



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
«Πεποιθήσεις, Εφόδια, Πρακτικές και Εμπόδια των Συμπεριληπτικών
Διευθυντών στην Α/Βάθμια Εκπαίδευση»

ΑΣΠΑΣΙΑ ΜΠΙΖΙΩΤΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΛΑΖΑΡΙΔΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΓΚΟΒΑΡΗΣ ΧΡΗΣΤΟΣ
ΚΟΛΟΚΥΘΑ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ

ΒΟΛΟΣ 2024

Υπεύθυνη Δήλωση

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η Δηλούσα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά τις πεποιθήσεις, τα εφόδια, τις πρακτικές και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές συμπεριληπτικών σχολείων στην Α/Βάθμια εκπαίδευση. Αναδεικνύει τον κρίσιμο ρόλο των διευθυντών στη διαμόρφωση πολιτικών συμπερίληψης που προάγουν την ισότητα και τη δικαιοσύνη. Οι διευθυντές έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν θετικά την κουλτούρα του σχολείου, προωθώντας πρακτικές που ενισχύουν την πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση. Ταυτόχρονα, στην έρευνα παρουσιάζονται τόσο οι πιθανές προκλήσεις στις οποίες έρχονται αντιμέτωποι, όπως η απουσία πόρων και η ελλιπής επιμόρφωση όσο και οι ευκαιρίες για καινοτόμες πρακτικές και συνεργασία με φορείς. Η εργασία βασίζεται στις ημιδομημένες συνεντεύξεις και στη θεματική ανάλυση για την κατανόηση των βιωμάτων των διευθυντών σχολικών μονάδων. Τα αποτελέσματα των παραπάνω διεργασιών προσφέρουν σημαντικά οφέλη στην ανάπτυξη νέων μεθόδων που συμβάλλουν στην ενίσχυση της συμπερίληψης και της κοινωνικής δικαιοσύνης στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Λέξεις-κλειδιά: Συμπερίληψη, Α/Βάθμια Εκπαίδευση, Διευθυντές, Εκπαιδευτική Ηγεσία, Ισότητα, Κοινωνική Δικαιοσύνη, Εμπόδια, Πρακτικές Συμπερίληψης

ABSTRACT

This thesis studies the beliefs, resources, practices and barriers faced by principals of inclusive schools in primary education. It highlights the critical role of school principals in shaping inclusion policies that promote equity and fairness. Principals could positively influence school culture by promoting practices that enhance access to education for all students. At the same time, the research explores both the potential challenges they face, such as the absence of resources and insufficient training, as well as the opportunities for innovative practices and cooperation with agencies. The thesis is based on semi-structured interviews and thematic analysis to understand the experiences of school principals. The findings offer significant benefits in the development of new methods that contribute to strengthening inclusion and social justice in the educational system.

Keywords: Inclusion, Primary Education, Principals, Educational Leadership, Equity, Social Justice, Barriers, Inclusion Practices

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	iii
ABSTRACT	iv
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	3
1.2 Δομή της διπλωματικής εργασίας	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	6
2.1 Ορισμός Συμπεριληπτικών Σχολείων.....	6
2.2 Νομοθετικό Πλαίσιο και Συμπερίληψη στην Ελλάδα.....	12
2.2.1 Συμπερίληψη και Ειδική Αγωγή.....	12
2.2.2 Συμπερίληψη και Διαπολιτισμικότητα.....	14
2.2.3 Ο ρόλος των Διευθυντών στη Συμπερίληψη	17
2.3 Προκλήσεις και Ευκαιρίες της Συμπερίληψης.....	18
2.3.1 Ως προς τους Διευθυντές.....	19
2.3.2 Ως προς το εκπαιδευτικό προσωπικό	20
2.4 Συνεργασία Διευθυντών με Κηδεμόνες.....	22
2.5 Σύνοψη θεωρητικού πλαισίου.....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	26
3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	26
3.2 Ερευνητική Μεθοδολογία.....	27
3.3 Επιλογή Συμμετεχόντων	28
3.4 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	29
3.5 Ανάλυση δεδομένων.....	31
3.6 Ζητήματα δεοντολογίας.....	33
3.7 Περιορισμοί έρευνας	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	37
4.1 Πεποιθήσεις των Διευθυντών	37
4.2 Εφόδια διευθυντών για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας.....	41

4.2.1 Ως προς τις γνώσεις που απαιτούνται	42
4.2.2 Ως προς τις δεξιότητες που απαιτούνται	42
4.2.3 Εμπειρίες και ο ρόλος της συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς.....	43
4.3 Πρακτικές διευθυντών για την ενίσχυση της συμπερίληψης στα σχολεία	43
4.3.1 Επαγγελματική εμπειρία και συμπεριληπτικές πρακτικές	45
4.3.2 Αντιλήψεις διευθυντών ως προς τη διασφάλιση της συμπερίληψης.....	46
4.4 Εμπόδια των διευθυντών ως προς την εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών.....	46
4.4.1 Στρατηγικές των διευθυντών ως προς την αντιμετώπιση των προκλήσεων	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ – ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	51
5.1 Συζήτηση των ευρημάτων	51
5.1.1 Πεποιθήσεις των Διευθυντών στη Συμπερίληψη	52
5.1.2 Εφόδια και Στρατηγικές Υιοθέτησης από τους Διευθυντές	53
5.1.3 Συνεργατικές Πρακτικές Διευθυντών	55
5.1.4 Προκλήσεις και Εμπόδια των Διευθυντών στη Συμπερίληψη	56
5.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων με προγενέστερες έρευνες.....	58
5.2.1 Πεποιθήσεις – Προκλήσεις στη Συμπερίληψη	58
5.2.2 Συνεργατικές Πρακτικές Διευθυντών	59
5.2.3 Εφόδια – Βέλτιστες Πρακτικές.....	59
5.2.4 Εμπόδια και Θεσμική Υποστήριξη	60
5.3 Βελτιωτικές Προτάσεις για τη Συμπερίληψη.....	61
5.4 Μελλοντικές Ερευνητικές Προτάσεις - Προεκτάσεις	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	64
Ξενόγλωσση	64
Ελληνική.....	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	68

A. Οδηγίες προς τους συνεντευξιζόμενους	68
B. Οδηγός Συνέντευξης.....	69
Γ. Απομαγνητοφώνηση Συνέντευξης (Δειγματοληπτικά).....	71

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έννοια της συμπερίληψης στην εκπαίδευση έχει αναδειχθεί ως ένας από τους κύριους πυλώνες για τη διαμόρφωση ενός δίκαιου και ισότιμου εκπαιδευτικού συστήματος. Η συμπερίληψη επιδιώκει να διασφαλίσει ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές και ανάγκες, έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση και υποστήριξη. Αυτό περιλαμβάνει την ενσωμάτωση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, διαφορετικές πολιτισμικές και κοινωνικοοικονομικές προελεύσεις, καθώς και άλλες ποικίλες μαθησιακές ανάγκες. Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός, η εκπαίδευση που προσφέρεται πρέπει να είναι εύελικτη και προσαρμοσμένη στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή, προάγοντας την ακαδημαϊκή και κοινωνική τους ανάπτυξη (UNESCO, 2005). Οι αρχές της συμπερίληψης προωθούν την ισότητα, την αποδοχή και τη συμμετοχή όλων των μαθητών, καθιστώντας την εκπαίδευση ως ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία για την κοινωνική δικαιοσύνη και τη δημοκρατία. Συνεπώς, με τον τρόπο αυτό, η συμπερίληψη συμβάλλει καθοριστικά στην εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής (Slee, 2011).

Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές των σχολείων φαίνεται να διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση και υλοποίηση συμπεριληπτικών πρακτικών. Οι αποφάσεις τους επηρεάζουν άμεσα την κουλτούρα και το περιβάλλον της σχολικής κοινότητας, ενισχύοντας ή περιορίζοντας τις δυνατότητες συμπερίληψης. Μέσα από τη διαμόρφωση πολιτικών, την επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού, την κατανομή πόρων και την υποστήριξη επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, οι διευθυντές έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006). Ο τρόπος με τον οποίο θα «ηγηθούν» την σχολική κοινότητα είναι καθοριστικός, ώστε να διαμορφωθεί μία κουλτούρα συμπερίληψης, καθώς επηρεάζει την ανάπτυξη συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών που διευκολύνουν την πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση. Επομένως, οι διευθυντές οφείλουν να είναι καταρτισμένοι και ευαισθητοποιημένοι στις ανάγκες όλων των μαθητών, ώστε να προωθούν ένα πραγματικά συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον (Fullan, 2001).

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στις πεποιθήσεις, τα εφόδια, τις πρακτικές και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές συμπεριληπτικών σχολείων στην

Α/βάθμια εκπαίδευση. Οι πεποιθήσεις τους για τη σημασία της συμπερίληψης και τη δυνατότητα εφαρμογής της αποτελούν κρίσιμη παράμετρο, καθώς επηρεάζουν την προσέγγισή τους στη διαχείριση του σχολείου. Παραλλήλως, τα εφόδια, τόσο σε επίπεδο γνώσεων όσο και σε υλικούς πόρους, είναι επίσης καίρια, καθώς συμβάλλουν στην ικανότητά τους να υλοποιούν συμπεριληπτικές πρακτικές. Επιπλέον, οι πρακτικές που εφαρμόζουν καθημερινά, όπως η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και η ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με το προσωπικό και την κοινότητα, καθορίζουν τον βαθμό επιτυχίας της συμπερίληψης (Kugelmass, 2004). Επίσης όμως, θεωρείται απαραίτητο να διερευνηθούν και οι τρόποι με τους οποίους οι διευθυντές ενσωματώνουν τις συμπεριληπτικές αρχές στις καθημερινές τους πρακτικές και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση των προκλήσεων.

