυτισμό». Για τους μαθητές με ΔΑΦ «μέσης και χαμηλής λειτουργικότητας» προτείνεται η φοίτησή τους στα Τμήματα Ένταξης των σχολείων και η ταυτόχρονη παρακολούθηση κοινού και εξειδικευμένου αναλυτικού προγράμματος με την υποστήριξη εκπαιδευτικού ΕΑΕ. Τέλος, «στις σοβαρότερες» περιπτώσεις προτείνεται η φοίτηση σε ΣΜΕΑΕ με κατεύθυνση τον αυτισμό. Ο διαχωρισμός αυτός γίνεται, όπως αναφέρεται στον εν λόγω νόμο, λαμβάνοντας υπόψη «τους ιδιαίτερους κοινωνικούς περιορισμούς που επιβάλλει ο αυτισμός ως αναπηρία στους μαθητές». Επιπρόσθετα, ο Νόμος 3699/08 δίνει τη δυνατότητα στους γονείς των μαθητών με ΔΑΦ να επιλέξουν και να προσλάβουν ειδικό βοηθό που θα εισηγηθούν και θα διαθέσουν οι ίδιοι, για να παρέχει την παράλληλη στήριξη στο παιδί τους, στα πλαίσια του σχολείου (Νόμος 3699/2008). Αυτό, βέβαια, δημιουργεί επιπλέον έξοδα στο βεβαρημένο προϋπολογισμό μιας οικογένειας με παιδί που έχει ΔΑΦ. Μάλιστα, η πρόταση αυτή έχει επικριθεί από πολλούς εκπαιδευτικούς, καθώς και στο πόρισμα του ΣτΠ, όπου προτείνεται εισαγωγή νομοθετικής ρύθμισης για την καταβολή των δαπανών του συνοδού στις οικογένειες των μαθητών με ΔΑΦ (ν.3094/03 "Συνήγορος του Πολίτη και άλλες διατάξεις", Αρ. 4 § 6, 2009).

Για τους μαθητές με ΔΑΦ η συνεκπαίδευσή τους στο γενικό σχολείο θα πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα, καθώς μέσω της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας με μαθητές τ.α. μπορούν να μάθουν και να υιοθετήσουν θετικές συμπεριφορές. Όπως σημειώνει η Πανοπούλου – Μαράτου (2008), για τα παιδιά με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, η ένταξη σχετίζεται με τη συμμετοχή και την προσαρμογή στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της περιοχής τους και κατ' επέκταση στο κοινωνικό σύνολο «και όχι απλώς στην εγγραφή και συμμετοχή τους στο γενικό σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα, ιδιαιτέρως μάλιστα, σε ένα σύστημα τόσο πολύ προσανατολισμένο στη μετάδοση ακαδημαϊκής γνώσης, όπως συμβαίνει στην Ελλάδα» (Πανοπούλου-Μαράτου, 2008). Η σημασία της εφαρμογής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης για τους μαθητές με ΔΑΦ τονίζεται σε έρευνα των Alderson και Goodey (1999),

οι οποίοι παρατήρησαν για δύο χρόνια (σχολικά έτη 1994-1996) σαράντα πέντε μαθητές με ΔΑΦ, στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που φοιτούσαν. Κάποιοι μαθητές φοιτούσαν στα γενικά σχολεία της περιοχής τους και κάποιοι σε ειδικά σχολεία για μαθητές με αυτισμό. Το συμπέρασμα των ερευνητών ήταν πως, οι τάσεις που αναπτύσσουν τα παιδιά με ΔΑΦ για απομόνωση και απασχόληση μόνο με τον εαυτό τους γίνονται πιο εμφανής στα διαχωριστικά σχολικά περιβάλλοντα, τα οποία φαίνεται να εξωθούν και να ενεργοποιούν τα προαναφερόμενα χαρακτηριστικά αυτών των μαθητών (Alderson & Goodey ,1999). Για να θεωρείται, όμως, επιτυχής και ουσιαστική η συνεκπαίδευση παιδιών με ΔΑΦ και γενικότερα με αναπηρίες ή/και ε.ε.α. με παιδιά τ.α., πρέπει ορισμένοι παράγοντες να συντελούνται ταυτόχρονα. Για παράδειγμα, οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής σε θέματα αναπηρίας και διαφορετικότητας και η διάθεσή τους να αφιερώσουν χρόνο για να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς της ε.α. ,που εργάζονται στην παράλληλη στήριξη, είναι καθοριστικός παράγοντας επιτυχούς ένταξης, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο. Επιπρόσθετα, η υποδομή (κτιριακή και υλικοτεχνική) που διαθέτει το σχολείο και η πρωτοβουλία για ενδοσχολική επιμόρφωση σε θέματα αναπηρίας όλων των εκπαιδευτικών, είναι παράγοντες που πρέπει να αξιολογούνται και να βελτιώνονται από το αρμόδιο υπουργείο, πριν την εφαρμογή προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η κάθε προσπάθεια επιμόρφωσης θα πρέπει να γίνεται στα πλαίσια εξατομίκευσης της διδασκαλίας και επίλυσης πρακτικών ζητημάτων εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία και ειδικότερα των μαθητών με ΔΑΦ και όχι μόνο βάσει της γενικής απόκτησης γνώσεων σε θέματα ειδικής αγωγής. Για παράδειγμα, τα ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών με ΔΑΦ καθιστούν τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων πρωταρχικής σημασίας γι'αυτούς τους μαθητές. Ανάλογης σημασίας, είναι και η σχετική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών, για την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων προαγωγής της κοινωνικοποίησης.

1.6. Μέθοδοι και δραστηριότητες κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο γενικό σχολείο

Με τον όρο κοινωνικοποίηση αναφερόμαστε στη διαδικασία που ακολουθείται ώστε τα μικρά παιδιά να αποκτήσουν πρότυπα, αξίες και γνώσεις της κοινωνίας στην οποία ζουν (Cole & Cole, 2001). Η κοινωνικοποίηση, λοιπόν, είναι μία διαδικασία εξαιρετικής σημασίας για τη ζωή κάθε ατόμου. Όπως επισημαίνει η Faherty (2003) τα προβλήματα των ατόμων με αυτισμό στην ανάπτυξη της κοινωνικότητάς τους είναι πρωταρχικής σημασίας. Καταλαβαίνουμε πως, η κοινωνικοποίηση για τα άτομα με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος είναι ο πλέον απαιτητικός στόχος για τη βελτίωση της καθημερινότητάς τους. Γι' αυτό το λόγο, η ενίσχυση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και η ανεύρεση τρόπων επικοινωνίας αποτελούν το κύριο μέλημα για τις οικογένειες, τους εκπαιδευτικούς και τους θεραπευτές των παιδιών με ΔΑΦ. Ειδικότερα, στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με αυτισμό, που αφορούν την Ελλάδα, τονίζεται πως «κύριος στόχος της υποστήριξης του ατόμου με αυτισμό είναι η διδασκαλία αντισταθμιστικών στρατηγικών που θα αυξήσουν τις ευκαιρίες για επιτυχημένη κοινωνική και επικοινωνιακή αλληλεπίδραση» (Χαρτογράφηση-Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής, 2004).

1.6.1. Διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων

Τα ελλείμματα των μαθητών με αυτισμό στον τομέα των κοινωνικών δεξιοτήτων είναι τα εξής:

- έλλειψη κινήτρου για κοινωνική αλληλεπίδραση και αδιαφορία για τους άλλους
- ακατάλληλος τρόπος προσέγγισης των άλλων
- δυσκολίες στη δημιουργία σχέσεων με τους συνομηλίκους
- δυσκολία στην κατανόηση και στην εφαρμογή κοινωνικών κανόνων
- δυσκολίες στο μοίρασμα ενδιαφερόντων των άλλων
- αδυναμία στην έκφραση ενσυναίσθησης
- δυσκολίες στην έναρξη και συνέχιση διαλόγου
- δυσκολίες στο να κατανοήσουν, να εκφράσουν και να μοιραστούν συναισθήματα
- δυσκολίες στο παιχνίδι

(Χαρτογράφηση-Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής, 2004)

Μελετώντας, τις παραπάνω δυσκολίες των ατόμων με ΔΑΦ κατανοούμε τη σπουδαιότητα του σχεδιασμού και της εφαρμογής ενός προγράμματος διδασκαλίας κοινωνικών δεξιοτήτων, για την εκπαίδευση των μαθητών με ΔΑΦ. Συγκεκριμένα, οι κοινωνικές δεξιότητες είναι οι πρακτικοί τρόποι που θα χρησιμοποιήσει ένα άτομο, ώστε να αρχίσει, να εμπλακεί και να ανταποκριθεί στη συνδιαλλαγή με τους άλλους (Cotugno, 2009). Για τους μαθητές με αυτισμό οι δεξιότητες αυτές προάγουν το βαθμό αλληλεπίδρασής τους με συνομηλίκους τους σε βασικές δραστηριότητες, όπως το παιχνίδι. Υπάρχουν, αρκετοί τρόποι για να διδαχθούν οι κοινωνικές δεξιότητες σε έναν μαθητή με ΔΑΦ. Για παράδειγμα, η ένας προς έναν διδασκαλία θεωρείται πολύ αποτελεσματική, καθώς οι μαθητές με ΔΑΦ χρειάζονται συνεχή καθοδήγηση για να επιτελέσουν μία καινούρια δραστηριότητα (Χαρτογράφηση-Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής, 2004). Ένας, ακόμη, ευρέως αποδεκτός τρόπος διδασκαλίας των εν λόγω δεξιοτήτων είναι η χρήση κοινωνικών ιστοριών. Όπως αναφέρει η Willis(2009), οι κοινωνικές ιστορίες παρουσιάζουν κατάλληλες κοινωνικές συμπεριφορές σε συγκεκριμένα πλαίσια. Κάθε ιστορία περιλαμβάνει απαντήσεις σε ερωτήματα που απασχολούν τα άτομα με αυτισμό, όταν προσπαθούν να αλληλεπιδράσουν με τα άτομα του περιβάλλοντός τους. Οι κοινωνικές ιστορίες έχουν συγκεκριμένη δομή και μεταφέρουν το άτομο με αυτισμό σε ένα περιβάλλον προσομοίωσης κοινωνικών συνδιαλλαγών, δίνοντάς του την ευκαιρία να μιμηθεί αυτή την ιστορία στην πραγματική του ζωή. Οι κοινωνικές ιστορίες διδάσκουν στο παιδί με αυτισμό πως μπορεί το ίδιο ή οι άλλοι να αντιδράσουν σε μία συγκεκριμένη περίπτωση. Η Carol Gray είναι η πρώτη ερευνήτρια που ανέπτυξε αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας για τα παιδιά με ΔΑΦ (Willis, 2009).

1.6.2. Οι βοηθοί - φίλοι

Σε πρόσφατη έρευνά τους οι Μαντορουλίου και Ανταμιδής (2012) εφάρμοσαν μία παρέμβαση για παιδιά και νέους με ΔΑΦ, βάσει του μοντέλου “Befriending”. Με τη μέθοδο αυτοί 2-3 άτομα με ΔΑΦ συμμετέχουν σε μία ομάδα υπό την καθοδήγηση ενός εθελοντή. Οι 29 εθελοντές, που συμμετείχαν στην έρευνα, επισκέπτονταν είκοσι εννέα άτομα με ΔΑΦ στο περιβάλλον που ζούσαν και συμμετείχαν μαζί τους σε δραστηριότητες της καθημερινότητάς τους. Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα της έρευνας, κατόπιν της παρέμβασης, τα παιδιά με ΔΑΦ κατάφεραν να αυξήσουν τη συμμετοχή τους σε επικοινωνιακές διαδικασίες και σε κοινωνικές δραστηριότητες (Μαντορουλίου & Ανταμιδής, 2012). Αντίστοιχα, στο περιβάλλον του σχολείου το ρόλο του βοηθού μπορεί να αναλάβει, κάποιος συμμαθητής ή και ομάδα συμμαθητών. Οι συνομήλικοι παίζουν σπουδαίο ρόλο στην ομαλή ένταξη των μαθητών με αυτισμό στο γενικό σχολείο, καθώς είναι το πρώτο κοινωνικό σύνολο που θα συναντήσουν στη ζωή τους. Σε έρευνα των Ochs, Kremer- Sadlik, Solomon και Sirota (2001), φάνηκε πως ακόμα και οι απλές συζητήσεις μέσα στην τάξη, για θέματα αναπηρίας, βοήθησαν στην προαγωγή της αποδοχής των μαθητών με αυτισμό από τους συμμαθητές τους. Επιπλέον, οι 16 συμμετέχοντες μαθητές, με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, δήλωσαν πως ένιωθαν ικανοποίηση και αποδοχή όταν τους πλησίαζαν για να τους μιλήσουν οι τυπικά αναπτυσσόμενοι συνομήλικοί τους. Πολλοί εκπαιδευτικοί προσπαθώντας να εμπλέξουν ενεργά τους τυπικά αναπτυσσόμενους συμμαθητές στην ένταξη του μαθητή με ΔΑΦ στη γενική τάξη εφαρμόζουν το μοντέλο παρέμβασης «Ο κύκλος των φίλων». Ο κύκλος των φίλων αποτελείται από 6-8 συνομηλίκους, οι οποίοι προσπαθούν να υποστηρίξουν τον μαθητή με ΔΑΦ και τον συντροφεύουν, εθελοντικά και διαδοχικά, σε κάποιο από τα διαλείμματα. Επιπρόσθετα, οι εν λόγω συμμαθητές βρίσκουν στρατηγικές επίλυσης των όποιων δυσκολιών αντιμετωπίζει ο μαθητής με ΔΑΦ στο σχολείο (Παΐζη & Κούρτη στο Μαυροπούλου, 2007).

1.7. Σύνοψη

Μελετώντας το πλήθος των ερευνών, οι οποίες αναφέρονται στις στάσεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, διαπιστώνεται η έλλειψη εμπειρικών δεδομένων σε επιμέρους διαδικασίες που προωθούνται μέσω αυτής. Συγκεκριμένα, η μέχρι τώρα ερευνητική δράση αποσκοπεί, κυρίως, στο να διαπιστώσει αν οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να δεχθούν τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες στο γενικό σχολείο και να καταγράψει τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικών ή αρνητικών στάσεων για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Ειδικότερα, ελάχιστες είναι οι διεθνείς έρευνες που μελέτησαν την επίτευξη της κοινωνικοποίησης για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα οποία φοιτούν στο γενικό σχολείο. Το διαρκώς αυξανόμενο ποσοστό μαθητών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, που φοιτούν στο γενικό σχολείο, και τα ελλείμματα που αντιμετωπίζουν, οι εν λόγω μαθητές, στην κοινωνική ανάπτυξη, καθιστά σκόπιμη την ενδελεχή διερεύνηση των στάσεων, των εκπαιδευτικών ως προς την κοινωνικοποίηση αυτών των παιδιών.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. Στόχος της έρευνας

Οι εκπαίδευση παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία αποτελεί ένα δύσκολο και επίπονο έργο για τον κάθε εμπλεκόμενο εκπαιδευτικό. Ειδικότερα, το να διδάσκεις παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος είναι μία διαρκής πρόκληση. Πολλές φορές, οι εκπαιδευτικοί και οι θεραπευτές αντιμετωπίζουν αυτή την πρόκληση, καθώς προσπαθούν να επιτύχουν την ομαλή ένταξη και την παραμονή του παιδιού με ΔΑΦ στα πλαίσια των δομών της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Vakil, Welton, O' Connor & Kline, 2009). Η κοινωνική αλληλεπίδραση και η επικοινωνία είναι βασικοί τομείς που συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του κάθε παιδιού. Στα παιδιά με ΔΑΦ, που αντιμετωπίζουν έντονες δυσκολίες σε αυτούς τους τομείς, η συμπεριληπτική εκπαίδευση μπορεί να εγγυηθεί την απάλυνση και την επίλυση αυτών των δυσκολιών, καθώς οι εν λόγω μαθητές έχουν τη δυνατότητα να συμπορευτούν και να μάθουν από τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους τους. Για να επιτευχθεί, όμως, αυτό θα πρέπει να εκπληρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις και οι συνεργασίες των εμπλεκόμενων θα πρέπει να είναι, τουλάχιστον, δεδομένη. Η παρουσία και μόνο των μαθητών με ΔΑΦ μέσα στις γενικές τάξεις, στα πλαίσια της παράλληλης στήριξης δεν εγγυάται την επιτυχή κοινωνικοποίησή τους. Η σπουδαιότητα της ανάπτυξης της κοινωνικοποίησης, φαίνεται σε διάφορες εκφάνσεις της ζωής του ατόμου, καθώς αυτό ενηλικιώνεται και φεύγει από το κοινωνικό σύνολο του σχολείου. Δυστυχώς, ο τομέας αυτός παραγκωνίζεται στην ελληνική εκπαίδευση, καθώς διαχρονικά σχεδιάζονται και εφαρμόζονται προγράμματα που προωθούν, κυρίως, την ανάπτυξη του γνωστικού τομέα στο παιδί. Λαμβάνοντας υπόψη, όλα τα παραπάνω στοιχεία θεωρείται απαραίτητη η περαιτέρω διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται με το θεσμό της παράλληλης στήριξης, για την επίτευξη της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ.