Από την άλλη πλευρά, εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές είναι πολυδιάστατα και περιλαμβάνουν έλλειψη πόρων, ανεπαρκή εκπαίδευση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, αλλά και αντιστάσεις από την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Η κατανόηση αυτών των παραμέτρων είναι απαραίτητη ώστε να βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές και να διαμορφωθούν στρατηγικές που ενισχύουν τη συμπερίληψη. Μία ουσιαστική κατανόηση των προκλήσεων και των δυνατοτήτων που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές θα συμβάλει στην ανάπτυξη πολιτικών και πρακτικών που προάγουν την ισότητα και τη δικαιοσύνη στην εκπαίδευση (Dyson, Howes, & Roberts, 2002). Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα δύναται προσφέρει πολύτιμες γνώσεις και να συμβάλει στην επίτευξη ενός πιο δίκαιου και επιτυχημένου, όσον αφορά συμπεριληπτικές πρακτικές, εκπαιδευτικού συστήματος.

Η ανάγκη για συμπερίληψη είναι παγκόσμια και έχει αναγνωριστεί από διεθνείς οργανισμούς και ερευνητές, όπως η UNESCO, που επισημαίνει τη σημασία της πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλους, χωρίς διακρίσεις (UNESCO, 2009). Επιπλέον, οι θεωρητικές προσεγγίσεις του κοινωνικού μοντέλου της αναπηρίας, όπως αυτές που προτείνονται από τους Barton (1997) και Oliver (1996), τονίζουν την ανάγκη για αναθεώρηση των παραδοσιακών προσεγγίσεων της εκπαίδευσης, προκειμένου να αναγνωριστούν και να ενσωματωθούν οι διαφορετικές ικανότητες και ανάγκες των μαθητών. Αυτές οι προσεγγίσεις υποστηρίζουν τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που όχι μόνο αποδέχεται τη διαφορετικότητα αλλά την

ενθαρρύνει και την εξυψώνει μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, οι έρευνες των Forlin (2010) και Florian (2014) αναδεικνύουν τη σημασία της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών για την επιτυχία των συμπεριληπτικών πρακτικών.

1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η καταγραφή των απόψεων των διευθυντών σχετικά με τη συμπερίληψη και τον ρόλο που αυτή κατέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από την ανάλυση των πεποιθήσεων αυτών, θα αναζητηθούν οι θεμελιώδεις αξίες και οι αντιλήψεις που οικοδομούν τη στάση και συμπεριφορά της ηγεσίας, η οποία διακατέχεται από συμπεριληπτικές αξίες. Η μελέτη αυτών των πεποιθήσεων είναι κρίσιμη για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι διευθυντές αντιλαμβάνονται και προωθούν τη συμπερίληψη στα σχολεία τους.

Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα, εξετάζοντας τις πεποιθήσεις, τα εφόδια, τις πρακτικές και τα εμπόδια που έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι οι διευθυντές, επιδιώκει να συμβάλει στην κατανόηση των πολυδιάστατων προκλήσεων αλλά και ευκαιριών που συνδέονται με τη συμπερίληψη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η μελέτη των ευρημάτων θα παρέχει σημαντικά στοιχεία για την ανάπτυξη στρατηγικών που θα ενισχύσουν την υλοποίηση των συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών, προάγοντας μια πιο δίκαιη και περιεκτική εκπαιδευτική διαδικασία για το σύνολο των μαθητών. Επομένως, η πλήρης κατανόηση των παραπάνω παραγόντων θα συμβάλει στην προώθηση ενός εκπαιδευτικού πολιτισμού που διακατέχεται από στοιχεία συμπερίληψης και κοινωνικής δικαιοσύνης και θα μπορεί να εφαρμοστεί σε πραγματικές συνθήκες.

Παράλληλα, η έρευνα στοχεύει να εντοπίσει τα επαγγελματικά εφόδια και τις γνώσεις που θεωρούνται απαραίτητα για την αποτελεσματική διαχείριση ενός συμπεριληπτικού σχολείου. Αυτό περιλαμβάνει την ανάλυση των δεξιοτήτων και των επιμορφώσεων που έχουν λάβει οι διευθυντές, καθώς και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και διοικητικών τους ικανοτήτων. Η έρευνα θα εξετάσει επίσης τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές για την προώθηση της συμπερίληψης εντός της σχολικής κοινότητας. Πιο συγκεκριμένα, αυτό περιλαμβάνει την υιοθέτηση συμπεριληπτικών πολιτικών, την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, την

ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με το προσωπικό και την ενθάρρυνση της συμμετοχής τόσο των γονέων και όσο και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Οι μέθοδοι αυτές, αποτελούν θεμελιώδη παράγοντα για την ανοικοδόμηση μιας υποστηρικτικής και ενθαρρυντικής σχολικής μονάδας (Mitchell, 2014).

Εξίσου σημαντικό μέρος της έρευνας επικεντρώνεται στην αναγνώριση των κύριων εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στην προσπάθεια εφαρμογής συμπεριληπτικών πρακτικών και πολιτικών. Αυτά τα εμπόδια περιλαμβάνουν περιορισμένους πόρους, ελλείψεις σε υποστήριξη και κατάρτιση, αντιστάσεις από το προσωπικό ή την κοινότητα, καθώς και νομοθετικές ή θεσμικές προκλήσεις. Μέσα από την κατανόηση αυτών των εμποδίων, η έρευνα στοχεύει να προτείνει στρατηγικές και μέτρα που μπορούν να ενισχύσουν τη συμπερίληψη στα σχολεία, με βάση τα ευρήματα της έρευνας. Η αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων είναι ζωτικής σημασίας για την επίτευξη μίας πιο συμπεριληπτικής εκπαιδευτικής πρακτικής (Slee, 2011).

Συνοψίζοντας, κάτω από το πρίσμα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η παρούσα διπλωματική εργασία καλείται να απαντήσει στα κάτωθι καίρια ερευνητικά ερωτήματα και στη συνέχεια να συγκριθούν τα αποτελέσματα αυτής με προγενέστερες ερευνητικές μελέτες που έχουν διεξαχθεί:

- Ποιες είναι οι πεποιθήσεις των διευθυντών σχολείων Α/βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αξία και τη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης;
- Ποια εφόδια (γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες) θεωρούν απαραίτητα οι διευθυντές για την προώθηση μίας συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας;
- Ποιες πρακτικές υιοθετούν οι διευθυντές για να ενισχύσουν τη συμπερίληψη στα σχολεία τους;
- Ποια είναι τα κύρια εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές κατά την εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών;
- Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές τον ρόλο της σχολικής διοίκησης στη διασφάλιση της συμπερίληψης;

Η μεθοδολογία της έρευνας θα στηριχθεί σε ημιδομημένες συνεντεύξεις με διευθυντές σχολείων που εφαρμόζουν τη συμπερίληψη, προκειμένου να κατανοηθούν τα βιώματα και οι απόψεις τους. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις παρέχουν τη δυνατότητα να εξεταστούν διεξοδικά τα θέματα που ανακύπτουν, προσφέροντας έτσι

ποιοτικά και ποικίλα δεδομένα. Οι διευθυντές θα κληθούν να μοιραστούν τις προσωπικές τους εμπειρίες, τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν, τις στρατηγικές που ακολουθούν και τις προτάσεις τους για την ενίσχυση της συμπερίληψης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, η παρούσα έρευνα θα συνεισφέρει στη διαμόρφωση μιας πλήρους εικόνας για τον τρόπο διαχείρισης της συμπερίληψης στην Α/βάθμια εκπαίδευση. Η συλλογή αυτών των δεδομένων είναι κρίσιμη για την κατανόηση των πραγματικών προκλήσεων και των βέλτιστων πρακτικών που μπορούν να εφαρμοστούν σε διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα (Creswell, 2013).

1.2 Δομή της διπλωματικής εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία είναι δομημένη σε πέντε κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο, η Εισαγωγή, παρουσιάζει το υπόβαθρο και τη σημασία της έρευνας, τον σκοπό και τους στόχους της, καθώς και τη δομή της εργασίας. Στο κεφάλαιο αυτό, τίθενται τα καίρια ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας, τα οποία σκοπό έχουν να αναδείξουν τη σημασία της συμπερίληψης στην εκπαίδευση και τον κρίσιμο ρόλο των διευθυντών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, το Θεωρητικό Πλαίσιο, παρουσιάζεται μία ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και των θεωριών που σχετίζονται με τη συμπερίληψη στην εκπαίδευση. Εξετάζονται οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις και τα μοντέλα συμπερίληψης, αναλύεται ο ρόλος των διευθυντών στη διαμόρφωση και υλοποίηση συμπεριληπτικών πρακτικών και παρουσιάζονται οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Το κεφάλαιο αυτό θέτει τα θεμέλια για την κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο λειτουργούν οι διευθυντές συμπεριληπτικών σχολικών μονάδων και αναδεικνύει τη σημασία της ηγεσίας στην προώθηση της συμπερίληψης.

Στο τρίτο κεφάλαιο, αναλύεται η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας, η διαδικασία συγκέντρωσης και επεξεργασίας των δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι επιλογές που χρησιμοποιήθηκαν στη μεθοδολογική προσέγγιση, οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων, όπως οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, και η διαδικασία ανάλυσης αυτών των δεδομένων. Επίσης, εξετάζονται τα ηθικά ζητήματα που αφορούν την έρευνα, όπως η προστασία των προσωπικών δεδομένων εμπιστευτικότητας των συμμετεχόντων και η εξασφάλιση της ανωνυμίας τους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύονται τα αποτελέσματα, από τα ευρήματα των συνεντεύξεων, τα οποία είναι δομημένα σε θεματικές ενότητες. Τα στοιχεία αυτά παρέχουν μία λεπτομερή εικόνα των πεποιθήσεων, των εφοδίων, των πρακτικών και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στη διαχείριση των συμπεριληπτικών σχολείων. Μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων, αναδεικνύονται οι διάφορες στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές για την προώθηση της συμπερίληψης, καθώς και οι προκλήσεις που συναντούν στην καθημερινή τους πρακτική.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας γίνεται μία ευρεία ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ενώ παράλληλα συγκρίνονται τα ευρήματα με τη σχετική βιβλιογραφία εξετάζοντας τις συνέπειες τους. Ακόμα, περιγράφεται πως οι διευθυντές σχολικών μονάδων αντιλαμβάνονται τη συμπερίληψη αλλά και τη μέθοδο που χρησιμοποιούν για να την εφαρμόσουν. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι δυσκολίες με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι, τα υλικά μέσα που τους είναι απαραίτητα αλλά και οι μέθοδοι που ενστερνίζονται και χρησιμοποιούν. Τονίζεται, επίσης, η συνεργασία που αναπτύσσεται ανάμεσα σε γονείς και σε κοινωνικούς φορείς αλλά και στον κυρίαρχο ρόλο που διαδραματίζουν τα Τμήματα Ένταξης στην εκπαιδευτική διαδικασία και την γενικότερη στήριξη των μαθητών. Ταυτόχρονα παραλληλίζονται τα ευρήματα με προγενέστερες μελέτες με αποτέλεσμα να αναδύονται αποκλίσεις αλλά και εξελικτικές τάσεις στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Κλείνοντας, παρουσιάζονται προτάσεις για τη βελτιστοποίηση της εφαρμογής της συμπερίληψης στην εκπαίδευση, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για θεσμική και οικονομική ενίσχυση αλλά και ανοικοδόμηση διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών μεθόδων, με σκοπό τη διασφάλιση της ισότητας και ποιότητας στην εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Ορισμός Συμπεριληπτικών Σχολείων

Η συμπερίληψη στην εκπαίδευση αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές εξελίξεις στη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που επιδιώκει να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως των προσωπικών

τους διαφορών ή αναγκών. Η ιδέα της συμπερίληψης, αν και δεν είναι καινούργια, έχει αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία τα τελευταία χρόνια, καθώς οι κοινωνίες γίνονται όλο και πιο πολυπολιτισμικές και οι ανάγκες των μαθητών ποικίλουν περισσότερο από ποτέ. Στα συμπεριληπτικά σχολεία, η έμφαση δίνεται στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους και να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ainscow, 2005).

Η έννοια της συμπερίληψης βασίζεται στην αρχή ότι κάθε παιδί έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση και ότι η διαφορετικότητα δεν πρέπει να αποτελεί εμπόδιο στη μαθησιακή του πορεία. Τα συμπεριληπτικά σχολεία είναι εκπαιδευτικές μονάδες που έχουν δεσμευτεί να εξασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές, δύνανται να συμμετέχουν πλήρως στη μαθησιακή διαδικασία και να λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται για να επιτύχουν. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της ανάπτυξης προσαρμοσμένων διδακτικών προσεγγίσεων και υποστηρικτικών δομών που λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές ικανότητες, πολιτισμικές καταβολές και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες των μαθητών (Florian, 2014).

Σύμφωνα με την UNESCO (2009), η συμπερίληψη δεν αφορά μόνο τη φυσική παρουσία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε μία τυπική τάξη, αλλά περιλαμβάνει και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που προάγει την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Αυτό σημαίνει ότι η διδασκαλία οφείλει να προσαρμόζεται στις ανάγκες των μαθητών και ότι οι μαθητές πρέπει να ενθαρρύνονται να συμμετέχουν και να αλληλοεπιδρούν με τους συμμαθητές τους. Είναι βέβαιο, ότι τα συμπεριληπτικά σχολεία υποστηρίζουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και αναγνωρίζουν την αξία της πολυμορφίας ως πηγή πλούτου για την εκπαιδευτική κοινότητα. Όπως αναφέρει ο Barton (1997), η συμπερίληψη δεν αφορά μόνο την αποδοχή των μαθητών με αναπηρίες, αλλά προάγει επίσης, την κοινωνική συνοχή και την ενίσχυση της δημοκρατίας μέσα από τη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαίδευση.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των συμπεριληπτικών σχολείων είναι η κουλτούρα που προάγει, η οποία δεν είναι άλλη, από την αποδοχή και το σεβασμό της διαφορετικότητας. Αυτή η κουλτούρα διαμορφώνεται μέσω της δημιουργίας ενός

σχολικού περιβάλλοντος όπου οι διαφορετικές ανάγκες και ικανότητες των μαθητών αναγνωρίζονται και αντιμετωπίζονται με σεβασμό. Στα συμπεριληπτικά σχολεία, οι μαθητές δεν διαχωρίζονται με βάση τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες ή τις κοινωνικές και πολιτισμικές τους καταβολές, αλλά όλοι αντιμετωπίζονται ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας. Επομένως, η συμπερίληψη προϋποθέτει την εφαρμογή διαφοροποιημένων διδακτικών μεθόδων και την παροχή υποστηρικτικών υπηρεσιών που να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών (Mitchell, 2014).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό των συμπεριληπτικών σχολείων είναι η διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να είναι ευέλικτο και προσαρμόσιμο, έτσι ώστε να μπορεί να καλύπτει τις ανάγκες μαθητών με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ. Σύμφωνα με τον Oliver (1996), η αναμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι αναγκαίο να βασίζεται στο κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, το οποίο υποστηρίζει ότι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές δεν οφείλονται στις ατομικές τους αδυναμίες, αλλά στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές δομές που δεν είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους.

Η έννοια της συμπερίληψης έχει αναπτυχθεί μέσα από διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις που επικεντρώνονται στη δικαιοσύνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνική ένταξη. Το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, όπως διατυπώθηκε από τον Oliver (1996), αποτελεί μία από τις σημαντικότερες θεωρητικές βάσεις για την κατανόηση της συμπερίληψης. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η αναπηρία δεν είναι απλώς ένα ιατρικό ή ατομικό πρόβλημα, αλλά προκύπτει από τις κοινωνικές συνθήκες και τις κατασκευές που εμποδίζουν τη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρίες στην κοινωνία. Ως εκ τούτου, το προαναφερόμενο μοντέλο υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη δύναται να επιτευχθεί μόνο μέσω της αναδιάρθρωσης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών συστημάτων, ώστε να είναι πιο προσβάσιμα και φιλικά προς όλους.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας σημαίνει ότι τα σχολεία πρέπει να αναθεωρήσουν τις πρακτικές τους και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης που να ενσωματώνει όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές. Η διδασκαλία πρέπει να είναι ευέλικτη και προσαρμόσιμη στις ανάγκες των μαθητών, ενώ το αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να

είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτρέπει σε όλους τους μαθητές να συμμετέχουν και να επιτυγχάνουν (Slee, 2011). Ο Καψάλης (2017) επεκτείνει την προσέγγιση αυτή στα ελληνικά δεδομένα, υποστηρίζοντας ότι η συμπερίληψη δύναται να επιτευχθεί μόνο μέσω της εξατομίκευσης του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των διαφορών τους.

Επιπλέον, η έννοια της συμπερίληψης είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας. Η συμπερίληψη δεν αφορά μόνο την εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες, αλλά επεκτείνεται σε όλους τους μαθητές που μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες λόγω πολιτισμικών, κοινωνικών ή οικονομικών παραγόντων. Σύμφωνα με την UNESCO (2005), η συμπερίληψη οφείλει να θεωρείται ως μία διαδικασία που επιδιώκει να αυξήσει τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μάθηση και την κοινωνική ζωή του σχολείου. Αυτό σημαίνει, ότι η συμπερίληψη δεν είναι μόνο ζήτημα εκπαίδευσης, αλλά αφορά και τη συνολική κοινωνική και πολιτισμική ανάπτυξη των μαθητών.

Στα ελληνικά δεδομένα, η έννοια της συμπερίληψης έχει αρχίσει να αποκτά μεγαλύτερη βαρύτητα τα τελευταία χρόνια, κυρίως λόγω της πίεσης από διεθνείς οργανισμούς όπως η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση. Παρά τις προόδους που έχουν γίνει, η Ελλάδα αντιμετωπίζει ακόμα πολλές αντιστάσεις στην εφαρμογή της συμπερίληψης. Ο Γεωργιάδης (2018) σημειώνει, ότι η οικονομική κρίση που έπληξε τη χώρα τα τελευταία χρόνια έχει επιδεινώσει την κατάσταση, καθιστώντας δύσκολη την εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών στα σχολεία. Η έλλειψη πόρων, η περιορισμένη εκπαίδευση του προσωπικού και οι κοινωνικές αντιλήψεις που εξακολουθούν να κυριαρχούν αποτελούν σημαντικά εμπόδια στην προώθηση και εφαρμογή της συμπερίληψης.

Η κατανόηση της έννοιας της συμπερίληψης και η εφαρμογή της στην εκπαιδευτική πρακτική απαιτεί μία ολιστική αλλαγή στην προσέγγιση που ακολουθούν τα σχολεία. Η διδασκαλία πρέπει να βασίζεται στις ανάγκες των μαθητών και να προάγει την ενεργή συμμετοχή τους σε όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Η συμπερίληψη δεν είναι απλώς μία ιδεολογική αρχή, αλλά μία ουσιαστική πρακτική προσέγγιση που απαιτεί συνεχή αναθεώρηση και προσαρμογή των εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και η ευρύτερη σχολική κοινότητα πρέπει να συνεργαστούν για να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό

περιβάλλον που να επιτρέπει σε όλους τους μαθητές να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους.