Αναλυτικότερα, μέσα από την παρούσα έρευνα επιχειρείται να δοθεί απάντηση στα παρακάτω ερωτήματα:

1. Δίνουν έμφαση οι εκπαιδευτικοί που δουλεύουν στην παράλληλη στήριξη, στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;
2. Ποια δημογραφικά χαρακτηριστικά έχουν οι εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονται και προάγουν την κοινωνική προσαρμογή των μαθητών με ΔΑΦ;
3. Ποιες μέθοδοι και δραστηριότητες χρησιμοποιούνται για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;

4. Υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην παράλληλη στήριξη και των εκπαιδευτικών της τάξης στο σχεδιασμό και την υλοποίηση τεχνικών κοινωνικοποίησης;
5. Με ποια άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης στην προαγωγή της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ;
6. Θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως έχουν τις επαρκείς γνώσεις για το σχεδιασμό και την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης;
7. Ποια είναι η σχέση της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και της στάσης τους για την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;
8. Ποιοι είναι οι παράγοντες που δυσχεραίνουν το έργο των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης, ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;
9. Επιτυγχάνεται, τελικά, η κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών με ΔΑΦ και των τυπικώς αναπτυσσόμενων συνομηλίκων τους, μετά την εφαρμογή των δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης των πρώτων;
10. Υπάρχει διαφορά στη στάση των νηπιαγωγών και των δασκάλων Ειδικής Αγωγής, ως προς την εμπλοκή τους στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;

2.2. Συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας

Ο πληθυσμός στόχος ήταν εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με την προϋπόθεση να έχουν εργαστεί με το θεσμό της παράλληλης στήριξης, αναλαμβάνοντας μαθητή με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος. Το τελικό δείγμα διαμορφώθηκε από την συμμετοχή στην δειγματοληψία 108 εκπαιδευτικών του πληθυσμού στόχου. Δεν υπήρχε γεωγραφικός περιορισμός στην επιλογή του δείγματος και γι' αυτό επιχειρήθηκε οι συμμετέχοντες να αντιπροσωπεύουν τις περισσότερες περιφέρειες της χώρας.

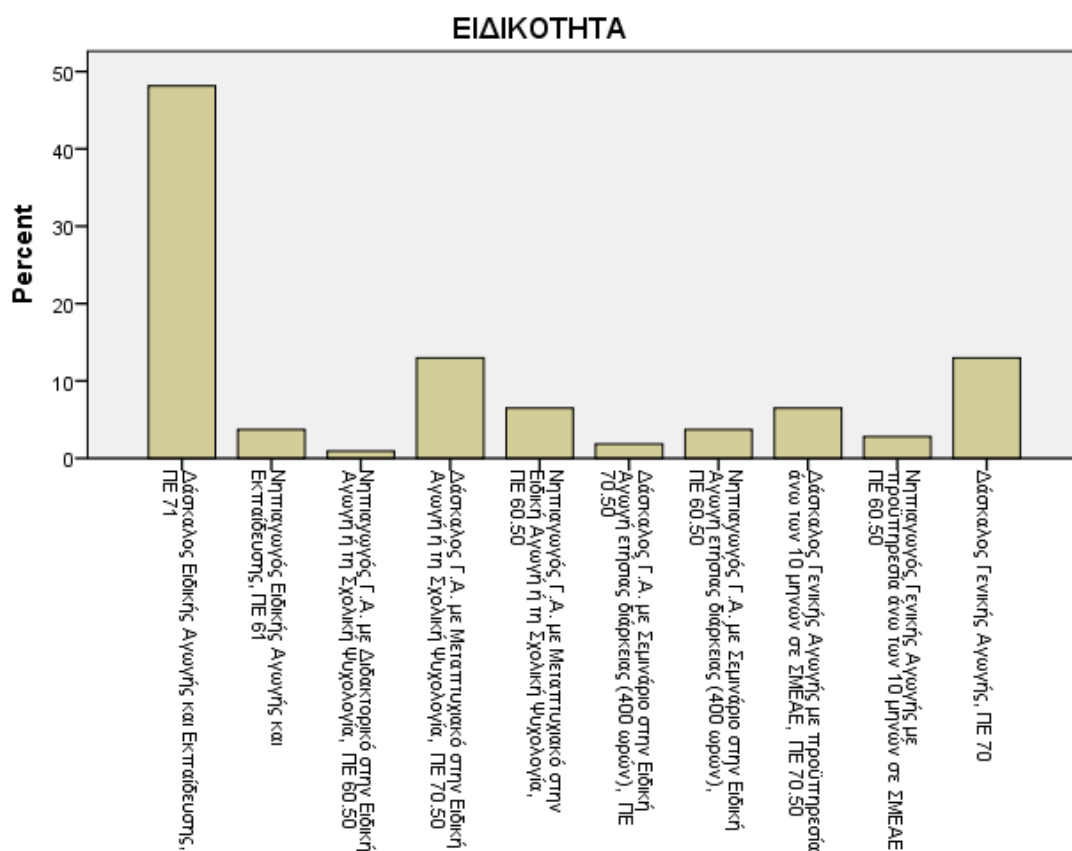
Από τους 108 εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν στην έρευνα, το 8,3% (N=9) ήταν άνδρες και το 91,7% (N=99) γυναίκες. Εξετάζοντας την ηλικία το δείγμα κατανέμεται σε 15,7% (N=17) έως 25 ετών, 70,4% (N=76) από 26 έως 35 ετών, 5,6% (N=6) από 36 έως 44 ετών και 8,3% (N=9) άνω των 46 και έως 55 ετών (Πίνακας 1).

Επιπρόσθετα, εξετάζοντας την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων Άγαμος/η δήλωσε το 71,3% (N=77) του δείγματος με το υπόλοιπο 28,7% (N=31) να δηλώνει

Έγγαμος/η. Ως προς την ύπαρξη ατόμου στην οικογένεια με ΔΑΦ θετικά απάντησε το 2,8% (N=3) των ατόμων του δείγματος και αρνητικά το υπόλοιπο 97,2% (N=105) (Πίνακας 1).

Όσον αφορά την ειδικότητα και το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων προκύπτει ότι Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, ΠΕ 71 δήλωσε η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 48,1% (N=52). Ακολουθούν οι ειδικότητες Δάσκαλος Γενικής Αγωγής με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 70.50 και Δάσκαλος Γενικής Αγωγής, ΠΕ 70 με ποσοστό 13% (N=14) η κάθε μία. Μικρότερη συμμετοχή υπήρξε από Νηπιαγωγούς, όπου το 6,5% (N=7) δήλωσε Νηπιαγωγός Γενικής Αγωγής με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 60.50 και ακολουθούν οι υπόλοιπες ειδικότητες. Γενικά Δάσκαλοι ήταν το 82,5% (N=89) και Νηπιαγωγοί το υπόλοιπο 17,5% (N=19) του δείγματος (Πίνακας 1) (Γράφημα 1).

Γράφημα 1: Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών ειδικοτήτων βάσει σπουδών



Αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας, και ειδικότερα ως προς την προϋπηρεσία σε ΣΜΕΑΕ και ΤΕ υπάρχει ισοκατανομή σε όλες τις ομάδες με υψηλότερη συγκέντρωση στην 2-3 έτη και 4-6 έτη και με ποσοστά 28 και 27% αντίστοιχα. Ως προς την προϋπηρεσία στο θεσμό της Παράλληλης Στήριξης σε μαθητές με ΔΑΦ η συγκέντρωση ποσοστών εμφανίζεται στην κατηγορία 0 έως 1 και 2 έως 3 έτη με ποσοστά 49,1 και 40,7% αντίστοιχα (Πίνακας 1).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται κατανομές συχνοτήτων και ποσοστών των δημογραφικών και γενικών χαρακτηριστικών του δείγματος.

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των χαρακτηριστικών

Δημογραφικά στοιχεία	Κατηγορίες	Συχνότητα	%	
ΦΥΛΟ	Άνδρας	9	8,3	
	Γυναίκα	99	91,7	
ΗΛΙΚΙΑ	- 25	17	15,7	
	26-35	76	70,4	
	36-44	6	5,6	
	46-55	9	8,3	
ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	Άγαμος/η	77	71,3	
	Έγγαμος/η	31	28,7	
Υπάρχει στην οικογένειά σας άτομο με Διαταραχές του Αυτιστικού Φάσματος;	Ναι	3	2,8	
	Όχι	105	97,2	
ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, ΠΕ 71	52	48,1	
	Νηπιαγωγός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, ΠΕ 61	4	3,7	
	Νηπιαγωγός Γ.Α. με Διδακτορικό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 60.50	1	,9	
	Δάσκαλος Γ.Α. με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 70.50	14	13,0	
	Νηπιαγωγός Γ.Α. με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 60.50	7	6,5	
	Δάσκαλος Γ.Α. με Σεμινάριο στην Ειδική Αγωγή ετήσιας διάρκειας (400 ωρών), ΠΕ 70.50	2	1,9	
	Νηπιαγωγός Γ.Α. με Σεμινάριο στην Ειδική Αγωγή ετήσιας διάρκειας (400 ωρών), ΠΕ 60.50	4	3,7	
	Δάσκαλος Γενικής Αγωγής με προϋπηρεσία άνω των 10 μηνών σε ΣΜΕΑΕ, ΠΕ 70.50	7	6,5	
	Νηπιαγωγός Γενικής Αγωγής με προϋπηρεσία άνω των 10 μηνών σε ΣΜΕΑΕ, ΠΕ 60.50	3	2,8	
	Δάσκαλος Γενικής Αγωγής, ΠΕ 70	14	13,0	
ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΣΜΕΑΕ ΚΑΙ ΤΕ	0	19	17,6	
	0-1	18	16,7	
	2-3	25	23,1	
	4-5	24	22,2	
	6+	22	20,4	
ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΑΦ:	0-1	18	20,2	
	2-3	25	28,1	
	4-5	24	27,0	
	6+	22	24,7	
ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΑΦ:	0-1	53	49,1	
	2-3	44	40,7	
	4-5	10	9,3	
	6+	1	,9	

2.3. Το εργαλείο συλλογής - Διερεύνηση ερωτηματολογίου

Ως καταλληλότερο εργαλείο συλλογής των δεδομένων, για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, θεωρήθηκε το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Επιπλέον, η χρήση του ερωτηματολογίου ως εργαλείο έρευνας ευρέως φάσματος εξυπηρετεί τη συγκεκριμένη έρευνα, καθώς αυτή στοχεύει σε ένα αρκετά μεγάλο δείγμα διαφορετικών ειδικοτήτων (δασκάλων και νηπιαγωγών) Ειδικής Αγωγής που διδάσκουν σε παιδιά με ΔΑΦ, στα πλαίσια του θεσμού της παράλληλης στήριξης. Η γεωγραφική κατανομή του δείγματος επέβαλε τη χρήση ενός οικονομικού και άμεσου εργαλείου έρευνας, όπως είναι το ερωτηματολόγιο. Συγκεκριμένα, για τη διευκόλυνση των ατόμων που βρίσκονται σε απομακρυσμένες περιοχές, η μορφή του ερωτηματολογίου μπορεί να μετατραπεί από έντυπη σε ηλεκτρονική και να συμβάλλει στη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή δείγματος στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο συγκέντρωσης πληροφοριών που καταδεικνύουν τις σκέψεις, τις στάσεις και τις πεποιθήσεις των ατόμων για συγκεκριμένα θέματα (Johnson & Christensen, 2008). Γι' αυτό το λόγο το ερωτηματολόγιο εξυπηρετεί απόλυτα τον κύριο σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας. Επιπρόσθετα, η πλειοψηφία των πιθανών απαντήσεων δόθηκε μέσα από κλίμακες ιεράρχησης που εξυπηρετούν τη διαφοροποίηση των απαντήσεων και αποφέρουν ποσοτικά δεδομένα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Ακολουθεί μία ενδελεχής παρουσίαση του εργαλείου συλλογής δεδομένων. Οι ερωτήσεις ομαδοποιήθηκαν και περιλήφθηκαν στις ακόλουθες ενότητες:

0. Δημογραφικά στοιχεία
- A. Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο Γενικό Σχολείο
- B. Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο
- Γ. Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

Αναλυτικότερα, στην εισαγωγική ενότητα 0 οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν τα δημογραφικά τους στοιχεία, τα οποία διαρθρώθηκαν ως εξής:

- Φύλο
- Ηλικία

- Οικογενειακή κατάσταση
- Ειδικότητα
- Προϋπηρεσία

Στην πρώτη ενότητα περιλαμβάνονται 15 ερωτήσεις που αφορούν το σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης των παιδιών με ΔΑΦ, που φοιτούν με παράλληλη στήριξη στο γενικό σχολείο. Σε αυτές οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης καλούνται να επιλέξουν από απαντήσεις κλειστού τύπου με 5 βαθμια κλίμακα τύπου Likert όπου το 1 σημαίνει ΚΑΘΟΛΟΥ και η τιμή 5 αντιστοιχεί στην επιλογή ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ, καταγράφοντας με αυτό τον τρόπο τον βαθμό με τον οποίο συμφωνούν σε μια σειρά απόψεων ή/και προσδιορίζοντας τον βαθμό με τον οποίο συμμετέχουν στον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων υπέρ της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ. Στην δεύτερη ενότητα εμπεριέχονται 10 ερωτήσεις σχετικές με την εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο. Συγκεκριμένα, περιγράφονται τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης των ατόμων με ΔΑΦ, αλλά και η ύπαρξη συνεργασίας των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης με άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας, κατά την εφαρμογή αυτών των δράσεων. Στις εν λόγω ερωτήσεις οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν με βάση την παραπάνω 5 βαθμια κλίμακα τύπου Likert προσδιορίζοντας τον βαθμό με τον οποίο εφαρμόζουν τις περιγραφόμενες δραστηριότητες ή τεχνικές. Στην τρίτη ενότητα περιγράφονται τα αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο γενικό σχολείο. Ειδικότερα, στην ενότητα περιλαμβάνονται 8 ερωτήσεις που διερευνούν αν επιτυγχάνεται ο στόχος της κοινωνικοποίησης των ατόμων με ΔΑΦ. Σε αυτές οι εκπαιδευτικοί καλούνται να βαθμολογήσουν με την ίδια κλίμακα την αποτελεσματικότητα ως προς την κοινωνικοποίηση.

Δεδομένου ότι το σύνολο των 8 ερωτήσεων διερευνούν κοινό χαρακτηριστικό, δηλαδή την επίτευξη της κοινωνικοποίησης γίνεται έλεγχος αξιοπιστίας και παραγοντική ανάλυση.

Πίνακας 2: Έλεγχος αξιοπιστίας και παραγοντική ανάλυση

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,856	7

Cronbach's Alpha
if Item Deleted

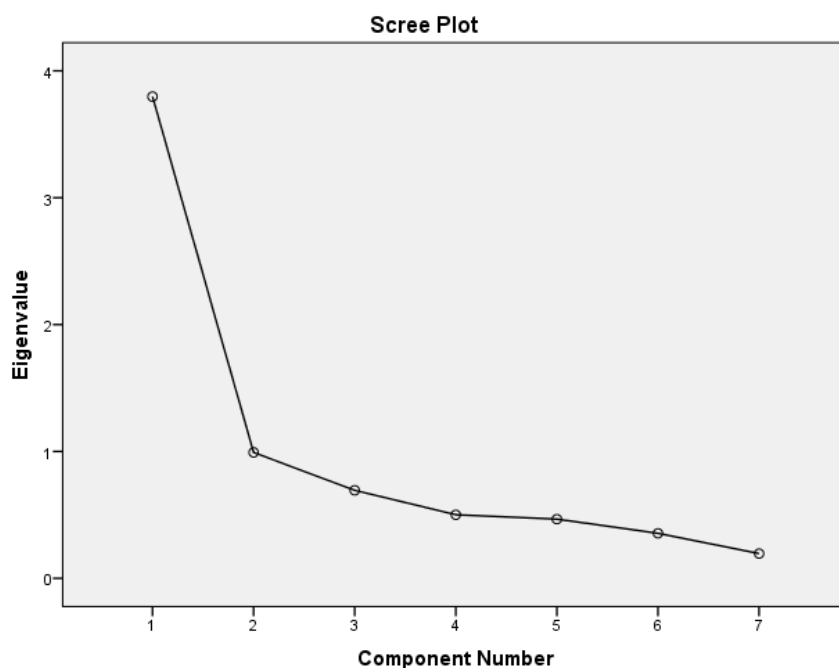
1. Νομίζετε πως μέσω της διδασκαλίας τεχνικών προώθησης κοινωνικοποίησης επιτυγχάνεται η ουσιαστική ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο σχολείο;	,851
2. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (γιορτές, εκδρομές);	,831
3. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ένας προς έναν παιχνίδια κατά το διάστημα του διαλείμματος;	,814
4. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια (σε μικρές ομάδες) κατά το διάστημα του διαλείμματος;	,811
5. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετείχαν σε ομαδικές εργασίες, μέσα στην τάξη;	,850
7. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ απέκτησαν φίλους μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;	,834

Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach $a=0,856$ είναι υψηλός, καθώς τιμή του δείκτη μεγαλύτερη του 0,7 είναι αξιόπιστη. Αυτό σημαίνει ότι το σύνολο των ερωτήσεων, μπορούν να αξιοποιηθούν. Η διερεύνηση της παραγοντικής δομής του εργαλείου έγινε με την χρήση των πρωταρχικών συνιστωσών με μέθοδο περιστροφής, στο δείγμα ώστε να εντοπιστούν οι παράγοντες που το συνθέτουν.

Από την εφαρμογή ανάλυσης παραγόντων προέκυψαν τα ακόλουθα: Η τιμή Kaiser Meyer Olkin (KMO) της επάρκειας του δείγματος είναι υψηλή (KMO measure of sampling adequacy= 0,841) και η υπόθεση των μηδενικών συντελεστών συσχέτισης απορρίπτεται (Barlett's test of sphericity $p=0,000$) προκύπτει ότι το μέγεθος του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε για την παραγοντική ανάλυση ήταν επαρκές και η παραγοντική ανάλυση εφαρμόζεται.

Από την εφαρμογή της διερευνητικής ανάλυσης παραγόντων και από τον έλεγχο των ιδιοτιμών των διαμορφωμένων παραγόντων ώστε αυτές να είναι μεγαλύτερες του 1,0 προκύπτει ένας παράγοντας από το σύνολο των αρχικών μεταβλητών, κάτι που επαληθεύεται και από γράφημα scree plot. Ο παράγοντας ερμήνευε περίπου το 54,24% της συνολικής διασποράς για το ερωτηματολόγιο.

Γράφημα 2: Γράφημα ιδιοτιμών



Συνεπώς, η υποενότητα του ερωτηματολογίου συμπληρώθηκε αξιόπιστα, ενώ το σύνολο των ερωτήσεων μπορούν να χρησιμοποιηθούν μετρώντας έναν παράγοντα: *την επίτευξη της κοινωνικοποίησης*.