Η αποδοχή της διαφορετικότητας είναι μία από τις βασικές αρχές της συμπερίληψης. Σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο, οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να σέβονται τις διαφορές των άλλων, είτε αυτές αφορούν τη φυλή, το φύλο, την κουλτούρα, είτε τις ικανότητες και τις μαθησιακές τους ανάγκες. Αυτή η αποδοχή της διαφορετικότητας δεν περιορίζεται μόνο στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, αλλά επεκτείνεται και στην εκπαιδευτική πρακτική και το αναλυτικό πρόγραμμα. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί έναν από τους ακρογωνιαίους λίθους πάνω στους οποίους δομείται η συμπερίληψη, καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να προσαρμόζουν τις μεθόδους, τα υλικά και τα μέσα τους έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών (Florian, 2014).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία ορίζεται ως μία προσέγγιση που προάγει τη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές τους διαφορές και ανάγκες. Σύμφωνα με τον Tomlinson (2001), η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν είναι απλώς μία μέθοδος διδασκαλίας, αλλά μια φιλοσοφία που αναγνωρίζει ότι όλοι οι μαθητές έχουν διαφορετικές ανάγκες και ότι η εκπαίδευση πρέπει να προσαρμόζεται και να αφογκράζεται αυτές τις ανάγκες. Έτσι λοιπόν τονίζεται, ότι στα συμπεριληπτικά σχολεία, η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί βασικό εργαλείο για την ενσωμάτωση όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην προαγωγή της ακαδημαϊκής τους επιτυχίας.

Επιπλέον, η αναγνώριση και η αποδοχή της διαφορετικότητας προάγουν την κοινωνική συνοχή και την αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών. Όπως αναφέρει ο Barton (1997), η διαφορετικότητα δεν πρέπει να θεωρείται πρόβλημα, αλλά πηγή πλούτου για την εκπαιδευτική κοινότητα. Σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο, η πολυμορφία των μαθητών ενθαρρύνεται και προβάλλεται ως πλεονέκτημα, συμβάλλοντας καθοριστικά με τον τρόπο αυτό στη δημιουργία ενός πιο δημιουργικού και συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

Στα ελληνικά δεδομένα, η έννοια της αποδοχής, της διαφορετικότητας και της προαγωγής της συμπερίληψης έχει αρχίσει να λαμβάνει μεγαλύτερη βαρύτητα, κυρίως λόγω της πολυπολιτισμικότητας που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Ο Παπαδόπουλος (2019) υποστηρίζει ότι η πολυπολιτισμικότητα και η

διαφορετικότητα είναι δύο από τους σημαντικότερους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών στην Ελλάδα. Φαίνεται βέβαια, ότι παρά τις προκλήσεις, η ελληνική εκπαίδευση έχει αρχίσει να υιοθετεί πρακτικές που προάγουν τη συμπερίληψη και την αποδοχή της διαφορετικότητας, με στόχο τη δημιουργία ενός πιο δίκαιου και ισότιμου εκπαιδευτικού συστήματος.

Η επιτυχία της συμπερίληψης εξαρτάται από τη συλλογική δέσμευση και την ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Όλοι οι εμπλεκόμενοι, εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές οφείλουν να συνεργάζονται για τη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που ενθαρρύνει την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, καθοριστικής σημασίας είναι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς και η συνεχής επιμόρφωσή τους στις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους και τεχνικές συμπερίληψης. Σύμφωνα με τον Booth και τον Ainscow (2011), η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μαθητή, αποτελεί βασικό πυλώνα της συμπεριληπτικής πρακτικής. Τέλος, είναι εξίσου σημαντικό να καλλιεργηθούν δεξιότητες ευαισθητοποίησης από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες είναι κρίσιμες για την αντιμετώπιση της πολυπολιτισμικότητας και της διαφορετικότητας στις σχολικές αίθουσες (Στασινός, 2008).

Η συμπερίληψη αποτελεί μια διαρκή πρόκληση που απαιτεί συνεχή δέσμευση, στρατηγική προσέγγιση και συστηματική προσπάθεια από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Η υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών δεν είναι απλώς ένα μέτρο εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και μία έκφραση κοινωνικής δικαιοσύνης, καθώς συμβάλλει στη δημιουργία μιας κοινωνίας που αναγνωρίζει και σέβεται τη διαφορετικότητα (UNESCO, 2005). Επίσης, ο Καψάλης (2018) επισημαίνει, ότι η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση διαμορφώνει συνθήκες κοινωνικής συνοχής, ενισχύοντας παράλληλα τη συμμετοχή όλων των πολιτών στη διαμόρφωση ενός δίκαιου κόσμου. Σε άλλο σημείο, σύμφωνα με την UNESCO (2005) υπογραμμίζεται ότι η συμπερίληψη στην εκπαίδευση είναι θεμελιώδης για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που προάγει την ισότητα και τις ίσες ευκαιρίες.

2.2 Νομοθετικό Πλαίσιο και Συμπερίληψη στην Ελλάδα

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους στρατηγικούς άξονες της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα. Πρόκειται για μια προσέγγιση που επιδιώκει να εξασφαλίσει ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές, τις πολιτισμικές τους καταβολές ή τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τους, θα έχουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση. Το σύστημα αυτό βασίζεται σε αρχές ισότητας και δικαιοσύνης, διαμορφώνοντας ένα σχολικό περιβάλλον όπου η διαφορετικότητα δεν αποτελεί εμπόδιο, αλλά πηγή εμπλουτισμού για την εκπαιδευτική κοινότητα. Έτσι λοιπόν, η συμπερίληψη δεν περιορίζεται μόνο στη στήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά επεκτείνεται και στη διαπολιτισμικότητα, καλύπτοντας τις ανάγκες μαθητών με διαφορετική πολιτισμική ή γλωσσική ταυτότητα (Ainscow&Miles, 2008).

Το νομοθετικό πλαίσιο κάτω από το οποίο διέπτετε η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Ελλάδα έχει αναπτυχθεί με στόχο την ενίσχυση αυτής της φιλοσοφίας και τη διασφάλιση της υλοποίησής της σε κάθε σχολική βαθμίδα. Τονίζεται ότι, κεντρικό ρόλο σε αυτή την προσπάθεια παίζουν οι σχολικοί διευθυντές, οι οποίοι καλούνται να εφαρμόσουν πολιτικές που προάγουν τη συμπερίληψη, ενώ οι εκπαιδευτικοί ένταξης παρέχουν την εξειδικευμένη υποστήριξη που απαιτείται για την αποτελεσματική συμμετοχή όλων των μαθητών (UNESCO, 2017). Παράλληλα, το νομοθετικό πλαίσιο περιλαμβάνει ρυθμίσεις που ενισχύουν τη συνεργασία μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και άλλων φορέων, δημιουργώντας ένα δίκτυο στήριξης για τους μαθητές που χρειάζονται ειδική υποστήριξη (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2020). Στη συνέχεια του κεφαλαίου αυτού, θα αναλυθούν διεξοδικά οι έννοιες της συμπερίληψης σε σχέση με την ειδική αγωγή, τη διαπολιτισμικότητα και τον ρόλο των διευθυντών και εκπαιδευτικών, παρέχοντας μία ολοκληρωμένη εικόνα για τη σημασία τους στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας.

2.2.1 Συμπερίληψη και Ειδική Αγωγή

Συγκεκριμένα, η ελληνική νομοθεσία για την ειδική αγωγή και την εκπαιδευτική ένταξη θεμελιώνεται στον Νόμο 3699/2008, ο οποίος αποτελεί τη βασική νομοθετική πράξη που ρυθμίζει την ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρίες ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο νόμος αυτός αναγνωρίζει το

δικαίωμα όλων των παιδιών στην εκπαίδευση και θέτει ως προτεραιότητα την ισότιμη πρόσβαση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλες τις εκπαιδευτικές δομές, είτε αυτές είναι γενικά σχολεία είτε ειδικά σχολεία.

Η νομοθεσία καθορίζει την υποχρέωση των σχολικών μονάδων να εντάσσουν μαθητές με ειδικές ανάγκες σε Τμήματα Ένταξης, τα οποία λειτουργούν εντός των γενικών σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, τα τμήματα αυτά παρέχουν εξατομικευμένη υποστήριξη στους μαθητές που την χρειάζονται, προωθώντας την εκπαιδευτική και κοινωνική τους ένταξη. Σύμφωνα με το πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικοί ένταξης αναλαμβάνουν την κατάρτιση και την εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (ΕΕΠ) που ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του εκάστοτε μαθητή. Τα συγκεκριμένα προγράμματα σχεδιάζονται με στόχο τη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων και της σχολικής προσαρμογής των μαθητών, ενώ η εφαρμογή τους παρακολουθείται και προσαρμόζεται ανάλογα με την πρόοδο των μαθητών (Καψάλης, 2017).

Συμπληρωματικά ο νομοθέτης έρχεται με το Νόμο 4547/2018 να ενισχύσει το υπάρχον πλαίσιο, προσφέροντας πρόσθετες ρυθμίσεις για την υποστήριξη της συμπερίληψης. Η παρούσα νομοθεσία προβλέπει την αναβάθμιση των υποστηρικτικών δομών της εκπαίδευσης, όπως είναι τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ), τα οποία παρέχουν εξειδικευμένη υποστήριξη σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Τα ΚΕΣΥ είναι υπεύθυνα για τη διάγνωση και την παρακολούθηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, καθώς και για τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς με απώτερο στόχο την εφαρμογή των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Επιπλέον, το νομοθετικό πλαίσιο προβλέπει την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των σχολικών μονάδων και των ΚΕΣΥ, με στόχο την παροχή ολοκληρωμένης υποστήριξης στους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί ένταξης καλούνται να συνεργάζονται στενά με τους ειδικούς των ΚΕΣΥ, ώστε να εξασφαλίζεται ότι οι παρεχόμενες υπηρεσίες είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες των μαθητών και ότι υλοποιούνται με τρόπο που προάγονται οι αρχές της συμπερίληψης καθώς και η ενεργός συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μαυρογιώργος, 2016).

Σκοπός της νομοθεσίας για τη συμπερίληψη στην Ελλάδα, αποτελεί η εναρμόνισή της με τα πρότυπα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία από πλευράς της

προωθεί την εκπαιδευτική ένταξη ως μέρος των γενικότερων πολιτικών για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνική συνοχή. Στο πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει θέσει ως στόχο τη μείωση του ποσοστού των μαθητών που εγκαταλείπουν το σχολείο και την προώθηση της πρόσβασης όλων των παιδιών σε ποιοτική εκπαίδευση. Συνεπώς, η Ελλάδα κάτω από το πρίσμα των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών, έχει θεσπίσει νομοθετικά μέτρα που ενισχύουν τη συμπερίληψη και διασφαλίζουν την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές.

Η υιοθέτηση αυτών των ευρωπαϊκών προτύπων αποτυπώνεται στη συνεχή αναθεώρηση και προσαρμογή του ελληνικού νομοθετικού πλαισίου, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Τα Τμήματα Ένταξης και οι υποστηρικτικές δομές που έχουν δημιουργηθεί στο πλαίσιο αυτό, συμβάλλουν καθοριστικά στη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης (UNESCO, 2009).

Η επιτυχία της εφαρμογής των νομοθετικών μέτρων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συνεχή συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων, καθώς και από την επαρκή χρηματοδότηση και υποστήριξη των σχολικών μονάδων. Η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ένταξης και η ενίσχυση των υποστηρικτικών δομών είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική υλοποίηση των συμπεριληπτικών πολιτικών και την επίτευξη ενός δικαιότερου και πιο ισότιμου εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.

2.2.2 Συμπερίληψη και Διαπολιτισμικότητα

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εισήχθη στην Ελλάδα πρώτη φορά με τον Νόμο 2413/1996. Ο υπόψιν νόμος καθιερώνει τα διαπολιτισμικά σχολεία, τα οποία στοχεύουν στην παροχή εκπαίδευσης που λαμβάνει υπόψη τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών. Έτσι λοιπόν, τα σχολεία αυτά προωθούν τη συνεργασία και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, λειτουργώντας ως εργαλείο για την ενσωμάτωση μαθητών μεταναστευτικής και προσφυγικής προέλευσης (Καψάλης, 2018).

Σύμφωνα με την UNESCO (2005), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι βασική για την οικοδόμηση μίας κοινωνίας που ενσωματώνει όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα από την εθνικότητα ή πολιτισμική τους προέλευση. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με την εφαρμογή του Νόμου 2413/1996, εναρμονίζεται με τις διεθνείς αρχές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στη διασφάλιση της συμμετοχής όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Προγενέστερη μέριμνα για μειονοτικές κοινωνικές ομάδες μαθητών, από το προαναφερόμενο νομοθετικό πλαίσιο, αποτελεί η Συνθήκη της Λοζάνης (1923) στην οποία καθορίζονται τα δικαιώματα της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη. Με βάση τη συνθήκη, οι μαθητές της μειονότητας έχουν δικαίωμα στη διδασκαλία τόσο στη μητρική τους γλώσσα όσο και στα ελληνικά. Τα μειονοτικά σχολεία στη Θράκη λειτουργούν με αυτό το δίγλωσσο μοντέλο, συμβάλλοντας στη διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής (Ντάλης, 2015).

Η συμπερίληψη μαθητών από ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, όπως οι Ρομά, οι πρόσφυγες και τα άτομα με αναπηρίες, αποτελεί κεντρικό στόχο της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Ειδικότερα για τους Ρομά, το ελληνικό κράτος εφαρμόζει προγράμματα ένταξης που περιλαμβάνουν ενισχυτική διδασκαλία, με στόχο τη μείωση της σχολικής διαρροής (European Commission, 2020). Επιπλέον, με τον Νόμο 3879/2010 προβλέπεται η δημιουργία τμημάτων υποδοχής σε σχολεία, όπου φοιτούν μαθητές μεταναστευτικής και προσφυγικής προέλευσης. Στόχος των τμημάτων αυτών είναι να παρασχεθεί εξειδικευμένη γλωσσική και μαθησιακή υποστήριξη, επιτρέποντας τη γρήγορη προσαρμογή των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αρκετά χρόνια μετά από το πρώτο θεσμικό πλαίσιο της Ελλάδας αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση, τίθεται σε εφαρμογή ο Νόμος 4415/2016, ο οποίος θεσπίζει μέτρα για την ενίσχυση των μειονοτικών σχολείων, συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων κατάρτισης εκπαιδευτικών για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Επίσης, οι μαθητές προσφυγικής προέλευσης εντάσσονται σε Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων (ΔΥΕΠ), που θεσμοθετήθηκαν λίγο αργότερα με τον Νόμο 4547/2018. Οι δομές αυτές στοχεύουν στην παροχή προσαρμοσμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την ομαλή ένταξη των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική ενσωματώνει προγράμματα που αποσκοπούν στη διαπολιτισμική επικοινωνία και τη συμπερίληψη. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), μέσω εξειδικευμένων εκπαιδευτικών υλικών και επιμορφωτικών δράσεων, στηρίζει την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες (ΙΕΠ, 2021). Ταυτόχρονα, η Ευρωπαϊκή Ένωση και αυτή με τη σειρά της διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το γεγονός αυτό επιτυγχάνεται μέσω του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, το οποίο χρηματοδοτεί δράσεις που ενισχύουν τη συμπερίληψη και την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση (European Commission, 2020).

Παρά την πρόοδο που έχει σημειωθεί, η εφαρμογή του νομοθετικού πλαισίου αντιμετωπίζει προκλήσεις. Για παράδειγμα, ορισμένα μειονοτικά σχολεία στη Θράκη αντιμετωπίζουν ελλείψεις σε εκπαιδευτικούς και οικονομικούς πόρους. Παράλληλα, οι μαθητές Ρομά εξακολουθούν να έχουν υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής, ενώ η ένταξη των προσφύγων συχνά περιορίζεται από κοινωνικά και γλωσσικά εμπόδια (Καψάλης, 2018; European Commission, 2020).

Στον αντίποδα αυτών των καταστάσεων υπάρχουν ποικίλες πρωτοβουλίες για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών (σεμινάρια, ημερίδες) και συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού, τα οποία δημιουργούν προοπτικές για την περαιτέρω ενίσχυση της συμπερίληψης. Η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ σχολείων, τοπικών κοινοτήτων και διεθνών οργανισμών είναι ζωτικής σημασίας για τη βιώσιμη ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Η νομοθεσία που πλαισιώνει την ελληνική εκπαίδευση σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα, τη συμπερίληψη μειονοτήτων και ευπαθών κοινωνικών ομάδων αντικατοπτρίζει τη δέσμευση που οφείλει να έχει το κράτος με απώτερο στόχο την προώθηση της ισότητας και της κοινωνικής συνοχής. Αν και οι προκλήσεις παραμένουν, οι πολιτικές και οι πρακτικές που εφαρμόζονται καταδεικνύουν τη σημαντική πρόοδο που έχει σημειωθεί. Το κλειδί για την περαιτέρω πρόοδο πάνω στην συμπερίληψη, δεν είναι άλλο, από την συνεχή επένδυση σε πόρους, εκπαιδευτικό προσωπικό και προγράμματα, συμβάλλοντας καθοριστικά με τον τρόπο αυτό στην περαιτέρω ανάπτυξη ενός συμπεριληπτικού και δίκαιου εκπαιδευτικού συστήματος.

2.2.3 Ο ρόλος των Διευθυντών στη Συμπερίληψη

Ο ρόλος των διευθυντών στην προώθηση της συμπερίληψης είναι καίριος, καθώς αυτοί βρίσκονται στην κορυφή της ιεραρχίας της σχολικής μονάδας και είναι υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση και την υλοποίηση πολιτικών που προάγουν την ισότητα και τη δικαιοσύνη στην εκπαίδευση. Οι διευθυντές έχουν την εξουσία να διαμορφώνουν το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου, γεγονός που τους καθιστά κεντρικούς παράγοντες στην επιτυχία ή την αποτυχία των συμπεριληπτικών πρωτοβουλιών. Σύμφωνα με τον Leithwood, Harris, και Hopkins (2008), η ηγεσία των διευθυντών είναι καθοριστική για την ανάπτυξη και εφαρμογή στρατηγικών που προωθούν τη συμπερίληψη, ενισχύοντας την αποδοχή της διαφορετικότητας και τη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι διευθυντές των σχολείων επωμίζονται την ευθύνη να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που να είναι υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό, επιτρέποντας σε όλους τους μαθητές να συμμετέχουν πλήρως και ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό έχει ως προϋπόθεση την ανάπτυξη πολιτικών που προάγουν την δικαιοσύνη, την αποδοχή της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση πιθανών διακρίσεων. Σύμφωνα με τους Robinson, Lloyd και Rowe (2008), οι διευθυντές που επικεντρώνονται στη δημιουργία μιας κουλτούρας που εμπεριέχει στοιχεία συμπερίληψης είναι πιο πιθανό να διαμορφώσουν ένα σχολικό κλίμα όπου όλοι οι μαθητές αισθάνονται ότι ανήκουν σε αυτό και τους δίνετε η δυνατότητα να επιτύχουν. Ακόμα, οι διευθυντές οφείλουν να εξασφαλίσουν την αποτελεσματική εφαρμογή αυτών των πολιτικών, προσφέροντας την απαραίτητη καθοδήγηση και υποστήριξη σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Η επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών αποτελεί επίσης, μία από τις κύριες ευθύνες των διευθυντών στον τομέα της συμπερίληψης. Οι διευθυντές οφείλουν να εξασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις ανάγκες όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων αυτών είτε με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είτε με διαφορετική κοινωνικοπολιτισμική κουλτούρα. Σύμφωνα με την έρευνα των Leithwood, Day, Sammons, και Harris (2011), η επένδυση στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλει σημαντικά στην προώθηση της συμπερίληψης, καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν

τις απαραίτητες δεξιότητες και να εφαρμόζουν αποτελεσματικές συμπεριληπτικές πρακτικές.

Επιπλέον, οι διευθυντές διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαχείριση των πόρων του σχολείου, κάτι που είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία των συμπεριληπτικών πρακτικών. Στη θέση που βρίσκονται είναι επιτακτική ανάγκη να εξασφαλίζουν ότι οι διαθέσιμοι πόροι, όπως ο εξοπλισμός, το εκπαιδευτικό υλικό και το προσωπικό, χρησιμοποιούνται με τρόπο που να υποστηρίζει τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Η κατανομή των πόρων ενδείκνυται να γίνεται με γνώμονα τις ανάγκες των μαθητών, ώστε να διασφαλίζεται ότι εκάστοτε μαθητής δεν μένει πίσω λόγω έλλειψης υποστήριξης ή κατάλληλων εκπαιδευτικών εργαλείων (Spillane, 2006).