Στο τέλος, της τέταρτης ενότητας του ερωτηματολογίου, γίνεται προσδιορισμός πιθανών παραγόντων και καταστάσεων που δυσχεραίνουν την εφαρμογή δραστηριοτήτων για την επίτευξη της κοινωνικοποίηση των μαθητών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος.

Συγκεκριμένα, στους συμμετέχοντες δίνονται 6 πιθανοί παράγοντες απ'τους οποίους καλούνται να επιλέξουν, ακόμα και παραπάνω από 1 πρόταση.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας, δημιουργήθηκε κατόπιν μελέτης άλλων σχετικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών σε θέματα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και διδασκαλίας κοινωνικών δεξιοτήτων σε μαθητές με ΔΑΦ. Επιπρόσθετα, το ερωτηματολόγιο δόθηκε πιλοτικά σε τρεις εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (2 δασκάλες και μία νηπιαγωγό) που είχαν δουλέψει στην παράλληλη στήριξη με μαθητές που είχαν ΔΑΦ.

2.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Αρχικά, το ερωτηματολόγιο είχε μορφή Word (Παράρτημα 1) και η συμπλήρωσή του μπορούσε να γίνει άμεσα με ένα κλικ στην πιθανή απάντηση. Δόθηκε, με την προαναφερόμενη μορφή σε 38 άτομα, τα οποία κλήθηκαν να το συμπληρώσουν και να το επιστρέψουν με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Έπειτα, και για την εξασφάλιση περισσότερων συμμετεχόντων, το ερωτηματολόγιο μεταφέρθηκε σε διαδικτυακό σύνδεσμο δημιουργίας ερευνών και αυτόματης καταχώρησης των απαντήσεων (<https://www.surveymonkey.com/r/QBCSMBJ>), ώστε να μη χρειάζεται η αποστολή του από το συμμετέχοντα προς την ερευνήτρια. Η όλη διαδικασία συλλογής ξεκίνησε τον Αύγουστο του 2015 και ολοκληρώθηκε στις αρχές Νοεμβρίου του ίδιου έτους.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Αρχικά, γίνεται η παρουσίαση της κατανομής των συχνοτήτων και ποσοστών των μεταβλητών του ερωτηματολογίου (περιγραφική στατιστική). Η παρουσίαση γίνεται ανά ενότητα μεταβλητών με βάση την ομαδοποίηση του εργαλείου και αφορά την κατανομή ποσοστών των επιμέρους απαντήσεων. Ταυτόχρονα παρουσιάζονται μέτρα θέσης και διασποράς στις περιπτώσεις των κλιμάκων Likert, καθώς αυτές αξιοποιούνται σαν συνεχείς μεταβλητές, ώστε να είναι ευκολότερη η μεταξύ τους σύγκριση. Παράλληλα, παρουσιάζονται υποστηρικτικά γραφήματα όπως ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών ανά μεταβλητή, συγκριτικά ραβδογράμματα και συγκριτικά διαστήματα εμπιστοσύνης.

Ακολουθεί έλεγχος εξάρτησης των μεταβλητών του ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας (στατιστική συμπερασματολογία). Στις μεταβλητές των δημογραφικών χρησιμοποιούνται η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η ειδικότητα και η προϋπηρεσία. Δεδομένου, ότι οι μεταβλητές τύπου Likert (B μέρος) αξιοποιούνται ως συνεχείς, γίνεται έλεγχος μέσων τιμών με εφαρμογή t test ή ANOVA ανάλογα από το πλήθος των υποομάδων για κάθε χαρακτηριστικό και μετά από σχετική ομαδοποίηση. Στην περίπτωση των εμποδίων, η παρουσίαση γίνεται με πίνακες διπλής εισόδου (συνάφειας). Επίσης εφαρμόζεται έλεγχος χ^2 όπου ικανοποιούνται οι συνθήκες εφαρμογής. Το επίπεδο σημαντικότητας που χρησιμοποιείται είναι $p=0,05$.

Η ανάλυση του δείγματος έγινε με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS 20).

3.1.1. Α' Ενότητα: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης

Όπως αναφέρθηκε στις μεταβλητές της ενότητας χρησιμοποιείται 5 βάθμια κλίμακα likert με την μικρότερη τιμή να δηλώνει καθόλου συμφωνία με τη δήλωση ή καθόλου σχεδιασμό της μεθόδου, την υψηλότερη τιμή να εκφράζει υψηλό βαθμό συμφωνίας ή σχεδιασμό της τεχνικής σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και με την τιμή 3 να δηλώνει την μέτρια θέση της κλίμακας.

Εξετάζοντας την κατανομή των ποσοστών στις επιμέρους κατηγορίες αλλά και τα αντίστοιχα μέτρα θέσης και διασποράς προκύπτει ότι :

Πίνακας 3: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των ερωτήσεων: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο Γενικό Σχολείο

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);			1,9	21,3	34,3	42,6
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;				5,6	25,0	69,4
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;		10,2	25,9	47,2	16,7	
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;		,9	24,1	46,3	28,7	
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;		16,7	54,6	21,3	7,4	
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	,9	20,4	26,9	31,5	20,4	
7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	,9	1,9	14,8	41,7	40,7	
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	3,7	5,6	25,9	38,9	25,9	
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	15,7	24,1	27,8	22,2	10,2	
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	13,9	26,9	31,5	24,1	3,7	
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	14,8	23,1	27,8	24,1	10,2	
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	38,9	33,3	22,2	3,7	1,9	
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	25,9	34,3	18,5	17,6	3,7	
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	22,2	32,4	22,2	13,0	10,2	
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	42,6	31,5	16,7	4,6	4,6	

Πίνακας 4: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών:

Α' Ενότητα: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο γενικό σχολείο

	N	Min	Max	MT	TA
1.Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	108	2	5	4,18	,830
2.Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	108	3	5	4,64	,587
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	108	2	5	3,70	,867
4.Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	108	2	5	4,03	,755
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	108	2	5	3,19	,803
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	108	1	5	3,50	1,063
7.Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	108	1	5	4,19	,826
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	3,78	1,017
9.Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	2,87	1,224
10.Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	2,77	1,082
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	2,92	1,216
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	108	1	5	1,96	,966
13.Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	108	1	5	2,39	1,159
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	108	1	5	2,56	1,255
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	108	1	5	1,97	1,098
Valid N (listwise)	108				

Αξιολογώντας αρχικά την ύπαρξη οφέλους από την παράλληλη στήριξη για τα παιδιά με ΔΑΦ προκύπτει ότι το σύνολο των απαντήσεων τάσσεται υπέρ της ύπαρξης ωφελειών με την γενική μέση τιμή να δηλώνει ακριβώς αυτή τη γενική θετική στάση. Συγκεκριμένα, το 42,6% δήλωσε πως η ΠΣ ωφελεί «Πάρα Πολύ» τους μαθητές με ΔΑΦ και το 34,3 «Πολύ» (Πίνακας 3). Αξιολογώντας, επίσης, την σημαντικότητα της κοινωνικοποίησης για τους παραπάνω μαθητές προκύπτει και πάλι η απόλυτη σχεδόν θετική άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος καθώς το 95% των απαντήσεων κατατάσσονται στις 2 θετικότερες κατηγορίες.

Εξετάζοντας την υποστήριξη της κοινωνικοποίησης μέσω της ΠΣ προκύπτει ότι η μέση τιμή είναι υψηλότερη της μέτριας θέσης της κλίμακας και συνεπώς υπάρχει γενικά μια θετική άποψη για την συμβολή της ΠΣ στην κοινωνικοποίηση.

Εξετάζοντας τον βαθμό εφαρμογής τεχνικών που προωθούν την κοινωνικοποίηση προκύπτει ότι το 75% των εκπαιδευτικών δηλώνουν τις επιλογές «Πολύ» και «Πάρα πολύ» και το υπόλοιπο 24% την επιλογή «Αρκετά». Άρα η εφαρμογή τεχνικών δηλώνεται με θετικές απαντήσεις.

Τέλος, στην αυτοαξιολόγηση τους αν έχουν τις επαρκείς γνώσεις γι' αυτό, η κυριότερη επιλογή των εκπαιδευτικών (55%) δηλώνεται η απάντηση «Αρκετά» και ακολουθεί με 21,3% η επιλογή «Πολύ».

Στη συνέχεια, ιεραρχώντας τις διάφορες μεθόδους με βάση τις μέσες τιμές απαντήσεων προκύπτει ότι υψηλότερες μέσες τιμές αξιολόγησης των ερωτήσεων και άρα συχνότερη εφαρμογή μεθόδων κατά τον σχεδιασμό καταγράφεται, από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, στις περιπτώσεις των δηλώσεων:

- 7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ; Όπου η $MT=4,19$ (Πίνακας 4).

Και με συγκριτικά μικρότερη μέση τιμή, η οποία και πάλι εκφράζει εφαρμογή σε μεγάλο βαθμό οι:

- 6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης; Όπου η $MT=3,50$ (Πίνακας 4).

- 8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Η ΜΤ=3,78 (Πίνακας 4).

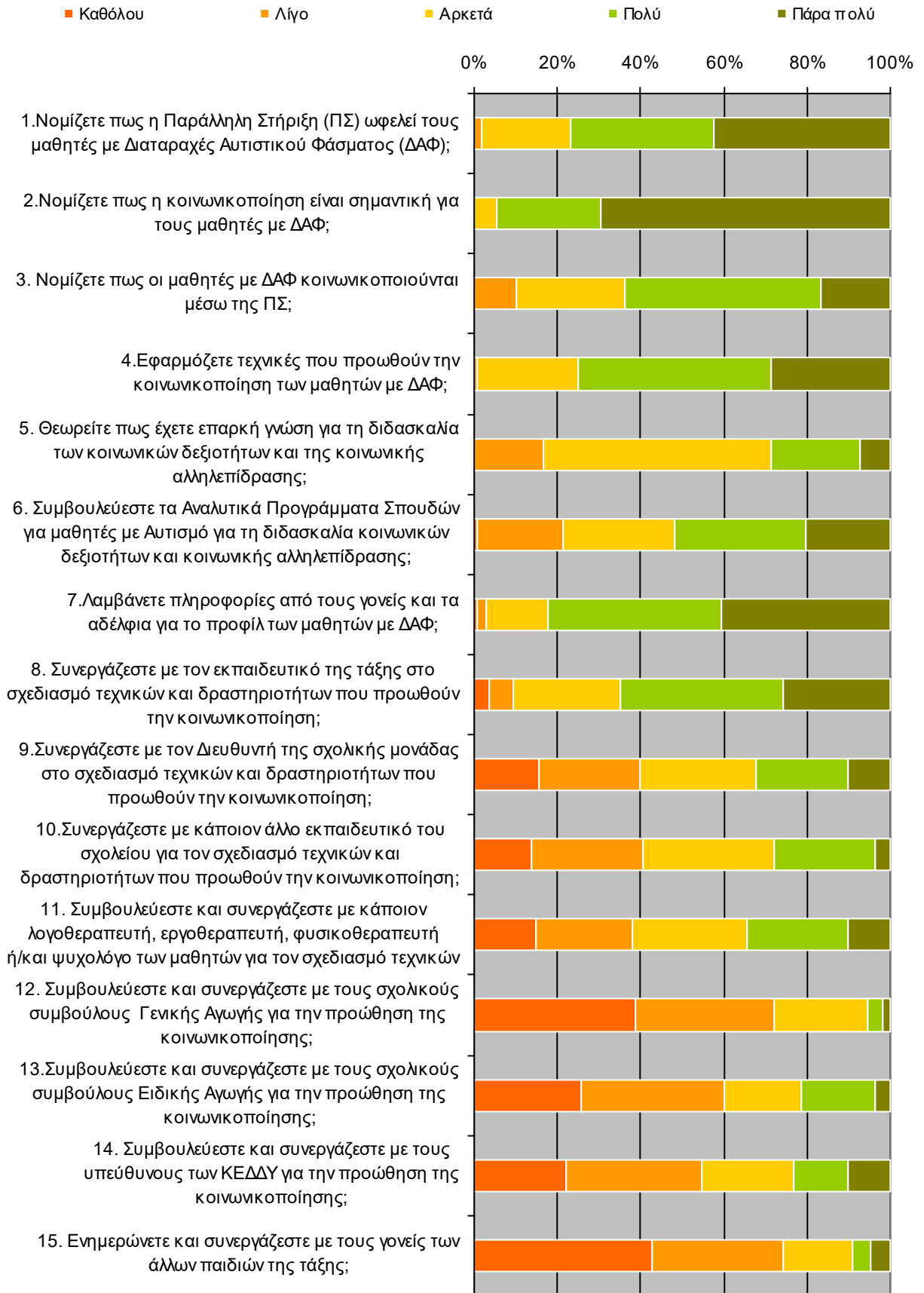
Ακολουθούν οι παρακάτω μέθοδοι όπου η μέση τιμή εφαρμογής δηλώνει μετριότερη θέση και άρα οι τεχνικές εφαρμόζονται λιγότερο και όχι από όλους τους εκπαιδευτικούς:

- 9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Όπου εμφανίζεται η ΜΤ=2,87.
- 10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Με την ΜΤ=2,77.
- 11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Όπου η ΜΤ=2,92.

Τέλος, με τον μικρότερο δηλωμένο βαθμό εφαρμογής κατατάσσονται οι ακόλουθες μέθοδοι κατά το σχεδιασμό:

- 12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; Η ΜΤ=1,96.
- 13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; Εδώ η ΜΤ=2,39.
- 14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; Με ΜΤ=2,56.
- 15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης; Όπου η ΜΤ=1,97.

Γράφημα 3: Συγκριτικό ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής



3.1.2. Β' Ενότητα: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει μια σειρά δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούνται προκειμένου να προάγεται η κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ και η αλληλεπίδρασή τους με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους. Ειδικότερα, αξιολογείται η εφαρμογή αυτών των τεχνικών από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Όπως αναφέρθηκε η αξιολόγηση γίνεται με χρήση 5 βάθμιας κλίμακα Likert με την μικρότερη τιμή (1) να δηλώνει καθόλου εφαρμογή της τεχνικής - δραστηριότητας, την υψηλότερη τιμή (5) να εκφράζει υψηλό βαθμό εφαρμογής της μεθόδου και με την τιμή 3 να δηλώνεται η μέτρια θέση της κλίμακας. Εξετάζοντας την κατανομή των ποσοστών στις επιμέρους κατηγορίες αλλά και τα αντίστοιχα μέτρα θέσης και διασποράς προκύπτει ότι :

Πίνακας 5: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;		7,4	29,6	43,5	19,4
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;		9,3	20,4	34,3	36,1
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	3,7	8,3	32,4	38,0	17,6
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	16,7	27,8	28,7	20,4	6,5
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	,9	4,6	27,8	35,2	31,5
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	,9	13,0	42,6	28,7	14,8
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	,9	11,1	31,5	31,5	25,0
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	8,3	13,0	25,9	25,9	26,9
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	1,9	10,2	19,4	32,4	36,1
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	9,3	26,9	32,4	19,4	12,0

Πίνακας 6: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	N	Min	Max	MT	TA
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	108	2	5	3,75	,855
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	108	2	5	3,97	,971
3.Συεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	3,57	,997
4. Συεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	2,72	1,159
5. Συεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	108	1	5	3,92	,929
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	108	1	5	3,44	,930
7.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	108	1	5	3,69	1,001
8.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	108	1	5	3,50	1,249
9.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	108	1	5	3,91	1,064
10.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	108	1	5	2,98	1,152
Valid N (listwise)	108				

Αξιολογώντας αρχικά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης για τα παιδιά με ΔΑΦ μέσα στην τάξη προκύπτει ότι, σχεδόν το σύνολο των απαντήσεων (92,6%) δηλώνεται στις επιλογές «Αρκετά», « Πολύ» και «Πάρα πολύ». Από αυτό συμπεραίνουμε πως η τάση είναι θετική. Η αντίστοιχη μέση τιμή είναι 3,75 και

σαφώς προσεγγίζει την επιλογή «Πολύ» η οποία είναι και η αντιπροσωπευτικότερη απάντηση της ερώτησης.

Αξιολογώντας, παράλληλα, την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης για τα παιδιά με ΔΑΦ στο διάλειμμα προκύπτει ότι το σύνολο σχεδόν των απαντήσεων (90,7%) δηλώνεται, επίσης, στις επιλογές «Αρκετά», « Πολύ» και «Πάρα πολύ», οπότε και πάλι η τάση είναι θετική. Η αντίστοιχη μέση τιμή είναι 3,95 και σαφώς προσεγγίζει την επιλογή «Πολύ», ενώ διαμορφώνεται από τα υψηλά ποσοστά των απαντήσεων «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Συνεπώς, η εφαρμογή των τεχνικών είναι επίσης υψηλή και κατά το διάλειμμα.

Ιεραρχώντας τις διάφορες τεχνικές που αναφέρονται στο ερωτηματολόγιο με βάση τις μέσες τιμές απαντήσεων προκύπτει ότι υψηλότερες μέσες τιμές αξιολόγησης των ερωτήσεων και άρα συχνότερη εφαρμογή δράσεων καταγράφεται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος στις παρακάτω περιπτώσεις των δηλώσεων:

- 9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο); Η μέση τιμή είναι 3,91 (Πίνακας 6).
- 5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Εδώ η ΜΤ= 3,92 (Πίνακας 6).

Στις παραπάνω δράσεις επιλέχθηκε κυρίως η απάντηση «Πολύ» και ακολούθως οι απαντήσεις «Πάρα πολύ» και «Αρκετά» και συνεπώς είναι οι κυριότερες δράσεις που εφαρμόζονται προκειμένου να επιτευχθεί η κοινωνικοποίηση.

Με συγκριτικά μικρότερη μέση τιμή, η οποία και πάλι εκφράζει γενική εφαρμογή κατατάσσονται οι:

- 3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Η μέση τιμή είναι 3,57 (Πίνακας 6).
- 6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν; Εδώ η μέση τιμή είναι 3,44 (Πίνακας 6).
- 7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών; Η μέση τιμή είναι 3,69 (Πίνακας 6).
- 8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες; Η μέση τιμή είναι 3,50 (Πίνακας 6).