Τέλος, οι διευθυντές είναι υπεύθυνοι για την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και των γονέων/κηδεμόνων, κάτι που είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την επιτυχία της συμπερίληψης. Η συμμετοχή των γονέων/κηδεμόνων στην εκπαιδευτική διαδικασία και η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο έχει τη δυνατότητα να αναβαθμίσει σημαντικά την ποιότητα της εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι μαθητές και να προωθήσει την κοινωνική ένταξη (Epstein, 2011). Ως εκ τούτου, ο ρόλος των διευθυντών στη συμπερίληψη είναι πολυδιάστατος και απαιτεί ηγετικές ικανότητες, διοικητικές δεξιότητες και μία σταθερή δέσμευση για την προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση.

2.3 Προκλήσεις και Ευκαιρίες της Συμπερίληψης

Η έννοια της συμπερίληψης στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως θεμελιώδης για την προώθηση της ισότητας και της δικαιοσύνης. Ωστόσο, η εφαρμογή της συμπερίληψης αντιμετωπίζει πολλές προκλήσεις, ενώ ταυτόχρονα δημιουργεί και ευκαιρίες για την εκπαιδευτική κοινότητα. Στην Ελλάδα, όπως και σε άλλες χώρες, η επιτυχία της συμπερίληψης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες που σχετίζονται τόσο με τη διοίκηση των σχολείων όσο και με τις πρακτικές που εφαρμόζονται από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως οι παραπάνω παράγοντες εναποθέτονται στους διευθυντές των σχολείων και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι βρίσκονται στην πρώτη γραμμή της προσπάθειας για την προώθηση της συμπερίληψης.

Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές αλλά και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί των Τμημάτων Ένταξης στην προώθηση της συμπερίληψης είναι

σημαντικές, ταυτόχρονα όμως συνοδεύονται από εξίσου σημαντικές ευκαιρίες. Η επιτυχία της συμπερίληψης απαιτεί μία συνεχή δέσμευση για καινοτομία, συνεργασία και επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς και τη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που να ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Με την κατάλληλη υποστήριξη και καθοδήγηση, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί δύναται να συμβάλουν αποφασιστικά στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που να προάγει την ισότητα, τη δικαιοσύνη και την κοινωνική συνοχή. Επομένως, καθίσταται προφανές ότι η επίτευξη της συμπερίληψης στις σχολικές μονάδες συνιστά ένα δίπολο που απαιτεί αρμονική ισορροπία για να υλοποιηθεί με επιτυχία. Στον έναν πόλο βρίσκονται οι διευθυντές, ενώ στον άλλον οι εκπαιδευτικοί, των οποίων το έργο και οι ενέργειες είναι καθοριστικής σημασίας για την ενίσχυση της συμπερίληψης.

2.3.1 Ως προς τους Διευθυντές

Οι διευθυντές διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη δημιουργία συμπεριληπτικών πρακτικών και πολιτικών στα σχολεία τους, αναλαμβάνοντας την ευθύνη για την προώθηση ίσων ευκαιριών και την αποδοχή της διαφορετικότητας μεταξύ των μαθητών (Ainscow&Sandill, 2010). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η συμπερίληψη στην εκπαίδευση περιλαμβάνει τη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος που ενισχύει τη συνεργασία και τη συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των ατομικών τους χαρακτηριστικών ή των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών (UNESCO, 2020). Οι διευθυντές αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση των συμπεριληπτικών διαδικασιών, προωθώντας αξίες ισότητας και δικαιοσύνης, με στόχο να εξασφαλιστεί η πρόσβαση όλων των μαθητών τόσο στις ευκαιρίες μάθησης όσο και της ομαλής κοινωνικής ένταξης στο σχολείο (Florian&Spratt, 2018).

Τονίζεται ότι, οι διευθυντές των σχολείων αντιμετωπίζουν και εξίσου σημαντικές προκλήσεις, ως προς την εφαρμογή των συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς συχνά καθιστούν δύσκολη την επίτευξη των στόχων αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής. Μία από τις βασικές προκλήσεις είναι η ανάγκη για αποτελεσματική ηγεσία σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα και συνεχείς αλλαγές. Οι διευθυντές καλούνται να διαχειριστούν διαφορετικές ανάγκες και προσδοκίες από τους μαθητές, τους γονείς, το εκπαιδευτικό προσωπικό και την ευρύτερη κοινωνία (Harris, 2009). Το γεγονός αυτό οδηγεί στην απαίτηση οι

διευθυντές να έχουν υψηλές διοικητικές και ηγετικές ικανότητες, καθώς και την ικανότητα να λαμβάνουν αποφάσεις που να προάγουν την ισότητα και τη δικαιοσύνη.

Μία άλλη σημαντική πρόκληση είναι η έλλειψη επαρκούς κατάρτισης και υποστήριξης. Πολλοί διευθυντές αναλαμβάνουν τον ρόλο τους χωρίς να έχουν λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση στις αρχές και τις πρακτικές της συμπερίληψης. Σύμφωνα με τον Κουτούπη (2013), η έλλειψη εξειδικευμένης επιμόρφωσης για τη συμπερίληψη αποτελεί ένα από τα κύρια εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στην Ελλάδα. Αυτή η έλλειψη κατάρτισης υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να οδηγήσει σε ανασφάλεια και διστακτικότητα στην υιοθέτηση και εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών.

Παρά τις προκλήσεις αυτές, οι διευθυντές έχουν επίσης ευκαιρίες να προωθήσουν τη συμπερίληψη και να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης στα σχολεία τους. Μία από αυτές τις ευκαιρίες είναι η δυνατότητα για καινοτομία και ανάπτυξη νέων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και τη μάθηση. Συνεπώς, οι διευθυντές που είναι ανοιχτοί σε νέες ιδέες και προσεγγίσεις μπορούν να προωθήσουν την εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας, συνεργατικής μάθησης και άλλων συμπεριληπτικών πρακτικών που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές σε άλλα εκπαιδευτικά πλαίσια (Fullan, 2007).

Επιπροσθέτως, οι διευθυντές έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν συνεργασίες με άλλους φορείς, όπως τα πανεπιστήμια, οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και οι τοπικές κοινότητες, για την προώθηση της συμπερίληψης. Μέσα από αυτές τις συνεργασίες, οι διευθυντές έχουν την ευκαιρία να αντλήσουν πόρους και υποστήριξη που θα τους βοηθήσουν να υλοποιήσουν συμπεριληπτικές πρωτοβουλίες στο σχολείο τους. Επίσης, οι τέτοιου είδους συνεργασίες συμβάλουν στη βελτίωση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και στην ανταλλαγή απόψεως, ιδεών και πρακτικών (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006).

2.3.2 Ως προς το εκπαιδευτικό προσωπικό

Η ενσωμάτωση του εκπαιδευτικού προσωπικού αποτελεί έναν κρίσιμο παράγοντα των σύγχρονων εκπαιδευτικών στρατηγικών, που στοχεύουν στη δημιουργία σχολικών χώρων, οι οποίοι προβάλλουν την ισότητα και ταυτόχρονα αποδέχονται τη διαφορετικότητα. Αυτή η διαδικασία, ενισχύει την επαγγελματική

εξέλιξη των δασκάλων, μειώνει τις ανισότητες και προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση (Booth&Ainscow, 2002). Ωστόσο, εάν και η εφαρμογή της συμπερίληψης συναντά σημαντικές δυσχερείς, δύναται να ανοίξει νέες δυνατότητες για την προώθηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας και της συνεργασίας.

Παρά την αξία που έχει η συμπερίληψη στην εκπαιδευτική κοινότητα, παρουσιάζονται ορισμένες δυσκολίες, οι οποίες αποδομούν την πλήρη υλοποίησή της. Τα πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των δασκάλων ενδέχεται να αποτελέσουν εμπόδιο στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος συμπερίληψης. Εκπαιδευτικοί από ποικίλες κουλτούρες διαφοροποιούνται ως προς τις προσδοκίες για την εκπαίδευση, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε διαμάχες ή παρεξηγήσεις (UNESCO, 2009).

Πολλοί δάσκαλοι στερούνται της αναγκαίας εκπαίδευσης προκειμένου να υποστηρίξουν τη συμπερίληψη. Επιπλέον, η έλλειψη γνώσης ως προς τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των συναδέλφων τους μπορεί να προκαλέσει διακρίσεις (Florian, 2014). Επιπλέον, εμπόδια διοικητικής και θεσμικής φύσεως δύνανται να επηρεάσουν τη συμπερίληψη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακόμα, η απουσία στρατηγικών και πρακτικών που την ενισχύουν, δημιουργούν έντονο το αίσθημα αποκλεισμού για ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (Slee, 2011).

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον μπορούν επίσης να αποτελέσουν εμπόδιο στη συμπερίληψη. Εκπαιδευτικοί, προερχόμενοι από μειονοτικές ομάδες συχνά έρχονται αντιμέτωποι με διακρίσεις, επηρεάζοντας την επαγγελματική τους εξέλιξη (Booth&Ainscow, 2002).

Παρά τις δυσκολίες, η ενσωμάτωση του εκπαιδευτικού προσωπικού μπορεί να αποτελεί κύριο παράγοντα για τη βελτίωση των διαδικασιών εκπαίδευσης αλλά και του κλίματος στη σχολική αίθουσα. Η ποικιλία στο προσωπικό φαίνεται ότι βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την καινοτομία, καθώς οι εκπαιδευτικοί με τις εμπειρίες τους μπορούν να συνδράμουν στην οικοδόμηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων (Florian, 2014).