Και σε αυτή την περίπτωση οι δράσεις που αναφέρονται εφαρμόζονται, καθώς οι επιλογές που δηλώνονται είναι και πάλι οι «Αρκετά», «Πολύ» και «Πάρα πολύ», απλά διαπιστώνεται ελαφρά υστέρηση στις μέσες τιμές η οποία είναι και πάλι μεγαλύτερες της τιμής 3 και διαμορφώνονται από την μικρή υστέρηση των αθροιστικών ποσοστών των επιλογών «Πολύ» και «Πάρα πολύ».

Τέλος, με τον μικρότερο δηλωμένο βαθμό εφαρμογής κατατάσσονται οι ακόλουθες μέθοδοι :

- 4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; Η ΜΤ=2,72.
- 10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου; Εδώ η μέση τιμή είναι 2,98.

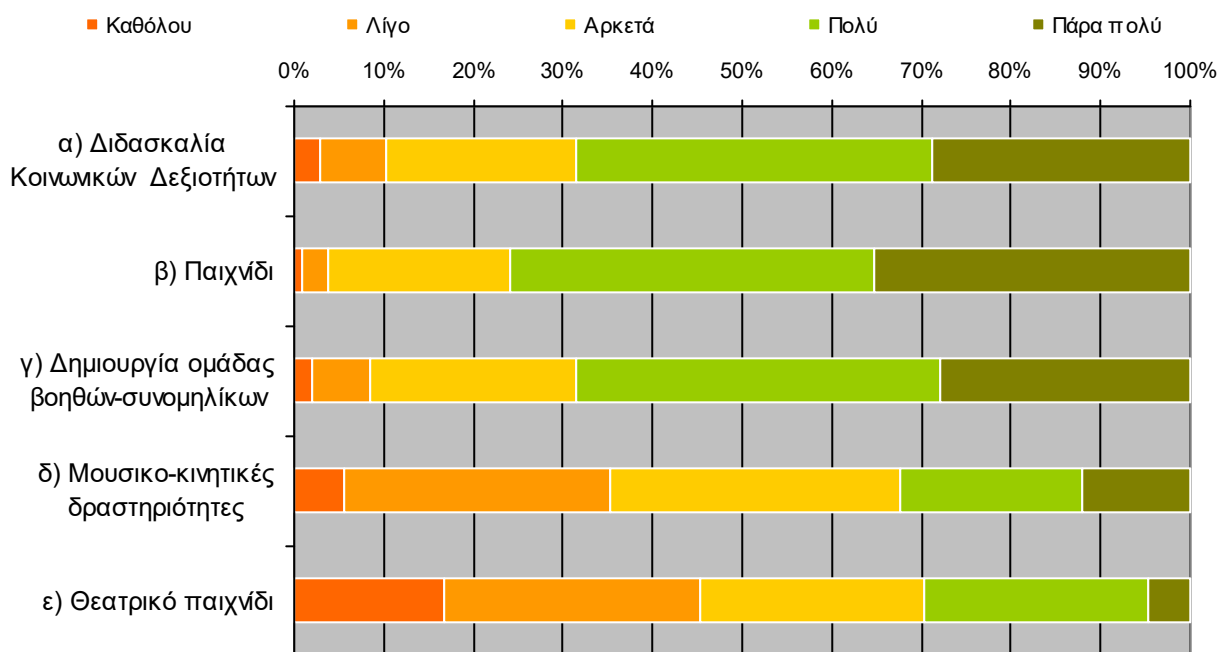
Στις παραπάνω περιπτώσεις και πάλι οι μέσες τιμές προσεγγίζουν την τιμή 3 και άρα οι παραπάνω δραστηριότητες δεν απορρίπτονται απόλυτα από το δείγμα αλλά δηλώνεται μια πιο μέτρια εφαρμογή. Αυτό προκύπτει από την μεγάλη υστέρηση του αθροιστικού ποσοστού των επιλογών «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ωστόσο το αθροιστικό ποσοστό των 2 αυτών επιλογών μαζί με την επιλογή «Αρκετά» είναι 55,4% για την ερώτηση 4 και 63,8% για την ερώτηση 10.

Πίνακας 7: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων:

Χρησιμοποιείτε μία από τις παρακάτω τεχνικές προώθησης της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	2,8	7,4	21,3	39,8	28,7
β) Παιχνίδι	,9	2,8	20,4	40,7	35,2
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	1,9	6,5	23,1	40,7	27,8
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	5,6	29,6	32,4	20,4	12,0
ε) Θεατρικό παιχνίδι	16,7	28,7	25,0	25,0	4,6

Γράφημα 4: Συγκριτικό ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής



Από την παρατήρηση του Πίνακα 7 και του παραπάνω γραφήματος γίνεται φανερή η ακόλουθη διάκριση ως προς τις τεχνικές προώθησης:

Οι τεχνικές, που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης για να προάγουν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ, είναι οι:

- α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων
- β) Παιχνίδι
- γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων

όπου παρατηρείται μια ελαφριά μικρή πρόκριση του παιχνιδιού ως προς τις υπόλοιπες. Ενδεικτικά, το 35,2% των συμμετεχόντων δήλωσε πως χρησιμοποιεί το παιχνίδι «Πάρα πολύ» ως μέθοδο προώθησης της κοινωνικοποίησης.

Αντίθετα, οι παρακάτω τεχνικές υστερούν αρκετά καθώς σε αυτές δηλώθηκαν κυρίως οι απαντήσεις «Αρκετά», «Λίγο» και «Καθόλου»:

- δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες
- ε) Θεατρικό παιχνίδι

3.1.3. Γ' Ενότητα: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

Παρακάτω αξιολογείται η επίτευξη της κοινωνικοποίησης των μαθητών μέσω των τεχνικών που εφαρμόζονται. Από την αρχική διερεύνηση του εργαλείου προέκυψε ότι η ομάδα των ερωτήσεων μπορεί να αξιολογηθεί συνολικά μέσω της δημιουργίας ενιαίας μεταβλητής που θα αποτυπώνει τον βαθμό επίτευξης της κοινωνικοποίησης. Συνεπώς παρακάτω παρουσιάζεται εκτός της αναλυτικής παρουσίασης των μεταβλητών και η ενιαία τιμή.

Εξετάζοντας την κατανομή των ποσοστών στις επιμέρους κατηγορίες αλλά και τα αντίστοιχα μέτρα θέσης και διασποράς προκύπτει ότι :

Πίνακας 8: Κατανομή ποσοστών των ερωτήσεων: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Νομίζετε πως μέσω της διδασκαλίας τεχνικών προώθησης κοινωνικοποίησης επιτυγχάνεται η ουσιαστική ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο σχολείο;	1,9	6,5	40,7	32,4	18,5
2. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (γιορτές, εκδρομές);	,9	13,0	39,8	31,5	14,8
3. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ένας προς έναν παιχνίδια κατά το διάστημα του διαλείμματος;	1,9	25,0	47,2	19,4	6,5
4. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια (σε μικρές ομάδες) κατά το διάστημα του διαλείμματος;	6,5	29,6	38,0	18,5	7,4
5. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετείχαν σε ομαδικές εργασίες, μέσα στην τάξη;	2,8	18,5	52,8	17,6	8,3

Πίνακας 9: Μέτρα θέσης και διασποράς των μεταβλητών: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	N	Min	Max	MT	TA
1. Νομίζετε πως μέσω της διδασκαλίας τεχνικών προώθησης κοινωνικοποίησης επιτυγχάνεται η ουσιαστική ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο σχολείο;	108	1	5	3,59	,928
2. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (γιορτές, εκδρομές);	108	1	5	3,46	,932
3. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ένας προς έναν παιχνίδια κατά το διάστημα του διαλείμματος;	108	1	5	3,04	,885
4. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια (σε μικρές ομάδες) κατά το διάστημα του διαλείμματος;	108	1	5	2,91	1,019
5. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετείχαν σε ομαδικές εργασίες, μέσα στην τάξη;	108	1	5	3,10	,896
6. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ είχαν φίλους που να βρίσκονται και εκτός του σχολικού πλαισίου πριν την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;	108	1	5	1,98	,843
7. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ απέκτησαν φίλους μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;	108	1	5	2,82	,946
Αποτέλεσμα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	108	1,50	5,00	3,1543	,71030
Valid N (listwise)	108				

Αξιολογώντας το τελικό αποτέλεσμα της επίτευξης του στόχου της κοινωνικοποίησης προκύπτει ότι η συνολική μέση τιμή προσεγγίζει την τιμή 3 η οποία αντιστοιχεί στην απάντηση «Αρκετά», η οποία είναι και η συχνότερα δηλωμένη. Έτσι, η γενική μέση στάση των εκπαιδευτικών του δείγματος, ως προς την επίτευξη της κοινωνικοποίησης μέσω των τεχνικών, εμφανίζεται μέτρια καθώς επιλέγεται η απάντηση «Αρκετά», η οποία όμως εκφράζει την μέτρια θέση της 5 βάρθμιας κλίμακας. Η τιμή αυτή αν και εμφανίζει γενικά μια μετριοπαθή στάση στην αξιολόγηση της βοήθειας στην κοινωνικοποίηση, ωστόσο εκφράζει πραγματική βελτίωση της κοινωνικοποίησης σε "Αρκετό" βαθμό καθώς η στάση αυτή επιβεβαιώνεται εξετάζοντας την μεταβολή των αξιολογήσεων στην απόκτηση φίλων από τους

μαθητές με ΔΑΦ πριν και μετά την εφαρμογή των τεχνικών, όπου καταγράφεται ουσιαστική βελτίωση στην κοινωνικοποίηση των μαθητών:

Πίνακας 10: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών της ερώτησης:

6. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ είχαν φίλους που να βρίσκονται και εκτός του σχολικού πλαισίου πριν την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;

	συχνότητα	%	Έγκυρο %	Αθροιστικό %
Καθόλου	31	28,7	28,7	28,7
Λίγο	55	50,9	50,9	79,6
Valid Αρκετά	16	14,8	14,8	94,4
Πολύ	5	4,6	4,6	99,1
Πάρα πολύ	1	,9	,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

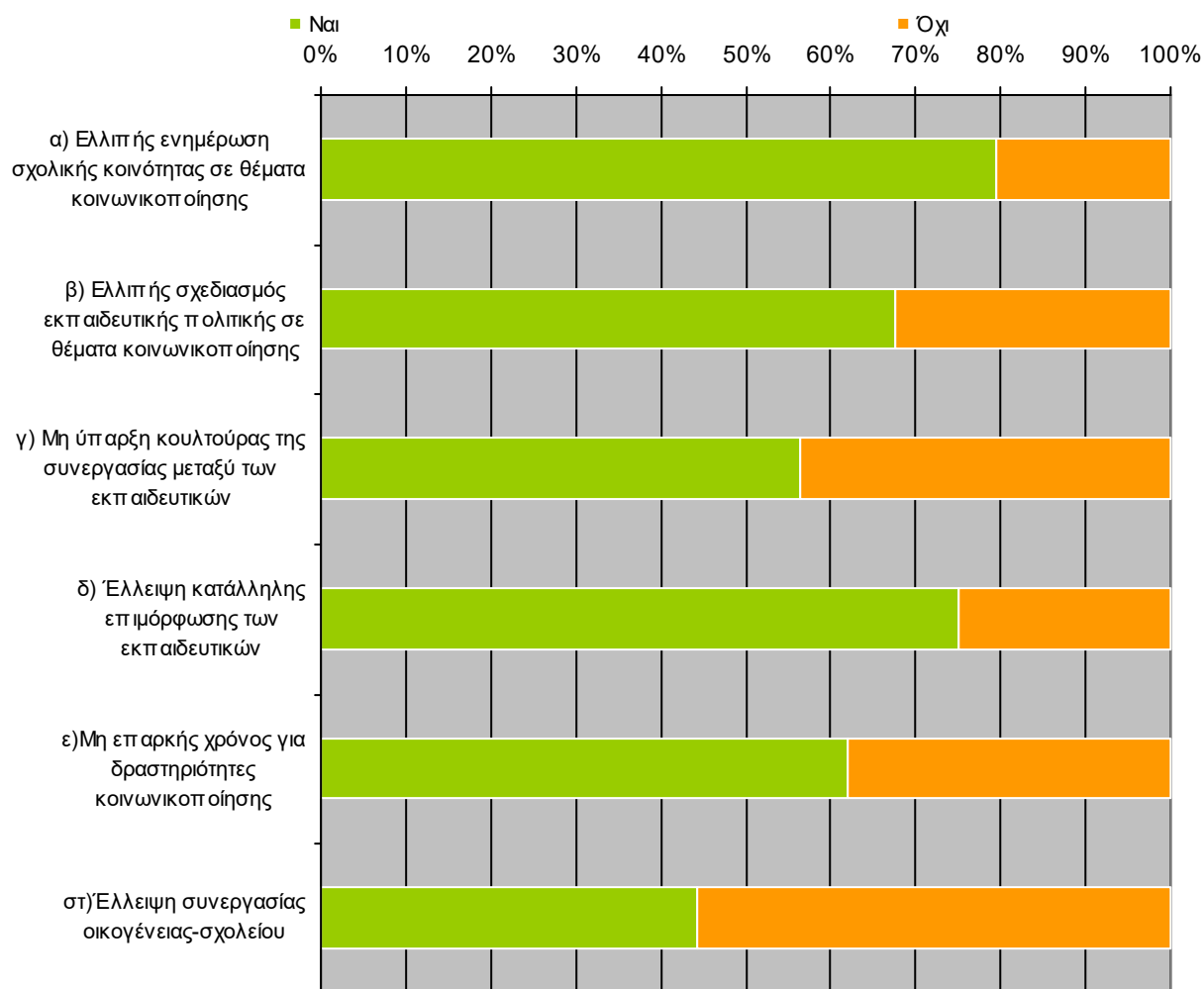
Τέλος , εξετάζοντας τους λόγους που πιθανά δυσχεραίνουν την κοινωνικοποίηση των μαθητών στα πλαίσια του γενικού σχολείου οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επέλεξαν τα ακόλουθα εμπόδια:

Πίνακας 11: Κατανομή ποσοστών της ερώτησης:

9. Να τσεκάρετε όποιους λόγους θεωρείτε πως δυσχεραίνουν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στα πλαίσια του γενικού σχολείου.

	Ναι	Όχι
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης	79,6	20,4
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης	67,6	32,4
γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	56,5	43,5
δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	75,0	25,0
ε)Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης	62,0	38,0
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου	44,4	55,6

Γράφημα 5: Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών της μεταβλητής



Οι κυριότεροι λόγοι, που δυσχεραίνουν τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης στο να κοινωνικοποιήσουν τους μαθητές με ΔΑΦ, αναδείχτηκαν οι εξής: α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης, με ποσοστό 79,6% και δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με ποσοστό 75%. Ακολουθούν με επίσης υψηλά ποσοστά επιλογής οι παρακάτω λόγοι:

β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης (67,6%)

ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης (62%)

γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών (56,5%)

Τέλος, στην χαμηλότερη θέση κατατάσσεται ο λόγος:

στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου (44,4%)

3.1.4. Έλεγχος μεταβλητών ανά δημογραφικό χαρακτηριστικό του δείγματος

Στους παρακάτω ελέγχους παρουσιάζεται έλεγχος μέσω τιμών για το σύνολο των μεταβλητών κλίμακας Likert και ακολουθεί πίνακας διπλής εισόδου με την κατανομή των ποσοστών απαντήσεων των ερωτήσεων των λόγων που δυσχεραίνουν την κοινωνικοποίηση, οι οποίοι είναι κατηγορικές μεταβλητές ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στους πίνακες διπλής εισόδου και δεδομένου του μεγέθους του δείγματος και των υποομάδων, δεν είναι πάντα δυνατός ο έλεγχος με χ^2 τεστ. Συνεπώς, ο πίνακας συνάφειας παρατίθεται για περιγραφική παρουσίαση. Επίσης, στους πίνακες αυτούς γίνεται παρουσίαση των απαντήσεων ΝΑΙ, δηλαδή των απαντήσεων που δηλώνουν επιλογή του αναφερόμενου λόγου. Συγκεκριμένα, στους παρακάτω πίνακες, δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου των μεταβλητών ως προς τα εξής δημογραφικά χαρακτηριστικά: ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, προϋπηρεσία σε ΣΜΕΑΕ και ΤΕ, εμπειρία με το θεσμό της ΠΣ σε μαθητές με ΔΑΦ, ειδικότητα (δάσκαλος ή νηπιαγωγός). Δεν επιτράπηκε ο έλεγχος των μεταβλητών ως προς το δημογραφικό χαρακτηριστικό "Φύλο", καθώς μόλις 9 στους 108 συμμετέχοντες δήλωσαν «Άνδρες». Ακόμη, δεν έγινε σχετικός έλεγχος για το χαρακτηριστικό "Υπαρξη ατόμου με ΔΑΦ στην οικογένεια", καθώς μόνο 3 συμμετέχοντες απάντησαν θετικά.

Ηλικία

Πίνακας 12: Πίνακας μέσω τιμών και εφαρμογής ANOVA

		N	MT	TA	βε	F	p
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	- 25	17	4,12	,857	2	1,073	,346
	26-35	76	4,13	,854	105		
	36 +	15	4,47	,640	107		
	Total	108	4,18	,830			
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	- 25	17	4,94	,243	2	3,412	,037
	26-35	76	4,55	,620	105		
	36 +	15	4,73	,594	107		
	Total	108	4,64	,587			
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	- 25	17	3,88	,600	2	3,987	,021
	26-35	76	3,57	,914	105		
	36 +	15	4,20	,676	107		
	Total	108	3,70	,867			
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	- 25	17	4,29	,686	2	2,075	,131
	26-35	76	3,93	,772	105		

	36 +	15	4,20	,676	107		
	Total	108	4,03	,755			
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 25	17	3,41	,795	2	,742	,479
	26-35	76	3,16	,767	105		
	36 +	15	3,13	,990	107		
	Total	108	3,19	,803			
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 25	17	3,65	1,057	2	,729	,485
	26-35	76	3,42	1,074	105		
	36 +	15	3,73	1,033	107		
	Total	108	3,50	1,063			
	- 25	17	4,06	,748	2	,297	,743
7.Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	26-35	76	4,21	,869	105		
	36 +	15	4,27	,704	107		
	Total	108	4,19	,826			
	- 25	17	3,82	1,015	2	1,175	,313
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	26-35	76	3,70	1,071	105		
	36 +	15	4,13	,640	107		
	Total	108	3,78	1,017			
9.Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	2,65	1,169	2	6,386	,002
	26-35	76	2,72	1,229	105		
	36 +	15	3,87	,743	107		
	Total	108	2,87	1,224			
10.Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	2,82	1,015	2	,039	,962
	26-35	76	2,75	1,109	105		
	36 +	15	2,80	1,082	107		
	Total	108	2,77	1,082			
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	2,65	1,272	2	1,654	,196
	26-35	76	2,88	1,211	105		
	36 +	15	3,40	1,121	107		
	Total	108	2,92	1,216			
	- 25	17	1,82	,728	2	12,137	,000
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	26-35	76	1,79	,838	105		
	36 +	15	3,00	1,195	107		
	Total	108	1,96	,966			
	- 25	17	2,18	1,015	2	3,187	,045
13.Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	26-35	76	2,30	1,120	105		
	36 +	15	3,07	1,335	107		
	Total	108	2,39	1,159			
	- 25	17	2,29	1,047	2	2,485	,088
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	26-35	76	2,50	1,238	105		
	36 +	15	3,20	1,424	107		
	Total	108	2,56	1,255			

	- 25	17	1,76	,831	2	7,518	,001
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	26-35	76	1,83	1,012	105		
	36 +	15	2,93	1,335	107		
	Total	108	1,97	1,098			
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 25	17	3,88	,697	2	3,129	,048
	26-35	76	3,63	,877	105		
	36 +	15	4,20	,775	107		
	Total	108	3,75	,855			
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 25	17	4,24	,903	2	,767	,467
	26-35	76	3,93	,998	105		
	36 +	15	3,87	,915	107		
	Total	108	3,97	,971			
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	3,65	,931	2	,899	,410
	26-35	76	3,50	1,052	105		
	36 +	15	3,87	,743	107		
	Total	108	3,57	,997			
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	2,59	1,064	2	3,784	,026
	26-35	76	2,61	1,108	105		
	36 +	15	3,47	1,302	107		
	Total	108	2,72	1,159			
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 25	17	3,88	1,054	2	,470	,627
	26-35	76	3,88	,894	105		
	36 +	15	4,13	,990	107		
	Total	108	3,92	,929			
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	- 25	17	3,18	,951	2	,803	,451
	26-35	76	3,47	,959	105		
	36 +	15	3,53	,743	107		
	Total	108	3,44	,930			
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	- 25	17	3,94	,966	2	1,456	,238
	26-35	76	3,58	1,049	105		
	36 +	15	3,93	,704	107		
	Total	108	3,69	1,001			
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	- 25	17	3,53	1,281	2	,014	,986
	26-35	76	3,49	1,301	105		
	36 +	15	3,53	,990	107		
	Total	108	3,50	1,249			
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	- 25	17	3,88	1,219	2	,066	,936
	26-35	76	3,89	1,066	105		
	36 +	15	4,00	,926	107		
	Total	108	3,91	1,064			
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	- 25	17	2,94	1,298	2	,151	,860
	26-35	76	2,96	1,171	105		
	36 +	15	3,13	,915	107		

	Total	108	2,98	1,152			
	- 25	17	3,82	1,131	2	,069	,934
	26-35	76	3,83	1,038	105		
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	36 +	15	3,93	,799	107		
	Total	108	3,84	1,015			
	- 25	17	4,06	1,029	2	,476	,622
	26-35	76	4,03	,864	105		
β) Παιχνίδι	36 +	15	4,27	,704	107		
	Total	108	4,06	,868			
	- 25	17	4,06	,827	2	1,364	,260
	26-35	76	3,76	1,005	105		
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	36 +	15	4,13	,834	107		
	Total	108	3,86	,961			
	- 25	17	3,00	1,323	2	2,988	,055
	26-35	76	2,92	1,017	105		
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	36 +	15	3,67	1,113	107		
	Total	108	3,04	1,102			
	- 25	17	3,00	1,275	2	3,753	,027
	26-35	76	2,54	1,076	105		
ε) Θεατρικό παιχνίδι	36 +	15	3,33	1,175	107		
	Total	108	2,72	1,151			
	- 25	17	3,1863	,65586	2	,182	,834
Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	26-35	76	3,1294	,72551	105		
	36 +	15	3,2444	,72885	107		
	Total	108	3,1543	,71030			
	- 25	17	4,53	,624			
8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;	26-35	76	4,33	,958	2	,439	,646
	36 +	15	4,27	,704	105		
	Total	108	4,35	,879	107		

Στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την ηλικία προκύπτει στις παρακάτω μεταβλητές:

- 2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ; (F(2,105)=3,417, p=0,037<0,05).
- 3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ; (F(2,105)=3,987, p=0,021<0,05).

Στις παραπάνω περιπτώσεις η διαφοροποίηση προκύπτει από την χαμηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από τις ηλικίες 26-35 (Πίνακας 12).

- 9.Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; ($F(2,105)=6,386, p=0,002<0,05$).

Στην παραπάνω περίπτωση η διαφοροποίηση προκύπτει από την σταδιακή αύξηση της βαθμολόγησης όσο αυξάνεται η ηλικία.

- 12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; ($F(2,105)=12,137, p=0,000<0,05$).
- 13.Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; ($F(2,105)=3,187, p=0,045<0,05$).
- 15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης; ($F(2,105)=7,518, p=0,001<0,05$).

Στις παραπάνω περιπτώσεις η διαφοροποίηση προκύπτει από την υψηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από την ηλικιακή ομάδα άνω των 36.

- 1.Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη; ($F(2,105)=3,129, p=0,048<0,05$).
- 4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; ($F(2,105)=3,784, p=0,026<0,05$).

Στις παραπάνω περιπτώσεις η διαφοροποίηση προκύπτει από την υψηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από την ηλικιακή ομάδα άνω των 36.

- ε) Θεατρικό παιχνίδι ($F(2,105)=3,753, p=0,027<0,05$).

Στην παραπάνω περίπτωση η διαφοροποίηση προκύπτει από την χαμηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από τις ηλικίες 26-35 (Πίνακας 12).

Πίνακας 13: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ηλικίας και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης

	Ναι	- 25	26-35	36 +	Χ ²	Βε	P
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης		82,4%	76,3%	93,3%			*
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης		58,8%	68,4%	73,3%			*

γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	70,6%	53,9%	53,3%				*
δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	82,4%	72,4%	80,0%				*
ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης	70,6%	59,2%	66,7%				*
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου	47,1%	44,7%	40,0%	,170	2	,919	

Ως προς τους λόγους που παρεμποδίζεται το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης, γενικά παρατηρείται όμοια κατανομή ποσοστών μεταξύ των ηλικιών.

Κάποια διαφοροποίηση εντοπίζεται στην περίπτωση της γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, όπου ο λόγος αυτός επιλέγεται σε μεγαλύτερο ποσοστό από άτομα κάτω των 25 ετών (Πίνακας 13).

Οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 14: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test

	ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	N	MT	TA	t	Βε	p
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	Άγαμος/η	77	4,10	,836	-1,429	106	,156
	Έγγαμος/η	31	4,35	,798			
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	Άγαμος/η	77	4,70	,540	1,757	106	,082
	Έγγαμος/η	31	4,48	,677			
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	Άγαμος/η	77	3,65	,807	-1,026	106	,307
	Έγγαμος/η	31	3,84	1,003			
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	Άγαμος/η	77	4,06	,732	,805	106	,422
	Έγγαμος/η	31	3,94	,814			
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	Άγαμος/η	77	3,22	,805	,536	106	,593
	Έγγαμος/η	31	3,13	,806			
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	Άγαμος/η	77	3,47	1,071	-,498	106	,619
	Έγγαμος/η	31	3,58	1,057			
7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	Άγαμος/η	77	4,25	,781	1,038	106	,302
	Έγγαμος/η	31	4,06	,929			
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Άγαμος/η	77	3,83	,992	,859	106	,392
	Έγγαμος/η	31	3,65	1,082			
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Άγαμος/η	77	2,73	1,253	-1,940	106	,055
	Έγγαμος/η	31	3,23	1,087			
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του	Άγαμος/η	77	2,84	1,101	1,147	106	,254

σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Έγγραμος/η	31	2,58	1,025			
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Αγαμος/η	77	2,90	1,242	-,276	106	,783
	Έγγραμος/η	31	2,97	1,169			
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Αγαμος/η	77	1,82	,854	-2,515	106	,013
	Έγγραμος/η	31	2,32	1,137			
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Αγαμος/η	77	2,32	1,117	-,907	106	,367
	Έγγραμος/η	31	2,55	1,261			
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Αγαμος/η	77	2,43	1,197	-1,796	106	,075
	Έγγραμος/η	31	2,90	1,350			
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	Αγαμος/η	77	1,87	1,080	-1,533	106	,128
	Έγγραμος/η	31	2,23	1,117			
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	Αγαμος/η	77	3,73	,853	-,434	106	,665
	Έγγραμος/η	31	3,81	,873			
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	Αγαμος/η	77	4,04	,966	1,127	106	,262
	Έγγραμος/η	31	3,81	,980			
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Αγαμος/η	77	3,65	,997	1,239	106	,218
	Έγγραμος/η	31	3,39	,989			
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Αγαμος/η	77	2,66	1,165	-,845	106	,400
	Έγγραμος/η	31	2,87	1,147			
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επίτευξη δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Αγαμος/η	77	3,94	,922	,323	106	,747
	Έγγραμος/η	31	3,87	,957			
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	Αγαμος/η	77	3,45	,953	,340	106	,735
	Έγγραμος/η	31	3,39	,882			
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	Αγαμος/η	77	3,65	1,073	-,584	106	,560
	Έγγραμος/η	31	3,77	,805			
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	Αγαμος/η	77	3,60	1,238	1,281	106	,203
	Έγγραμος/η	31	3,26	1,264			
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	Αγαμος/η	77	3,99	1,019	1,229	106	,222
	Έγγραμος/η	31	3,71	1,160			
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	Αγαμος/η	77	3,04	1,163	,816	106	,416
	Έγγραμος/η	31	2,84	1,128			
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	Αγαμος/η	77	3,83	1,056	-,183	106	,855
	Έγγραμος/η	31	3,87	,922			
β) Παιχνίδι	Αγαμος/η	77	4,08	,900	,246	106	,806
	Έγγραμος/η	31	4,03	,795			
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	Αγαμος/η	77	3,84	,974	-,288	106	,774
	Έγγραμος/η	31	3,90	,944			
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	Αγαμος/η	77	2,97	1,100	-,936	106	,351
	Έγγραμος/η	31	3,19	1,108			
ε) Θεατρικό παιχνίδι	Αγαμος/η	77	2,70	1,113	-,297	106	,767
	Έγγραμος/η	31	2,77	1,257			
Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και	Αγαμος/η	77	3,1515	,72355	-,064	106	,949

δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	Έγγαμος/η	31	3,1613	,68784			
8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;	Άγαμος/η	77	4,43	,802	1,437	106	,154
	Έγγαμος/η	31	4,16	1,036			

Στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την κατάσταση προκύπτει στις παρακάτω μεταβλητές:

- 12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; ($t(106)=-2,515, p=0,013<0,05$).

Εξετάζοντας τις επιμέρους μέσες τιμές η διαφοροποίηση προκύπτει από την υψηλότερη μέση τιμή βαθμολόγησης της ερώτησης που δίνεται από έγγαμους έναντι των υπολοίπων (Πίνακας 14).

Πίνακας 15: Πίνακας συνάφειας μεταξύ οικογενειακής κατάστασης και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης

	Ναι	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	χ^2	Βε	p
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης		72,7%	96,8%	7,879	1	,005
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης		67,5%	67,7%	,000	1	,983
γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών		58,4%	51,6%	,419	1	,517
δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών		70,1%	87,1%	3,393	1	,065
ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης		63,6%	58,1%	,291	1	,589
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου		39,0%	58,1%	3,267	1	,071

Γενικά παρατηρείται όμοια κατανομή ποσοστών μεταξύ των ομάδων.

Διαφοροποίηση εντοπίζεται στην περίπτωση της α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης ($\chi^2(1)=7,879, p=0,005<0,05$), όπου η διαφορά εντοπίζεται στο υψηλότερο ποσοστό με το οποίο επιλέγεται ο παραπάνω λόγος από τους έγγαμους έναντι των άγαμων (Πίνακας 15).

Προϋπηρεσία σε ΣΜΕΑΕ και ΤΕ

Πίνακας 16: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΣΜΕΑΕ ΚΑΙ ΤΕ		N	ΜΤ	ΤΑ	t	Βε	p																																																																																																																																																																																																								
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	- 3	43	4,05	,925	-1,614	87	,110																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	4,33	,701				2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	- 3	43	4,65	,529	,337	87	,737	4 +	46	4,61	,649	3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	- 3	43	3,60	,849	-,993	87	,323	4 +	46	3,78	,841	4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,14	,743	1,173	87	,244	4 +	46	3,96	,729	5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,14	,833	-,713	87	,478	4 +	46	3,26	,773	6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869	4 +	46	3,52	1,150	7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	- 3	43	4,65	,529	,337	87	,737																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	4,61	,649				3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	- 3	43	3,60	,849	-,993	87	,323	4 +	46	3,78	,841	4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,14	,743	1,173	87	,244	4 +	46	3,96	,729	5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,14	,833	-,713	87	,478	4 +	46	3,26	,773	6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869	4 +	46	3,52	1,150	7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920								
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	- 3	43	3,60	,849	-,993	87	,323																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,78	,841				4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,14	,743	1,173	87	,244	4 +	46	3,96	,729	5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,14	,833	-,713	87	,478	4 +	46	3,26	,773	6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869	4 +	46	3,52	1,150	7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																				
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,14	,743	1,173	87	,244																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,96	,729				5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,14	,833	-,713	87	,478	4 +	46	3,26	,773	6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869	4 +	46	3,52	1,150	7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,14	,833	-,713	87	,478																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,26	,773				6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869	4 +	46	3,52	1,150	7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																												
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	- 3	43	3,56	,908	,165	87	,869																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,52	1,150				7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231	4 +	46	4,30	,662	8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																								
7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,09	,971	-1,206	87	,231																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	4,30	,662				8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179	4 +	46	3,91	,890	9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																				
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,63	1,092	-1,354	87	,179																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,91	,890				9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066	4 +	46	3,15	1,173	10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,67	1,248	-1,861	87	,066																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,15	1,173				10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107	4 +	46	2,89	1,038	11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																												
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,51	1,162	-1,628	87	,107																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	2,89	1,038				11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254	4 +	46	3,02	1,105	12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																								
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,74	1,177	-1,147	87	,254																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,02	1,105				12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575	4 +	46	2,00	1,054	13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																				
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	1,88	,879	-,563	87	,575																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	2,00	1,054				13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550	4 +	46	2,48	1,278	14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,33	1,107	-,601	87	,550																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	2,48	1,278				14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969	4 +	46	2,48	1,206	15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																												
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	- 3	43	2,49	1,242	,039	87	,969																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	2,48	1,206				15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017	4 +	46	2,26	1,144	1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																																								
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	- 3	43	1,70	1,036	-2,429	87	,017																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	2,26	1,144				1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628	4 +	46	3,78	,814	2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																																																				
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	- 3	43	3,70	,832	-,487	87	,628																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,78	,814				2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236	4 +	46	3,85	,988	3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																																																																
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	- 3	43	4,09	,947	1,194	87	,236																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,85	,988				3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																																																																												
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,42	,957	-1,283	87	,203																																																																																																																																																																																																								
	4 +	46	3,67	,920																																																																																																																																																																																																											

4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	2,56	1,098	-1,435	87	,155
	4 +	46	2,91	1,226			
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	- 3	43	3,81	,906	-,717	87	,475
	4 +	46	3,96	,965			
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	- 3	43	3,33	,892	-1,463	87	,147
	4 +	46	3,61	,930			
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	- 3	43	3,74	1,093	,329	87	,743
	4 +	46	3,67	,920			
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	- 3	43	3,44	1,436	-,540	87	,591
	4 +	46	3,59	1,087			
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	- 3	43	3,81	1,296	-,925	87	,357
	4 +	46	4,02	,774			
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	- 3	43	3,07	1,223	-,438	87	,663
	4 +	46	3,17	1,018			
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	- 3	43	3,84	1,090	-,466	87	,642
	4 +	46	3,93	,879			
β) Παιχνίδι	- 3	43	4,07	,961	,024	87	,981
	4 +	46	4,07	,827			
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	- 3	43	3,79	1,146	-,684	87	,496
	4 +	46	3,93	,827			
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	- 3	43	2,95	1,154	-1,591	87	,115
	4 +	46	3,33	1,055			
ε) Θεατρικό παιχνίδι	- 3	43	2,63	1,196	,082	87	,935
	4 +	46	2,61	1,022			
Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	- 3	43	3,2248	,66952	,854	87	,395
	4 +	46	3,1014	,69075			
8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;	- 3	43	4,49	,856	1,318	87	,191
	4 +	46	4,24	,923			

Στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την προϋπηρεσία προκύπτει στις παρακάτω μεταβλητές:

- 15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης; (t(87)=-2,429, p=0,017<0,05).

Στην παραπάνω περίπτωση η διαφοροποίηση προκύπτει από την υψηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται στην ερώτηση από την ομάδα μεγαλύτερης προϋπηρεσίας έναντι της μικρότερης.

Σε καμία άλλη περίπτωση η προϋπηρεσία δεν επηρεάζει τις βαθμολογίες των ερωτήσεων (Πίνακας 16).