Η συμπερίληψη, επιπρόσθετα, ενισχύει την επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών, καθώς η συνεργασία με συναδέλφους διαφορετικής προέλευσης τους δίνει την ευκαιρία να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν καλύτερα στις ανάγκες των μαθητών τους (Slee, 2011).

Ένα σχολικό περιβάλλον που ενισχύει τη συμπερίληψη ενδυναμώνει το αίσθημα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, καθώς όταν αισθάνονται σεβασμό και αποδοχή, είναι πιο πιθανό να ασκούν με μεγαλύτερη θέληση στο επαγγελματικό τους περιβάλλον και να αποδώσουν καλύτερα (UNESCO, 2009). Η συμπερίληψη προάγει την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση, μειώνοντας τις ανισότητες και εξασφαλίζοντας τη δίκαιη μεταχείριση όλων των δασκάλων (Booth&Ainscow, 2002).

Η επιμόρφωση των δασκάλων για τη διαχείριση της πολυπλοκότητας και την προβολή της συμπερίληψης είναι κρίσιμη. Είναι ζωτικής σημασίας, οι εκπαιδευτικοί να έχουν στη διάθεση τους κατάλληλους πόρους και υποστήριξη για να εφαρμόσουν πρακτικές ενσωμάτωσης (Florian, 2014). Τόσο τα σχολεία και όσο και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, γενικά, οφείλουν να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν στρατηγικές που ενισχύουν την ενσωμάτωση, με μέτρα που να καταπολεμούν τις διακρίσεις και να προάγουν την ισότητα (UNESCO, 2009).

Η ανάπτυξη ισχυρών δεσμών συνεργατικότητας μεταξύ των δασκάλων είναι επίσης σημαντική για την συμπερίληψη. Μέσα από την ανταλλαγή ιδεών και την υποστήριξη μεταξύ συναδέλφων, οι δάσκαλοι μπορούν να βελτιώσουν τις πρακτικές τους (Slee, 2011). Η θέσπιση του διαλόγου ως μέσο επικοινωνίας για τη συμπερίληψη είναι κρίσιμη για την αλλαγή της κουλτούρας και των στρατηγικών, καθώς βοηθά στην εξάλειψη της προκατάληψης και στην ενίσχυση της κατανόησης (Booth&Ainscow, 2002).

Συνολικά, η συμπερίληψη αποτελεί μία σημαντική πρόκληση, αλλά ταυτόχρονα και μία εξαιρετική ευκαιρία για την βελτιστοποίηση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Η καταπολέμηση των δυσχερειών και η εκμετάλλευση των ευκαιριών που προσφέρει η συμπερίληψη απαιτούν τη συνεργασία όλων των ενδιαφερομένων και την ανάπτυξη βέλτιστων πρακτικών και κατευθύνσεων. Μέσω αυτής, οι σχολικές κοινότητες δύναται να δημιουργήσουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα που εμπεριέχει αξίες όπως η δικαιοσύνη και η ισότητα.

2.4 Συνεργασία Διευθυντών με Κηδεμόνες

Η συνεργασία μεταξύ των διευθυντών σχολείων και των κηδεμόνων είναι καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής

διαδικασίας και την προώθηση της συμπερίληψης. Οι διευθυντές έχουν την ευθύνη να διαμορφώσουν ένα περιβάλλον όπου οι γονείς αισθάνονται ευπρόσδεκτοι και ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή των παιδιών τους (Erstein, 2001). Η ανοιχτή και συνεχής επικοινωνία αποτελεί τον θεμέλιο λίθο αυτής της συνεργασίας, καθώς επιτρέπει στους γονείς να είναι ενήμεροι για την πρόοδο των παιδιών τους και τις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες του σχολείου (Henderson, 2007).

Η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ διευθυντών και γονέων μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών, καθώς και στην ενίσχυση της ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης. Μέσα από τη συχνή επικοινωνία και την ανταλλαγή απόψεων, οι διευθυντές κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων, δημιουργώντας έτσι ένα πλαίσιο συνεργασίας που βασίζεται στην εμπιστοσύνη και τον αμοιβαίο σεβασμό (Hornby, 2011).

Οι διευθυντές οφείλουν επίσης, να είναι ευαισθητοποιημένοι απέναντι στις ποικίλες ανάγκες των οικογενειών. Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από μία αυξανόμενη ποικιλομορφία, η οποία απαιτεί από τους διευθυντές να προσαρμόζουν τις πρακτικές τους ώστε να εξυπηρετούν καλύτερα τους γονείς διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικοοικονομικών υπόβαθρων (Christenson&Sheridan, 2001). Η υιοθέτηση ευέλικτων προσεγγίσεων στην επικοινωνία και η δημιουργία δομών που διευκολύνουν την πρόσβαση των γονέων σε πληροφορίες και συναντήσεις είναι απαραίτητες για την επιτυχία αυτής της συνεργασίας (Barr&Saltmarsh, 2014).

Παρά τις προκλήσεις, η συνεργασία μεταξύ διευθυντών και κηδεμόνων προσφέρει σημαντικές ευκαιρίες για την ενίσχυση της σχολικής κοινότητας και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των μαθητών. Οι διευθυντές που κατανοούν τη σημασία αυτής της συνεργασίας και επενδύουν στη δημιουργία ισχυρών σχέσεων δύνανται να βοηθήσουν με καθοριστικό τρόπο στην επιτυχή συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στη γενικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Henderson, 2007). Η συνεργασία αυτή δεν είναι απλώς μια διοικητική διαδικασία, αλλά μια ουσιαστική προσέγγιση που μπορεί να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική διαδικασία και να προάγει την κοινωνική ένταξη (Hornby, 2011).

2.5 Σύνοψη θεωρητικού πλαισίου

Η βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε ανέδειξε τη σημασία της συμπερίληψης στην εκπαίδευση, ως μία σύγχρονη παιδαγωγική πρακτική που επιδιώκει τη δημιουργία ίσων ευκαιριών μάθησης για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές διαφορές ή ανάγκες τους. Μέσα από την ανάλυση των θεωρητικών προσεγγίσεων και του νομοθετικού πλαισίου, διαπιστώθηκε ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες δικαίωμα που συνδέεται με την κοινωνική δικαιοσύνη και την προώθηση της ισότητας στις σχολικές μονάδες (Ainscow, 2005; Florian, 2014).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τα συμπεριληπτικά σχολεία δημιουργούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών. Η διαμόρφωση μίας τέτοιας κουλτούρας βασίζεται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στις εξατομικευμένες παρεμβάσεις που ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών (Tomlinson, 2001). Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, το οποίο εστιάζει στις κοινωνικές δομές που περιορίζουν τη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρίες και προτείνει αλλαγές στις εκπαιδευτικές πρακτικές, ώστε να διασφαλιστεί η συμπερίληψη (Oliver, 1996).

Η νομοθετική ανάλυση ανέδειξε τη δέσμευση της Ελλάδας για την προώθηση της συμπερίληψης μέσω πολιτικών που στηρίζουν την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση. Η εφαρμογή των Νόμων 3699/2008 και 3879/2010 διαμορφώνουν ένα πλαίσιο που στοχεύει στη στήριξη και ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές ανάγκες αλλά και προσφύγων/μεταναστών μαθητών, αντίστοιχα. Οι μεταγενέστερες νομοθετικές πρωτοβουλίες του Νόμου 4537/2018 ήρθαν να ενισχύσουν το ήδη υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο όσο αναφορά στη λειτουργία των Τμημάτων Ένταξης και στη συνεργασία με υποστηρικτικές δομές όπως τα ΚΕΣΥ αντιστοίχως ιδρύοντας και Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων (ΔΥΕΠ) (Καψάλης, 2017).

Παράλληλα, η βιβλιογραφική επισκόπηση κατέδειξε τις προκλήσεις που συνοδεύουν την εφαρμογή της συμπερίληψης στην εκπαιδευτική πράξη. Οι δυσκολίες που αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, την εξασφάλιση επαρκών πόρων και την αλλαγή των κοινωνικών αντιλήψεων αποτελούν βασικά εμπόδια για την επίτευξη της συμπερίληψης (Slee, 2011). Ωστόσο, οι

ευκαιρίες που παρέχει η συμπερίληψη, όπως η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, υπερτερούν των προκλήσεων.

Συνολικά, η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη αποτελεί μία δυναμική διαδικασία που απαιτεί τη δέσμευση όλων των εμπλεκόμενων μερών της σχολικής κοινότητας. Οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές πρέπει να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που αποδέχεται τη διαφορετικότητα και προάγει την κοινωνική ένταξη (Booth&Ainscow, 2011). Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς αναδεικνύονται ως βασικοί παράγοντες επιτυχίας της συμπερίληψης.

Συμπερασματικά, η συμπερίληψη δεν αποτελεί απλώς μία παιδαγωγική φιλοσοφία, αλλά μία ουσιαστική προσέγγιση που απαιτεί αλλαγές στη δομή και λειτουργία των σχολικών μονάδων. Η επιτυχία της εξαρτάται από τη συστηματική εφαρμογή πολιτικών και πρακτικών που διασφαλίζουν την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η δημιουργία συμπεριληπτικών σχολείων αποτελεί προτεραιότητα για την επίτευξη μίας δίκαιης και δημοκρατικής κοινωνίας (UNESCO, 2009).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να μελετήσει τις πεποιθήσεις, τα εφόδια, τις πρακτικές και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές σχολείων Α/βάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα αναφορικά με τη δημιουργία μίας συμπεριληπτικής

Οι Επιμέρους Στόχοι της έρευνας είναι:

Α) Η αξιολόγηση των πεποιθήσεων των διευθυντών σχετικά με την αξία και τη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Β) Η καταγραφή γνώσεων, δεξιοτήτων, εμπειριών (γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες) που πρέπει να διαθέτουν οι διευθυντές για την προώθηση μίας συμπεριληπτικής κουλτούρας.

Γ) Η ανάλυση των υφιστάμενων πρακτικών που εφαρμόζουν οι διευθυντές στα σχολεία τους για να ενισχύσουν τη συμπερίληψη.