Πίνακας 17: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ετών προϋπηρεσίας σε ΣΜΕΑΕ και Τ.Ε. και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΣΜΕΑΕ ΚΑΙ ΤΕ						
	Ναι	- 3	4 +	Χ ²	βε	P
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης		81,4%	82,6%	,022	1	,882
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης		79,1%	58,7%	4,278	1	,039
γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών		53,5%	60,9%	,495	1	,482
δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών		67,4%	84,8%	3,707	1	,046
ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης		60,5%	58,7%	,029	1	,865
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου		51,2%	41,3%	,869	1	,351

Γενικά παρατηρείται όμοια κατανομή ποσοστών μεταξύ των ομάδων.

Διαφοροποίηση, στατιστικά σημαντική, εντοπίζεται στην περίπτωση της β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης ($\chi^2(1)=4,278$, $p=0,039<0,05$), όπου η διαφορά εντοπίζεται στο υψηλότερο ποσοστό με το οποίο επιλέγεται ο παραπάνω λόγος από τα άτομα μικρότερης εμπειρίας σε ΣΜΕΑΕ και Τμήματα Ένταξης έναντι των υπολοίπων, καθώς και στην περίπτωση δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ($\chi^2(1)=3,707$, $p=0,046<0,05$), όπου η διαφορά εντοπίζεται στο υψηλότερο ποσοστό με το οποίο επιλέγεται ο παραπάνω λόγος από τα άτομα μεγαλύτερης εμπειρίας έναντι των υπολοίπων (Πίνακας 17).

Εμπειρία με το θεσμό της ΠΣ σε μαθητές με ΔΑΦ

Πίνακας 18: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΑΦ:	N	ΜΤ	ΤΑ	Τ	βε	ρ	
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	0-1	53	4,17	,826	-,075	106	,940
	2 +	55	4,18	,841			
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	0-1	53	4,74	,560	1,699	106	,092
	2 +	55	4,55	,603			
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	0-1	53	3,66	,807	-,508	106	,613
	2 +	55	3,75	,927			
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	0-1	53	4,08	,730	,643	106	,522
	2 +	55	3,98	,782			
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	0-1	53	3,11	,751	-1,033	106	,304
	2 +	55	3,27	,849			
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	0-1	53	3,51	1,154	,090	106	,928
	2 +	55	3,49	,979			
7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	0-1	53	4,25	,757	,626	106	,532
	2 +	55	4,15	,891			
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	3,70	,952	-,798	106	,427
	2 +	55	3,85	1,079			
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	2,89	1,171	,136	106	,892
	2 +	55	2,85	1,283			
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	2,96	1,037	1,848	106	,067
	2 +	55	2,58	1,100			
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	3,04	1,224	1,016	106	,312
	2 +	55	2,80	1,208			
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	0-1	53	2,13	1,057	1,805	106	,074
	2 +	55	1,80	,848			
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	0-1	53	2,58	1,184	1,742	106	,084
	2 +	55	2,20	1,112			
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	0-1	53	2,79	1,364	1,872	106	,064
	2 +	55	2,35	1,109			
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	0-1	53	1,98	1,152	,082	106	,934
	2 +	55	1,96	1,053			
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	0-1	53	3,83	,826	,956	106	,341
	2 +	55	3,67	,883			
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	0-1	53	4,02	,990	,488	106	,626
	2 +	55	3,93	,959			
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	3,51	1,049	-,660	106	,511
	2 +	55	3,64	,950			
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου	0-1	53	2,72	1,081	-,046	106	,963

κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	2 +	55	2,73	1,239			
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	0-1	53	3,91	,986	-,120	106	,904
	2 +	55	3,93	,879			
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	0-1	53	3,43	,951	-,013	106	,989
	2 +	55	3,44	,918			
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	0-1	53	3,72	1,026	,323	106	,748
	2 +	55	3,65	,985			
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	0-1	53	3,40	1,246	-,846	106	,399
	2 +	55	3,60	1,256			
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	0-1	53	3,96	1,055	,524	106	,601
	2 +	55	3,85	1,079			
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	0-1	53	3,08	1,190	,831	106	,408
	2 +	55	2,89	1,117			
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	0-1	53	3,70	1,137	-1,459	106	,147
	2 +	55	3,98	,871			
β) Παιχνίδι	0-1	53	4,06	,969	-,096	106	,924
	2 +	55	4,07	,766			
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	0-1	53	3,87	1,038	,072	106	,943
	2 +	55	3,85	,891			
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	0-1	53	3,02	1,185	-,167	106	,867
	2 +	55	3,05	1,026			
ε) Θεατρικό παιχνίδι	0-1	53	2,96	1,255	1,165	106	,053
	2 +	55	2,49	,998			
Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	0-1	53	3,1698	,73488	,221	106	,825
	2 +	55	3,1394	,69223			
8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;	0-1	53	4,49	,750	1,623	106	,108
	2 +	55	4,22	,975			

Στατιστικά σημαντική εξάρτηση δεν προκύπτει σε καμία περίπτωση.

Πίνακας 19: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ετών προϋπηρεσίας με το θεσμό της Π.Σ. και λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ ΠΑΡ/ΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΑΦ:

	Ναι	0-1	2 +	Χ ²	βε	P
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης		77,4%	81,8%	,331	1	,565
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης		71,7%	63,6%	,801	1	,371
γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών		60,4%	52,7%	,643	1	,423

δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	71,7%	78,2%	,605	1	,437
ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης	69,8%	54,5%	2,671	1	,102
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου	41,5%	47,3%	,363	1	,547

Γενικά παρατηρείται όμοια κατανομή ποσοστών μεταξύ των εκπαιδευτικών. Επομένως, συμπεραίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν εργαστεί με το θεσμό της παράλληλης στήριξης σε μαθητές με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος θεωρούν και τους 6 λόγους εξίσου σημαντικούς, στην παρακώλυση του εκπαιδευτικού τους έργου ως προς την κοινωνικοποίηση, ανεξαρτήτως του χρόνου προϋπηρεσίας τους στη συγκεκριμένη δομή (Πίνακας 19).

Ειδικότητα

Πίνακας 20: Πίνακας μέσων τιμών και εφαρμογής t test

	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	N	ΜΤ	ΤΑ	T	βε	ρ
1. Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	Δάσκαλος	89	4,11	,832	-1,739	106	,085
	Νηπιαγωγός	19	4,47	,772			
2. Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	Δάσκαλος	89	4,64	,589	,059	106	,953
	Νηπιαγωγός	19	4,63	,597			
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	Δάσκαλος	89	3,65	,880	-1,354	106	,179
	Νηπιαγωγός	19	3,95	,780			
4. Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	Δάσκαλος	89	4,02	,738	-,157	106	,875
	Νηπιαγωγός	19	4,05	,848			
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	Δάσκαλος	89	3,19	,782	-,096	106	,924
	Νηπιαγωγός	19	3,21	,918			
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	Δάσκαλος	89	3,38	1,061	-2,559	106	,012
	Νηπιαγωγός	19	4,05	,911			
7. Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των μαθητών με ΔΑΦ;	Δάσκαλος	89	4,19	,721	-,093	106	,926
	Νηπιαγωγός	19	4,21	1,228			
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	3,76	1,012	-,302	106	,763
	Νηπιαγωγός	19	3,84	1,068			
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	2,91	1,184	,729	106	,468
	Νηπιαγωγός	19	2,68	1,416			
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	2,87	1,002	2,039	106	,044
	Νηπιαγωγός	19	2,32	1,336			
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον	Δάσκαλος	89	2,98	1,252	1,127	106	,262

λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Νηπιαγωγός	19	2,63	1,012			
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Δάσκαλος	89	2,01	,994	1,125	106	,263
	Νηπιαγωγός	19	1,74	,806			
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Δάσκαλος	89	2,48	1,159	1,850	106	,067
	Νηπιαγωγός	19	1,95	1,079			
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	Δάσκαλος	89	2,69	1,230	2,199	106	,030
	Νηπιαγωγός	19	2,00	1,247			
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	Δάσκαλος	89	1,90	1,023	-1,512	106	,134
	Νηπιαγωγός	19	2,32	1,376			
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	Δάσκαλος	89	3,70	,831	-1,410	106	,161
	Νηπιαγωγός	19	4,00	,943			
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	Δάσκαλος	89	4,03	,898	1,431	106	,155
	Νηπιαγωγός	19	3,68	1,250			
3. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	3,58	,975	,229	106	,819
	Νηπιαγωγός	19	3,53	1,124			
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	2,79	1,113	1,251	106	,214
	Νηπιαγωγός	19	2,42	1,346			
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επίτευξη δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	Δάσκαλος	89	3,92	,895	,113	106	,910
	Νηπιαγωγός	19	3,89	1,100			
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	Δάσκαλος	89	3,45	,954	,343	106	,732
	Νηπιαγωγός	19	3,37	,831			
7. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	Δάσκαλος	89	3,71	,979	,508	106	,613
	Νηπιαγωγός	19	3,58	1,121			
8. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	Δάσκαλος	89	3,67	1,146	3,275	106	,001
	Νηπιαγωγός	19	2,68	1,416			
9. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών υλικών (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	Δάσκαλος	89	3,93	1,031	,531	106	,597
	Νηπιαγωγός	19	3,79	1,228			
10. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	Δάσκαλος	89	3,03	1,092	1,020	106	,310
	Νηπιαγωγός	19	2,74	1,408			
α) Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων	Δάσκαλος	89	3,83	,968	-,245	106	,807
	Νηπιαγωγός	19	3,89	1,243			
β) Παιχνίδι	Δάσκαλος	89	4,01	,859	-1,395	106	,166
	Νηπιαγωγός	19	4,32	,885			
γ) Δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων	Δάσκαλος	89	3,85	,886	-,167	106	,868
	Νηπιαγωγός	19	3,89	1,286			
δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες	Δάσκαλος	89	2,93	1,042	-2,169	106	,032

	Νηπιαγωγός	19	3,53	1,264			
ε) Θεατρικό παιχνίδι	Δάσκαλος	89	2,79	1,113	1,260	106	,210
	Νηπιαγωγός	19	2,42	1,305			
Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ	Δάσκαλος	89	3,142 3	,68560	-,378	106	,706
	Νηπιαγωγός	19	3,210 5	,83489			
8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;	Δάσκαλος	89	4,34	,852	-,377	106	,707
	Νηπιαγωγός	19	4,42	1,017			

Στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την ειδικότητα προκύπτει στις παρακάτω μεταβλητές:

- 10.Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση; ($t(106)=2,039$, $p=0,044<0,05$).
- 14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της κοινωνικοποίησης; ($t(106)=2,199$, $p=0,030<0,05$).
- 8.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες; ($t(106)=3,275$, $p=0,001<0,05$).

Στις παραπάνω περιπτώσεις η διαφοροποίηση προκύπτει από την χαμηλότερη τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από τους Νηπιαγωγούς σε σχέση με τους Δασκάλους που αξιολογούν τα παραπάνω με υψηλότερη μέση τιμή.

Επίσης, εξάρτηση προκύπτει και στις περιπτώσεις:

- 6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης; ($t(106)=-2,559$, $p=0,012<0,05$).
- δ) Μουσικο-κινητικές δραστηριότητες ($t(106)=-2,126$, $p=0,032<0,05$).

Στις παραπάνω περιπτώσεις η διαφοροποίηση είναι αντίθετη καθώς προκύπτει από την υψηλότερη μέση τιμή βαθμολόγησης που δίνεται από τους Νηπιαγωγούς σε σχέση με τους Δασκάλους.

Πίνακας 21: Πίνακας συνάφειας μεταξύ ειδικότητας λόγων που παρεμποδίζουν το έργο των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης

	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ		Χ ²	Βε	ρ
	Ναι	Δάσκαλος			
α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης		82,0%	68,4%	Fisher	,153
β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης		70,8%	52,6%	2,356	1 ,125
γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών		58,4%	47,4%	,779	1 ,377
δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών		78,7%	57,9%	3,598	1 ,058
ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης		67,4%	36,8%	6,214	1 ,013
στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου		44,9%	42,1%	,051	1 ,821

Γενικά παρατηρείται όμοια κατανομή ποσοστών μεταξύ των ειδικοτήτων.

Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση εντοπίζεται στην περίπτωση της ε)Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης ($\chi^2(1)=3,598$, $p=0,013<0,05$), όπου η διαφορά εντοπίζεται στο υψηλότερο ποσοστό με το οποίο επιλέγεται ο παραπάνω λόγος από τους δασκάλους έναντι των νηπιαγωγών.

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

4.1. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιτυχή κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ, που φοιτούν στο γενικό σχολείο

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη με στόχο να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, που εργάστηκαν με την παράλληλη στήριξη σε δομές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την επιτυχή κοινωνικοποίηση παιδιών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, τα οποία φοιτούν στο γενικό σχολείο στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση θεωρείται πως προωθεί και ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση και προσαρμογή των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εν γένει, αλλά ειδικότερα και των παιδιών με ΔΑΦ (Ochs, Kremer-Sadlik, Solomon & Sirota, 2001. Killoran, Woronko & Zaretsky, 2014). Η έρευνα περιορίστηκε μόνο στα παιδιά με ΔΑΦ καθώς, όπως είναι γνωστό, τα κοινωνικά τους ελλείμματα και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην προσαρμογή δυσχεραίνουν ακόμη περισσότερο την ένταξή τους στο γενικό σχολείο και προκαλούν αισθήματα άγχους στους εκπαιδευτικούς που καλούνται να συμπεριλάβουν, ισότιμα, αυτούς τους μαθητές στο γενικό σχολείο (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000. Avramidis & Kalyva, 2007. Σούλης, 2008. Fyssa & Vlachou, 2013). Καθώς οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης είναι οι κύριοι αρωγοί των μαθητών με ΔΑΦ μέσα στο γενικό σχολείο, θεωρήθηκε βαρύνουσας σημασίας η καταγραφή των απόψεών τους για το εν λόγω θέμα. Στα αποτελέσματα καταγράφηκε η θετική άποψη των συμμετεχόντων για τα οφέλη που αποκομίζουν από το πρόγραμμα της παράλληλης στήριξης οι μαθητές με ΔΑΦ. Παρόμοια ευρήματα για θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην ένταξη των μαθητών με αυτισμό στο γενικό σχολείο έχουν βρεθεί και σε παλαιότερη ελληνική έρευνα (Manropoulou & Padelidou, 2000). Ακόμη, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί τον τομέα της κοινωνικοποίησης εξαιρετικής σημασίας για τους εν λόγω μαθητές. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν ιδιαίτερα για τις κοινωνικο-συναισθηματικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με ε.ε.α., κατά την φοίτησή τους στο γενικό σχολείο (Vlachou, Stavroussi & Didaskalou, 2015).

Επιπρόσθετα, από τη διερεύνηση των μέσων και των τεχνικών που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί-συμμετέχοντες στην έρευνα, ώστε να προάγουν την κοινωνική συμμετοχή των μαθητών με ΔΑΦ, φάνηκε πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων επιλέγει να εφαρμόζει δραστηριότητες που προάγουν την κοινωνικοποίηση. Η τάση και οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών για δημιουργία ενός ουσιαστικού κλίματος ευαισθητοποίησης και κοινωνικής

αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών με ΔΑΦ και των τυπικά αναπτυσσόμενων συμμαθητών τους έχει καταγραφεί σε διεθνείς έρευνες (Humphrey & Symes, 2011. Ochs, Kremer-Sadlik, Solomon & Sirota, 2001. Vakil, Welton, O' Connor & Kline, 2009). Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, όπου φαίνονται οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης να εφαρμόζουν δράσεις για την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ τόσο στην τάξη, όσο και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Ως αναφορά το διάλειμμα, έχει καταγραφεί πως η ελεύθερη ώρα και οι ημι-δομημένες δραστηριότητες παρέχουν στα παιδιά αυτά πολλές ευκαιρίες για να αναπτύξουν την κοινωνική αλληλεπίδρασή τους με τους συνομηλίκους τους (Kurth, Lyon & Shogren, 2015). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η σειρά προτίμησης των προτεινόμενων τεχνικών και των δραστηριοτήτων προαγωγής της κοινωνικοποίησης. Όπως φάνηκε οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν, κυρίως, το παιχνίδι και τη δημιουργία ομάδας βοηθών-συνομηλίκων, ώστε να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες αλληλεπίδρασης των παιδιών με ΔΑΦ. Ακολουθούν η διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων, οι μουσικο-κινητικές δραστηριότητες και τέλος, το θεατρικό παιχνίδι (Πίνακας 7). Ειδικότερα, κατά τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα έδειξαν να προτιμούν τη χρήση οπτικών υλικών, όπως φωτογραφίες, εικόνες και ακολουθούν η "ένας προς έναν" διδασκαλία, τα ομαδικά παιχνίδια και η διδασκαλία μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες. Αυτό δείχνει πως οι συμμετέχοντες προτιμούν να διδάσκουν τις κοινωνικές δεξιότητες στα παιδιά με ΔΑΦ με τεχνικές που δεν προάγουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Η τάση των Ελλήνων εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για χρήση ετεροκαθοδηγούμενων πρακτικών κατά τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά με αυτισμό, φάνηκε και σε μία πρόσφατη σχετική έρευνα (Παπουτσή, 2012). Το εύρημα αυτό δείχνει πως η προσπάθεια κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ δομείται μόνο στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας και δεν έχει χαρακτήρα γενίκευσης σε άλλες κοινωνικές ομάδες.

Βασικό ερώτημα στην έρευνα αποτέλεσε και το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην παράλληλη στήριξη με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, όπως ο εκπαιδευτικός – υπεύθυνος της τάξης, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, οι συμμαθητές και οι γονείς των παιδιών με ΔΑΦ. Το επίπεδο της συνεργασίας ερευνάται με μοναδικό γνώμονα την ουσιαστική από κοινού οργάνωση και εφαρμογή δραστηριοτήτων που θα βοηθήσουν τους μαθητές με ΔΑΦ να κοινωνικοποιηθούν. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται και λαμβάνουν πληροφορίες, πρωτίστως, από την οικογένεια του μαθητή με ΔΑΦ, κατά το σχεδιασμό

δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης. Στον αντίποδα, η όποια βοήθεια και συμμετοχή των Σχολικών Συμβούλων Γενικής και Ειδικής Αγωγής και των εργαζομένων στα ΚΕΔΔΥ, κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης, φάνηκε να είναι ελάχιστη. Ακόμη, δεν παρέχεται ενημέρωση και κατά συνέπεια δε ζητείται και η βοήθεια των γονέων των υπολοίπων παιδιών της τάξης, που συμμετέχει ο μαθητής με ΔΑΦ. Σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας αποτελεί το γεγονός πως, ενώ ο εκπαιδευτικός της τάξης συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό της παράλληλης στήριξης κατά το σχεδιασμό δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης, όταν πρόκειται για την υλοποίηση των τεχνικών και δράσεων εμφανίζει μετριότερο βαθμό συμμετοχής και συνεργασίας. Επομένως συμπεραίνουμε ότι, παρά την όποια πρόθεση για συνεργασία ο εκπαιδευτικός της τάξης (γενικής αγωγής) δίνει την αποκλειστική ευθύνη της κοινωνικής εκπαίδευσης των μαθητών με ΔΑΦ στον εκπαιδευτικό της παράλληλης στήριξης (ειδικής αγωγής). Το εύρημα αυτό συνδέεται με σχετική έρευνα, στην οποία φάνηκε πως δεν υφίσταται ουσιαστική συνεργασία μεταξύ γενικών και ειδικών παιδαγωγών, καθώς αυτός ο διαχωρισμός οδηγεί σε πρακτικές ανάληψης ξεχωριστών ρόλων από τους εκπαιδευτικούς, ακόμα και μέσα στις τάξεις συμπερίληψης (Vlachou, 2006). Η συνεργασία του διευθυντή της σχολικής μονάδας ή κάποιου τρίτου εκπαιδευτικού με τον εκπαιδευτικό της ΠΣ φάνηκε να βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα τόσο κατά το σχεδιασμό, όσο και κατά την υλοποίηση δράσεων κοινωνικοποίησης των παιδιών με ΔΑΦ. Οι βασικοί "συνεργάτες" του εκπαιδευτικού ΠΣ, κατά την προσπάθειά του να συμβάλλει, εμπράκτως, στην κοινωνικοποίηση των παιδιών με ΔΑΦ είναι οι συμμαθητές τους. Πράγματι, το εύρημα αυτό ενισχύεται από σχετικά ευρήματα πολλών διεθνών ερευνών που σχετίζονται με τη θετική στάση και τη συμβολή των συμμαθητών έναντι της κοινωνικής ένταξης παιδιών με ε.ε.α., εν γένει, (Bunch & Valeo, 2004), αλλά ειδικότερα και των παιδιών με ΔΑΦ (Ochs, Kremer- Sadlik, Solomon & Sirota, 2001. Mavropoulou & Sideridis, 2014).

Αναφορικά με το κύριο ερώτημα της παρούσας έρευνας, αν δηλαδή οι μαθητές με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, κοινωνικοποιούνται μέσα από τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, η στάση των εκπαιδευτικών ΠΣ φαίνεται μετριοπαθής. Θετικότερη είναι η εικόνα που είχαν οι συμμετέχοντες για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων των μαθητών τους με τους συνομηλικούς τους μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης στο σχολείο. Επομένως, η καθημερινή ενασχόληση με στόχο την κοινωνικοποίηση των εν λόγω μαθητών στο σχολείο μπορεί να αποφέρει ουσιαστικές φιλίες (Kurth, Lyon & Shogren, 2015). Σε κάθε περίπτωση, ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης δεν πρέπει να αισθάνεται μόνος κατά τη συνδρομή του στην ανάπτυξη αυτού του τομέα. Η παροχή βοήθειας και συνεργασίας

κατά την επιτέλεση αυτού του δύσκολου έργου πρέπει να δίνεται στον εκπαιδευτικό της ΠΣ, από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η προσπάθεια για ουσιαστική επιμόρφωση σε θέματα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, που πρέπει να ξεκινά από τον αρμόδιο φορέα του κράτους και να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα για όλους τους εκπαιδευτικούς.

Όπως διαπιστώθηκε, στην ερώτηση για το ποιοι λόγοι δυσχεραίνουν το έργο της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ, στο γενικό σχολείο, στις δύο πρώτες επιλογές βρέθηκε η έλλειψη σχετικής ενημέρωσης της σχολικής κοινότητας και η έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Σχετικά με την έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης μπορούμε να βρούμε ευρήματα από πολλές έρευνες, με θέμα τη συνεκπαίδευση, που διεξήχθησαν με συμμετέχοντες Έλληνες εκπαιδευτικούς τα τελευταία χρόνια (Σούλης, 2008. Μαυροπαλιάς 2013. Tsakiridou & Polyzopoulou, 2014. Stefanidis & Strogilos, 2015, Vlachou, Didaskalou & Kontofryou, 2015). Η ελλιπής επιμόρφωση σε εξειδικευμένα θέματα, όπως αυτό της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ, φάνηκε και από τη δήλωση των περισσότερων συμμετεχόντων στην έρευνα. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες δήλωσαν μετριοπαθή στάση για την επάρκεια των γνώσεών τους ως προς την εφαρμογή τεχνικών κοινωνικοποίησης και οι όποιες γνώσεις τους αντλήθηκαν, κυρίως, από τα σχετικά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τον Αυτισμό. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως οι απόφοιτοι προπτυχιακών, αλλά και μεταπτυχιακών προγραμμάτων Ειδικής Αγωγής, αισθάνονται ανέτοιμοι να συνδράμουν στην κοινωνική ανάπτυξη μαθητών με ε.ε.α., καθώς δε διδάχτηκαν παρόμοια μαθήματα (Killoran, Woronko & Zaretsky, 2014). Η διατύπωση αυτή συνδέεται άρρηκτα με τον ελλιπή σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης, που επιλέχθηκε από τους συμμετέχοντες ως η τρίτη αιτία, εμπόδιο στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ. Ακολουθεί ο "μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης", κάτι που συνδέεται με τις αξίες και τις αρχές του ελληνικού σχολείου το οποίο έχει, κυρίως, γνωστικό χαρακτήρα (Αβραμίδης & Διαλεκτάκη στο Πολεμικός, Καΐλα, Θεοδωροπούλου & Στρογγυλός, 2010). Άλλωστε, η δημιουργία ενός "εναλλακτικού" προγράμματος διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων σε μαθητές με ΔΑΦ, απαιτεί αναπροσαρμογές και επάρκεια χρόνου (Μαυροπούλου, 2007). Τελευταίοι δηλώθηκαν οι λόγοι: "Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών" με ποσοστό μεγαλύτερο του μέσου όρου και η "Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας – σχολείου" (Γράφημα 5).

Από τη συσχέτιση των μεταβλητών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, προκύπτει πως η ηλικιακή ομάδα 26-35 διαφοροποιείται σε σχέση με τις

υπόλοιπες στο ερώτημα αν οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσα από το θεσμό της ΠΣ, καθώς δίνει τη χαμηλότερη τιμή βαθμολόγησης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα πως οι μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες δείχνουν να συνεργάζονται περισσότερο με τον διευθυντή και τους Σχολικούς Συμβούλους (Ειδικής και Γενικής Αγωγής). Επιπλέον, οι συμμετέχοντες με ηλικία κάτω των 25 επιλέγουν με μεγαλύτερο ποσοστό το λόγο "Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών". Τα παραπάνω ευρήματα δείχνουν τις υψηλές προσδοκίες των νεοεισαχθέντων στην εργασία εκπαιδευτικών και τη συστολή τους στο να ζητήσουν βοήθεια από τους προϊσταμένους τους. Με την πάροδο του χρόνου και με την απόκτηση σταθερών σχέσεων στον εργασιακό χώρο, αυτή η στάση μεταβάλλεται. Ως προς το χαρακτηριστικό της οικογενειακής κατάστασης, δε βρέθηκαν πολλές διαφοροποιήσεις στις στάσεις άγαμων και εγγάμων. Συγκεκριμένα, οι έγγαμοι διαφοροποιούνται ως προς την τάση τους να λαμβάνουν πληροφορίες από τους Συμβούλους Γενικής Αγωγής σε θέματα κοινωνικοποίησης. Ακόμη, διαφοροποιήθηκαν από τους άγαμους συμμετέχοντες με το υψηλότερο ποσοστό που έδωσαν στο λόγο : "Έλλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης", της τελευταίας ερώτησης.

Οι συμμετέχοντες με περισσότερη προϋπηρεσία σε ΣΜΕΑΕ και Τμήματα Ένταξης δείχνουν να συνεργάζονται με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης, κάτι που γίνεται κατανοητό αν εξετάσουμε τον πολύπλευρο ρόλο που διαδραματίζουν οι εν λόγω εκπαιδευτικοί, ειδικά όταν εργάζονται στα ΤΕ. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη εμπειρία σε αυτές τις δομές επιλέγουν με στατιστικά σημαντική διαφορά το λόγο: "Έλλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης", στην τελευταία ερώτηση. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη εμπειρία σε ΣΜΕΑΕ και ΤΕ εκφράζουν την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση σε θέματα κοινωνικοποίησης, καθώς επιλέγουν με σημαντική διαφορά το σχετικό λόγο, στην τελευταία ερώτηση. Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το εύρημα πως οι νέοι εκπαιδευτικοί (ηλικίας 26-35) εμφανίζουν στατιστικά σημαντική χαμηλή προτίμηση σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν το θεατρικό παιχνίδι για την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ. Φαίνεται, δηλαδή, πως δεν είναι ενήμεροι για τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρουν οι πρακτικές της θεατροπαιδαγωγικής στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των ατόμων με αυτισμό (Μαργαρώνη, 2014).

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός πως δεν εμφανίζεται καμία σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των συμμετεχόντων με μεγαλύτερη εργασιακή εμπειρία με το θεσμό της ΠΣ σε μαθητές με ΔΑΦ και των συμμετεχόντων με μικρή εμπειρία. Το εύρημα αυτό μπορεί να

ερμηνευθεί υπό το πρίσμα δύο παραγόντων: α) το φάσμα του αυτισμού περιλαμβάνει μία ευρεία κλίμακα συμπεριφορών, γνωστικών και κοινωνικών δυνατοτήτων, που διαφοροποιεί το κάθε άτομο με ΔΑΦ (Ministry of Education, Ontario, 2007) και β) η κοινωνική αλληλεπίδραση και κατ' επέκταση η επιτυχής κοινωνικοποίηση των μαθητών αυτών αποτελεί παράγοντα που δεν μπορεί να αξιολογηθεί σε διάστημα λίγων ετών.

Στα πλαίσια της εργασίας θεωρήθηκε ενδιαφέρον να εξεταστεί η όποια διαφοροποίηση απόψεων νηπιαγωγών και δασκάλων για το θέμα που μελετάται. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί που εργάστηκαν με την ΠΣ δείχνουν στατιστικά χαμηλή διαφορά στη συνεργασία τους με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό της σχολικής μονάδας. Το εύρημα αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς στα νηπιαγωγεία δεν εργάζονται πολλοί εκπαιδευτικοί ταυτόχρονα και υπάρχει έλλειψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων. Επιπρόσθετα, οι νηπιαγωγοί δείχνουν χαμηλότερο βαθμό συνεργασίας με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ από ότι οι δάσκαλοι. Ακόμη, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω των κοινωνικών ιστοριών, καθώς οι νηπιαγωγοί σημείωσαν χαμηλότερη μέση τιμή στην επιλογή αυτής της μεθόδου. Αντίθετα, οι νηπιαγωγοί επιλέγουν συχνότερα να συμβουλευόμαστε τα ΑΠΣ για τον Αυτισμό, σε θέματα κοινωνικοποίησης και εφαρμόζουν μουσικο-κινητικές δραστηριότητες για την προαγωγή αυτής. Τέλος, οι δάσκαλοι επιλέγουν με υψηλότερο ποσοστό το λόγο: "Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης", σε σχέση με τους νηπιαγωγούς, στην τελευταία ερώτηση. Μία ερμηνεία αυτού του αποτελέσματος είναι πως στο ωρολόγιο πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου υπάρχουν και άλλα μαθήματα, όπου ο δάσκαλος της παράλληλης στήριξης δεν μπορεί να παρευρίσκεται, καθώς έχει συμπληρώσει το ωράριο εργασίας του. Ακόμη, στο νηπιαγωγείο δίνεται περισσότερη έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση όλων των μαθητών (Fyssa & Vlachou, 2013) και γι' αυτό βρίσκεται ο απαραίτητος χρόνος για την εφαρμογή σχετικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Σε κάθε περίπτωση η δημιουργία κοινωνικών σχέσεων στα παιδιά με ΔΑΦ είναι μία πολύπλοκη διαδικασία, που απαιτεί αρκετή προσπάθεια και συνεργασία των εμπλεκόμενων μελών στην εκπαίδευση των εν λόγω μαθητών. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης των μαθητών με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος θα πρέπει να αποτελεί βασικό κομμάτι της εκπαίδευσής τους και γι' αυτό η όποια προσπάθεια ενημέρωσης των εκπαιδευτικών, προς αυτόν τον τομέα, είναι καλό να ξεκινά από την πανεπιστημιακή τους κατάρτιση.

4.2. Περιορισμοί της έρευνας

Ο βασικός περιορισμός της παρούσας έρευνας είναι ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων. Παρά τις προσπάθειες για να αυξηθεί το ποσοστό συμμετεχόντων, ο τελικός αριθμός φτάνει τους 108. Ένας ακόμα περιοριστικός παράγοντας είναι η αναντιστοιχία ποσοστού συμμετεχόντων, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για παράδειγμα, καθώς, μόνο τρεις εκ των συμμετεχόντων δήλωσαν πως στο οικογενειακό τους περιβάλλον υπάρχει άτομο με ΔΑΦ, ήταν αδύνατη η εξέταση επίδρασης αυτής της παραμέτρου στη διαμόρφωση στάσης για τους σκοπούς της έρευνας. Επιπλέον, ο αριθμός ανδρών συμμετεχόντων ήταν μόλις 9 και γι' αυτό δεν μπορούν να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα που να συσχετίζουν θετική ή αρνητική στάση ανάλογα με το φύλο. Ακόμη, για τη διευκόλυνση της συμμετοχής το ερωτηματολόγιο της έρευνας στάλθηκε και συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά, τις περισσότερες φορές. Ενδέχεται, λοιπόν, οι συμμετέχοντες να χρειάστηκαν διευκρινίσεις για συγκεκριμένες ερωτήσεις και να μη κατέστη δυνατή η χορήγηση βοήθειας. Επίσης, η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου από άτομα που βρίσκονται σε διάφορα μέρη της χώρας, δεν παρείχε στην ερευνήτρια την ευκαιρία να αξιολογήσει την εγκυρότητα των απαντήσεων. Ακόμη ένας περιοριστικός παράγοντας είναι ότι, το εύρος ειδικοτήτων και διαφόρων σχολών κατάρτισης των συμμετεχόντων, δεν έδωσε τη δυνατότητα να αξιολογηθεί, κατάλληλα, το επίπεδο γνώσεών τους σε θέματα κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ. Είναι χαρακτηριστικό πως το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων αφορούσε δασκάλους με προπτυχιακές σπουδές στην Ειδική Αγωγή και το ποσοστό των νηπιαγωγών ήταν αρκετά μικρότερο. Τέλος, δεδομένου του περιορισμένου χρόνου διεξαγωγής της έρευνας, κρίνεται σκόπιμη η περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

4.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Για να διαπιστωθεί αν, όντως, τα παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος κατορθώνουν να εντάσσονται επιτυχώς στο κοινωνικό σύνολο, και ειδικότερα στο περιβάλλον του σχολείου, προτείνεται η διεξαγωγή μίας διαχρονικής έρευνας. Επιπλέον, θα μπορούσε να διεξαχθεί μελλοντική έρευνα με τον ίδιο στόχο, αλλά με συμμετέχοντες τους γονείς των παιδιών με ΔΑΦ ή τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, οι οποίοι έχουν συμπεριλάβει στην τάξη τους ένα ή περισσότερα παιδιά με αυτισμό. Μία ενδεχόμενη διασταύρωση των αποτελεσμάτων με αυτά της παρούσας έρευνας θα ήταν ενδιαφέρουσα. Σημαντική θα ήταν και η διερεύνηση της άποψης των ίδιων των ατόμων με ΔΑΦ, τα οποία θα μπορούσαν, αφού έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευσή τους με το θεσμό της παράλληλης στήριξης, να κρίνουν την αποτελεσματικότητα αυτού του μέτρου ως προς την ομαλή κοινωνικοποίησή τους. Η πιθανή έρευνα μπορεί να πραγματοποιηθεί, αφού παρέλθουν μερικά χρόνια εφαρμογής της παράλληλης στήριξης στην Ελλάδα. Επιπρόσθετα, καθώς η έρευνα για τη διδακτική κοινωνικών δεξιοτήτων σε μαθητές με ΔΑΦ δεν έχει προχωρήσει στη χώρα μας, σημαντική θα ήταν η διερεύνηση της άποψης εκπαιδευτικών και γονέων για την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα αυτής. Καθώς η παρούσα έρευνα αφορά αποκλειστικά τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θα μπορούσε να γίνει μία παρόμοια προσπάθεια για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, για να διευκρινιστούν τα ερωτήματα της παρούσας έρευνας προτείνεται η συνέχισή της με χρήση ποιοτικής μεθόδου. Για παράδειγμα, θα μπορούσε η ίδια έρευνα να γίνει με ημι-δομημένες συνεντεύξεις κατόπιν των απαραίτητων τροποποιήσεων. Καθώς η παράλληλη στήριξη παρέχεται στη χώρα μας από εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν καταρτιστεί σε θέματα Ειδικής Αγωγής με ποικίλα προγράμματα σπουδών, θα ήταν δόκιμη η διεξαγωγή μίας συγκριτικής μελέτης για τις γνώσεις που παρέχονται σε αυτά τα προγράμματα πάνω σε θέματα σχεδιασμού, οργάνωσης και εφαρμογής δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης για τους μαθητές με ΔΑΦ. Σε αυτή την περίπτωση, για να εξαχθούν ασφαλέστερα συμπεράσματα, συμμετέχοντες στην ενδεχόμενη έρευνα μπορούν να είναι φοιτητές προπτυχιακών, μεταπτυχιακών προγραμμάτων, αλλά και σεμιναρίων Ειδικής Αγωγής. Μια τέτοια έρευνα μπορεί να γίνει η αφετηρία σχεδιασμού και υλοποίησης μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών με εξειδίκευση σε θέματα κοινωνικής αλληλεπίδρασης και άλλων επί μέρους πρακτικών θεμάτων Ειδικής Παιδαγωγικής. Τέλος, τα αποτελέσματα της παρούσας, αλλά και των μελλοντικών ερευνών, θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

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., Θεοδοροπούλου, & Β., Στρογγυλός, (επιμ.) *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μία πολυπρισματική προσέγγιση*. Αθήνα: Πεδίο.

Αγαλιώτης, Γ. (2002). Μεθοδολογικές επιλογές για τη συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 57-70.

Attwood, T. (2005). Παιδιά με ιδιαιτερότητες στη γλωσσική ανάπτυξη και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Σύνδρομο Asperger: Οδηγός ανίχνευσης και αντιμετώπισης. Αθήνα: Σαββάλας.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cole, M., & Cole, S.R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Τόμος Β'. Αθήνα: τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος.

Δημόπουλος, Α. (2011). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ειδικής αγωγής και η Σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία: Νέες προκλήσεις. Στο Ευ., Παπανής & Π., Γαβρίμης, (επιμ.) *Έρευνα, Εκπαιδευτική Πολιτική & Πράξη στην Ειδική Αγωγή*. (σελ. 661-667). Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2012). *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Πεδίο.

Faherty, C. (2003). *Τι σημαίνει για μένα; Ένα βιβλίο που εστιάζει στην αυτογνωσία και σε μαθήματα ζωής για το παιδί ή το νέο άτομο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ή Σύνδρομο Asperger*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Frith, U. (1999). Αυτισμός: Εξηγώντας το αίνιγμα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαργαρώνη, Μ. (2014). *Η συμβολή της θεατροπαιδαγωγικής στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές (εκπαιδευτικές) ανάγκες*. Βόλος: Κοντύλι.

Μαυροπαλιάς, Τ.Λ. (2013). Αξιολόγηση του Προγράμματος της Παράλληλης Στήριξης, Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Μαυροπούλου, Σ. (2007). Το περιεχόμενο και οι προϋποθέσεις της ένταξης των μαθητών στο αυτιστικό φάσμα. Στο Σ., Μαυροπούλου, (επιμ.) *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις*. (σελ. 53-67). Βόλος: Γράφημα.

Μαυροπούλου, Σ. (2007). Χαρακτηριστικά των μαθητών στο αυτιστικό φάσμα. Στο Σ., Μαυροπούλου, (επιμ.) *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις*. (σελ. 37-48). Βόλος: Γράφημα.

Mutschlechnel, R., Berger, E., & Feuser, G. (2008). Η διαδικασία της ένταξης για τα αυτιστικά παιδιά. Στο Α., Ζώνιου – Σιδέρη, (επιμ.) *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*. (σελ. 297- 307). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΝΟΜΟΣ 2817/2000

ΝΟΜΟΣ 3699/2008

Παΐζη, Ο., & Κούρτη, Β. (2007). Διδασκαλία μεταξύ Συνομηλίκων. Στο Σ., Μαυροπούλου, (επιμ.) *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις*. (σελ. 141-152). Βόλος: Γράφημα.

Πανοπούλου – Μαράτου, Ο. (2008). Παιδιά με διάχυτες διαταραχές της ανάπτυξης και «ένταξη». Στο Α., Ζώνιου – Σιδέρη, (επιμ.) *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*. (σελ. 287-295). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπουτσή, Χ. (2012). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής κατανόησης σε παιδιά με αυτισμό. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής.

Σούλης, Σ.Γ. (2002). *Παιδαγωγική της ένταξης. Από το «σχολείο του διαχωρισμού» σε ένα «σχολείο για όλους»*. Τόμος Α'. Αθήνα: τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος.

Σούλης, Σ.Γ. (2008). *Ένα σχολείο για όλους. Από την έρευνα στην πράξη. Παιδαγωγική της ένταξης*. Τόμος Β'. Αθήνα: Gutenberg.

Συνήγορος του Πολίτη, (2009). Πόρισμα: «Εφαρμογή του θεσμού της παράλληλης στήριξης μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Ανάκτηση τον Οκτώβριο 2015 από την ιστοσελίδα: http://www.synigoros.gr/pdf_01/8207_2_poriparsti.pdf

ΥΠΕΠΘ, (2004). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Τμήμα Ειδικής Αγωγής. Χαρτογράφηση-Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής.

Ξενόγλωσση

Alderson, P., & Goodey, C. (1999). Autism in Special and Inclusive Schools: 'there has to be a point to their being there'. *Disability & Society*, 14(2), 249-261.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)*. Washington DC: American Psychiatric Association.

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.

Boutskou, E. (2007). The role of special education teachers in primary schools in Greece. *International Studies in Sociology of Education*, 17(3), 289–302.

Bunch, G., & Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society*, 19(1), 61-76.

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.

Cotugno, A.J. (2009). *Group interventions for children with Autism Spectrum Disorders. A focus on social competency and social skills*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

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.

- Dunlop, A.W., Mackay, T., & Knott, F. (2003). Social Interaction and Understanding in Autism Supporting success in mainstream education for pupils with autistic spectrum disorders. Conference: NZARE 2003, Auckland. Ανάκτηση το Σεπτέμβριο 2015 από την ιστοσελίδα: <http://www.aare.edu.au/publications-database.php>
- Fyssa, A., & Vlachou, A. (2013). *Social Interactions Between Children With And Without Disabilities In Preschool Mainstream Classrooms: Regular And Special Education Teachers' Input*. Conference:ECER 2013, Creativity and Innovation in Educational Research. Proposal part of a Master or Ph. D. thesis, University of Thessaly, Department of Special Education.
- Fyssa, A., & Vlachou, A. (2015). Assessment of Quality for Inclusive Programs in Greek Preschool Classroom. *Journal of Early Intervention*, 37(3), 190–207.
- 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.
- Guralnick, M. (2001). A Framework for change in early childhood inclusion. Στο M.J. Guralnick (Ed.), *Early childhood inclusion. Focus on change* (σελ. 3-35). Baltimore: Brookes.
- Humphrey, N., & Symes, W. (2011). Peer interaction patterns among adolescents with autistic spectrum disorders (ASDs) in mainstream school settings. *Autism*, 15(4), 397–419.
- Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Killoran, I., Woronko, D., & Zaretsky, H. (2014). Exploring preservice teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 18(4), 427–442.
- Koster, M., Pijl, S.J., Nakken, H., & Houten, E.V. (2010). Social Participation of Students with Special Needs in Regular Primary Education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 59-75.
- Kurth, J. A., Lyon, K. J., & Shogren, K. (2015). Supports provided to students with severe disabilities in inclusive schools: Lessons learned from schools implementing inclusive practices. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(4), 261-274.
- Leatherman, J., & Niemeyer, J. (2005). Teachers' Attitudes Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26(1), 23–36.

- Magiati, E., Dockrell, J. E., & Logotheti, A. (2002). Young children's understanding of disabilities: The influence of development, context, and cognition. *Applied Developmental Psychology, 23*(4), 409–430.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2001). Promoting inclusion in secondary class-rooms. *Learning Disability Quarterly, 24*(4), 265-274.
- Mavropoulou, S., & Avramidis, E. (2012). Befrienders to persons in the autistic spectrum in Greece: what support do they offer and what challenges they face? *European Journal of Special Needs Education, 27*(3), 337-353.
- Mavropoulou, S., & Padeliadou, S. (2000). Greek teachers' perceptions of autism and implications for educational practice. A preliminary analysis. *Autism, 4*(2), 173–183.
- Mavropoulou, S., & Sideridis, G.D. (2014). Knowledge of Autism and attitudes of children towards their partially integrated peers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*(8), 1867–1885.
- Ministry of Education, Ontario. (2007). Effective Educational Practices for students with Autism Spectrum Disorders. A resource guide. Ανάκτηση τον Αύγουστο 2015 από την ιστοσελίδα: www.edu.gov.on.ca.
- Ochs, E., Kremer- Sadlik, T., Solomon, O., & Sirota K.G. (2001). Inclusion as social practice: Views of children with Autism. *Social Development, 10*(3), 399-419.
- Odom, S.L., Li, S., Sandall, S., Zercher, C., Marquart, J.M., & Brown, W.H. (2006). Social Acceptance and Rejection of Preschool Children With Disabilities: A Mixed-Method Analysis. *Journal of Educational Psychology, 98*(4), 807-823.
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability & Society, 23*(7), 773–785.
- 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.

UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework For Action, Paris:

UNESCO. Ανάκτηση τον Αύγουστο 2015 από την ιστοσελίδα:

<http://www.unesco.org/education/pdf/>.

Vakil, S., Welton, E., O' Connor, B., & Kline, L.S. (2009). Inclusion Means Everyone! The Role of the Early Childhood Educator when Including Young Children with Autism in the Classroom. *Early Childhood Education Journal*, 36(4), 321–326.

Vlachou, A. (2006). Role of special/support teachers in Greek primary schools: a counterproductive effect of 'inclusion' practices. *International Journal of Inclusive Education*, 10(1), 39-58.

Vlachou, A., Didaskalou, E., & Kontofryou, M. (2015). Roles, duties and challenges of special/support teachers at secondary education: implications for promoting inclusive practices. *European Journal of Special Needs Education*, 30(4), 551-564.

Vlachou, A., Stavroussi, P., & Didaskalou, E. (2015). Special Teachers' Educational Responses in Supporting Students with Special Educational Needs (SEN) in the Domain of Social Skills Development. *International Journal of Disability, Development and Education*, 63(1), 79-97.

Willis, C. (2009). *Creating inclusive learning environment for young children. What to do on Monday morning*. United States of America: Corwin Press.

Wolfe, P. S., Boone, R. S., Filbert, M., & Atanasoff, L. M. (2000). Training preservice teachers for inclusion and transition: How well are we doing? *Journal for Vocational Special Needs Education*, 22(2), 20-30.

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

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αγαπητοί συνάδελφοι/ Αγαπητές συνάδελφοι,

Στόχος του παρόντος ερωτηματολογίου είναι η ανίχνευση των απόψεων των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για την αποτελεσματικότητα του θεσμού της παράλληλης στήριξης ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών με Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος, που φοιτούν στο γενικό σχολείο. Προϋπόθεση για τη συμμετοχή σας είναι να έχετε εργαστεί με το θεσμό της παράλληλης στήριξης, αναλαμβάνοντας μαθητή με Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος.

Η συμμετοχή σας είναι ιδιαίτερος σημαντική. Για την εξαγωγή ορθών αποτελεσμάτων, θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε με ειλικρίνεια σε όλες τις ερωτήσεις. Σας γνωστοποιώ πως η ανάλυση των ερωτηματολογίων θα είναι σύμφωνη με το πρωτόκολλο δεοντολογίας, το οποίο προστατεύει την ανωνυμία και το απόρρητο των πληροφοριών των συμμετεχόντων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας γνωστοποιηθούν, αφού επικοινωνήσετε μαζί μου στην ηλεκτρονική διεύθυνση depashal87@gmail.com

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια:

Δέσποινα Πασχαλίδου

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άνδρας Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ: Κάτω από 25 25-35 36-45 46 -55 56 και άνω

ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ: Άγαμος/η Έγγαμος/η

Υπάρχει στην οικογένειά σας άτομο με Διαταραχές του Αυτιστικού Φάσματος;

Ναι Όχι

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:

Δάσκαλος ΕΑΕ, ΠΕ 71

Νηπιαγωγός ΕΑΕ, ΠΕ 61

Δάσκαλος με Διδακτορικό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 70.50

Νηπιαγωγός με Διδακτορικό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 60.50

Δάσκαλος με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 70.50

Νηπιαγωγός με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή ή τη Σχολική Ψυχολογία, ΠΕ 60.50

Δάσκαλος με Σεμινάριο στην Ειδική Αγωγή ετήσιας διάρκειας (400 ωρών), ΠΕ 70.50

Νηπιαγωγός με Σεμινάριο στην Ειδική Αγωγή ετήσιας διάρκειας (400 ωρών), ΠΕ 60.50

Δάσκαλος Γενικής Αγωγής με προϋπηρεσία άνω των 10 μηνών σε ΣΜΕΑΕ, ΠΕ 70.50

Νηπιαγωγός Γενικής Αγωγής με προϋπηρεσία άνω των 10 μηνών σε ΣΜΕΑΕ, ΠΕ 60.50

Δάσκαλος Γενικής Αγωγής, ΠΕ 70 Νηπιαγωγός

Γενικής Αγωγής, ΠΕ 60

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΣΜΕΑΕ:

1. 0-1 έτος 2. 2-3 έτη 3. 4-5 έτη 4. άνω των 6 ετών

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΑΦ:

1. 0-1 έτος 2. 2-3 έτη 3. 4-5 έτη 4. άνω των 6 ετών

Σημειώστε με ένα ✓ ό,τι ανταποκρίνεται καλύτερα στις δικές σας απόψεις.

Α' Ενότητα: Σχεδιασμός τεχνικών και δραστηριοτήτων προώθησης της κοινωνικοποίησης μαθητών με ΔΑΦ που φοιτούν στο Γενικό Σχολείο

	1.Καθόλου	2.Λίγο	3.Αρκετά	4.Πολύ	5.Πάρα πολύ
1.Νομίζετε πως η Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) ωφελεί τους μαθητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Νομίζετε πως η κοινωνικοποίηση είναι σημαντική για τους μαθητές με ΔΑΦ;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Νομίζετε πως οι μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικοποιούνται μέσω της ΠΣ;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Εφαρμόζετε τεχνικές που προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΔΑΦ;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Θεωρείτε πως έχετε επαρκή γνώση για τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Συμβουλευέστε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό για τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.Λαμβάνετε πληροφορίες από τους γονείς και τα αδέρφια για το προφίλ των	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

μαθητών με ΔΑΦ;					
8. Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Συνεργάζεστε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στο σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με κάποιον λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, φυσικοθεραπευτή ή/και ψυχολόγο των μαθητών για τον σχεδιασμό τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Γενικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής για την προώθηση της κοινωνικοποίησης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Συμβουλευέστε και συνεργάζεστε με τους υπεύθυνους των ΚΕΔΔΥ για την προώθηση της	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

κοινωνικοποίησης;					
15. Ενημερώνετε και συνεργάζεστε με τους γονείς των άλλων παιδιών της τάξης;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Β' Ενότητα: Εφαρμογή δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	1.Καθόλου	2.Λίγο	3.Αρκετά	4.Πολύ	5.Πάρα πολύ
1. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, μέσα στην τάξη;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Εφαρμόζετε τεχνικές και δραστηριότητες προώθησης της κοινωνικοποίησης, στο διάλειμμα;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Συνεργάζεστε με τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Συνεργάζεστε με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό του σχολείου κατά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Συνεργάζεστε με τους συμμαθητές των μαθητών με ΔΑΦ κατά την επιτέλεση δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο ένας προς έναν;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσω ομαδικών παιχνιδιών;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις κοινωνικές ιστορίες;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη βοήθεια οπτικών νύξεων (εικόνες, φωτογραφίες, βίντεο);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Διδάσκετε στους μαθητές με ΔΑΦ κοινωνικές δεξιότητες με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Χρησιμοποιείτε μία από τις παρακάτω τεχνικές προώθησης της κοινωνικοποίησης των μαθητών με ΔΑΦ;

α) Διδασκαλία Κοινωνικών

Δεξιοτήτων

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

β) Παιχνίδι

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

γ) Δημιουργία ομάδας

βοηθών-συνομηλίκων

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

δ) Μουσικο-κινητικές

δραστηριότητες

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

ε) Θεατρικό παιχνίδι

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Γ' Ενότητα: Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στο Γενικό Σχολείο

	1.Καθόλου	2.Λίγο	3.Αρκετά	4.Πολύ	5.Πάρα πολύ
1. Νομίζετε πως μέσω της διδασκαλίας τεχνικών προώθησης κοινωνικοποίησης επιτυγχάνεται η ουσιαστική ένταξη των μαθητών με ΔΑΦ στο σχολείο;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (γιορτές, εκδρομές);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε έναν προς έναν παιχνίδια κατά το διάστημα του διαλείμματος;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια (σε μικρές ομάδες) κατά το διάστημα του διαλείμματος;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση, οι μαθητές σας με ΔΑΦ συμμετείχαν σε ομαδικές	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

εργασίες, μέσα στην τάξη;

6. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ είχαν φίλους που να βρίσκονται και εκτός του σχολικού πλαισίου πριν την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;

7. Οι μαθητές σας με ΔΑΦ απέκτησαν φίλους μετά την εφαρμογή τεχνικών και δραστηριοτήτων που προωθούν την κοινωνικοποίηση στο σχολείο;

8. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ;

9. Να τσεκάρετε όποιους λόγους θεωρείτε πως δυσχεραίνουν την κοινωνικοποίηση μαθητών με ΔΑΦ στα πλαίσια του γενικού σχολείου.

- α) Ελλιπής ενημέρωση σχολικής κοινότητας σε θέματα κοινωνικοποίησης
- β) Ελλιπής σχεδιασμός εκπαιδευτικής πολιτικής σε θέματα κοινωνικοποίησης
- γ) Μη ύπαρξη κουλτούρας της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών
- δ) Έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών
- ε) Μη επαρκής χρόνος για δραστηριότητες κοινωνικοποίησης
- στ) Έλλειψη συνεργασίας οικογένειας-σχολείου

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.