Δ) Ο εντοπισμός των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών

Με βάση τους παραπάνω στόχους τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποιες είναι οι πεποιθήσεις των διευθυντών σχολείων Α/βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αξία και τη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης;
2. Ποια εφόδια (γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες) θεωρούν απαραίτητα οι διευθυντές για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας;
3. Ποιες πρακτικές υιοθετούν οι διευθυντές για να ενισχύσουν τη συμπερίληψη στα σχολεία τους;
4. Ποια είναι τα κύρια εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές κατά την εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών;
5. Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές τον ρόλο της σχολικής διοίκησης στη διασφάλιση της συμπερίληψης;
6. Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς συμβάλλει στην επιτυχία της συμπερίληψης;

7. Πώς η επαγγελματική εμπειρία και η εκπαίδευση των διευθυντών επηρεάζει την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών;
8. Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι διευθυντές για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της συμπερίληψης και να βελτιώσουν τη λειτουργία των σχολείων τους;

3.2 Ερευνητική Μεθοδολογία

Η ερευνητική μέθοδος που υιοθετείται για την παρούσα μελέτη είναι η ποιοτική προσέγγιση, που επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών, στάσεων και αντιλήψεων των διευθυντών Α/βάθμιας εκπαίδευσης. Η ποιοτική μεθοδολογία επιλέχθηκε καθώς η έννοια της συμπερίληψης διαθέτει πολυδιάστατες κοινωνικές και ψυχολογικές προεκτάσεις, που δεν αποτυπώνονται επαρκώς με ποσοτικά δεδομένα και γενικεύσεις. Επιπρόσθετα, η ποιοτική μέθοδος επιτρέπει τη συλλογή πληροφοριών για τις υποκειμενικές εμπειρίες των διευθυντών και συμβάλλει στην κατανόηση των αντιλήψεων και των στάσεων τους απέναντι στη συμπερίληψη, παρέχοντας μια βαθύτερη και πιο ολοκληρωμένη εικόνα (Miles, Huberman, & Saldana, 2019).

Η χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων ως κύριο εργαλείο συλλογής δεδομένων θεωρείται ιδανική, καθώς οι συνεντεύξεις αυτές παρέχουν τη δυνατότητα ευέλικτης διερεύνησης των θεμάτων που προκύπτουν, ενθαρρύνοντας τους συμμετέχοντες να αναπτύξουν τις σκέψεις τους χωρίς περιορισμούς (King & Brooks, 2018). Η ευελιξία των ημιδομημένων συνεντεύξεων επιτρέπει στον ερευνητή να διατηρήσει έναν βασικό άξονα ερωτήσεων, αλλά και να διερευνήσει σε μεγαλύτερο βάθος τα θέματα που προκύπτουν κατά τη συζήτηση. Κάτω από το πρίσμα αυτό, εξασφαλίζεται ότι οι συμμετέχοντες δύναται να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και τις εμπειρίες τους, προσφέροντας μία ευρύτερη κατανόηση των πρακτικών και των στρατηγικών που εφαρμόζουν, καθώς και των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν στα πλαίσια της συμπερίληψης.

Παράλληλα, η ημιδομημένη συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να αναδεικνύει πτυχές των βιωμάτων και των πεποιθήσεών του, οι οποίες ενδεχομένως δεν θα είχαν τη δυνατότητα να αναδειχθούν μέσα από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η μέθοδος αυτή ενισχύει την ποιότητα των δεδομένων και επιτρέπει την ανάλυση των πληροφοριών με στόχο τη διαμόρφωση μίας πλήρους και αυθεντικής εικόνας των στάσεων των διευθυντών προς τη συμπερίληψη, όπως αυτές προκύπτουν μέσα από

τις προσωπικές τους εμπειρίες και το εκπαιδευτικό τους έργο (Seidman, 2019). Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα να εκμαιευτούν νέα δεδομένα προς μελέτη και σχολιασμό, τα οποία αρχικά δεν θα είχε προβλέψει ο ερευνητής.

3.3 Επιλογή Συμμετεχόντων

Το δείγμα περιλαμβάνει έξι διευθυντές σχολείων Α/βάθμιας εκπαίδευσης από περιοχή της Αττικής, οι οποίοι διαθέτουν εμπειρία στη διεύθυνση σχολικών μονάδων από 9 έως 19 χρόνια. Η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας, στοχεύοντας στη συγκέντρωση πληροφοριών πλούσιων σε νοήματα, ώστε να διασφαλιστεί η εις βάθος κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η σκόπιμη δειγματοληψία είναι μία μέθοδος που συχνά επιλέγεται στην ποιοτική έρευνα, όταν ο ερευνητής χρειάζεται να εξετάσει περιπτώσεις που προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες για τις κύριες πτυχές του θέματος που τον ενδιαφέρει (Patton, 2015).

Οι έξι διευθυντές που συμμετέχουν στην έρευνα επιλέχθηκαν, λαμβάνοντας υπόψη τα χρόνια εμπειρίας και τη συμμετοχή τους σε θέματα σχολικής ηγεσίας, καθώς και τη δέσμευσή τους στην προώθηση της συμπερίληψης. Αυτοί οι παράγοντες θεωρούνται βασικοί για την κατανόηση της εφαρμογής συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς οι διευθυντές με σημαντική εμπειρία και εκτεταμένη εμπλοκή στη διοίκηση αναμένεται να έχουν διαμορφώσει στάσεις, στρατηγικές και πρακτικές που ενισχύουν τη συμπερίληψη στο σχολικό περιβάλλον. Το συγκεκριμένο δείγμα περιλαμβάνει πέντε γυναίκες και έναν άνδρα, κάτι που αντικατοπτρίζει τη γενική σύνθεση του πληθυσμού των διευθυντών στην Α/Βάθμια εκπαίδευση, όπου η συμμετοχή των γυναικών είναι συχνά μεγαλύτερη, λόγω της αυξημένης παρουσίας τους στον εκπαιδευτικό τομέα.

Η γεωγραφική τοποθεσία των συμμετεχόντων, επιλέχθηκε όχι μόνο για την αντιπροσωπευτικότητα της σύνθεσης των διευθυντών αλλά και για την κοινωνική και πολιτισμική πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει την περιοχή. Συγκεκριμένα, η περιοχή φιλοξενεί πληθυσμούς με μεγάλη κοινωνικοοικονομική και πολιτισμική ποικιλομορφία, συμπεριλαμβανομένου ενός σημαντικού αριθμού Ρομά. Το συγκεκριμένο στοιχείο αποτελεί έναν παράγοντα που επηρεάζει το έργο των διευθυντών στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς ο αυξημένος

πληθυσμός Ρομά φέρνει στο προσκήνιο τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν οι σχολικές μονάδες σε θέματα ισότητας και αποδοχής της διαφορετικότητας. Συνεπώς, η εμπειρία των διευθυντών που εργάζονται σε τέτοια περιβάλλοντα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των πρακτικών και στρατηγικών συμπερίληψης, καθώς και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν, ειδικά όταν καλούνται να διαχειριστούν διαφορετικές κοινωνικές ανάγκες και προσδοκίες.

Η σύνθεση του δείγματος σε επίπεδο φύλου, ηλικίας και εμπειρίας παρέχει μία αναπαράσταση της πολυμορφίας που χαρακτηρίζει το προφίλ των διευθυντών στην Α/Βάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν, επίσης, με στόχο την ενίσχυση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας, αφού ο ερευνητής επιδίωξε να συμπεριλάβει διαφορετικά προφίλ διευθυντών, ώστε να είναι σε θέση να εξετάσει τις ποικίλες απόψεις και στρατηγικές που αναπτύσσονται από διευθυντές διαφορετικού φύλου και ηλικίας, καθώς και διαφορετικής επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Το γεγονός, ότι οι συμμετέχοντες έχουν τουλάχιστον 9 χρόνια εμπειρίας στη διεύθυνση σχολείων εγγυάται πως διαθέτουν την απαιτούμενη γνώση και εξοικείωση με τα θέματα συμπερίληψης και διοίκησης, επιτρέποντας την ανάλυση των εμπειριών τους σε βάθος. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες βρίσκονται κυρίως στις ηλικιακές ομάδες 40-49 και 50-59 ετών, και διαθέτουν εμπειρία ως εκπαιδευτικοί που κυμαίνεται από 10 έως και πάνω από 20 χρόνια.

Το δείγμα των έξι διευθυντών κρίθηκε επαρκές για τους σκοπούς της ποιοτικής έρευνας, καθώς το μικρό δείγμα διευκολύνει τη σε βάθος ανάλυση των προσωπικών αντιλήψεων και στρατηγικών, παράγοντας πλούσια ποιοτικά δεδομένα. Επιπρόσθετα, η περιορισμένη επιλογή δείγματος ευθυγραμμίζεται με τους στόχους της ποιοτικής έρευνας, όπου η επικέντρωση σε μικρά αλλά ομοιογενή δείγματα ενισχύει την κατανόηση των κοινών θεμάτων και εμπειριών, χωρίς να απαιτείται γενίκευση των αποτελεσμάτων (Creswell & Poth, 2018). Άρα έξι διευθυντές που αποτελούν τμήμα του συνόλου, καθιστούν δυνατή τη μελέτη της ποικιλομορφίας της συμπερίληψης διασφαλίζοντας παράλληλα την ακρίβεια και αξιοπιστία των δεδομένων.

3.4 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων για την παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες διεξήχθησαν κατά τη διάρκεια της θερινής

περιόδου. Οι περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ιδιωτικούς χώρους, κυρίως στις κατοικίες των συμμετεχόντων, κάτι που θεωρήθηκε ότι θα εξασφάλιζε μεγαλύτερη άνεση και αυθεντικότητα στις απαντήσεις τους. Το οικείο περιβάλλον της κατοικίας ενδέχεται να διευκολύνει την αυθόρμητη ανταπόκριση των συνεντευζιαζόμενων, καθώς οι συμμετέχοντες αισθάνονται ασφαλείς και λιγότερο πιεσμένοι, σε σύγκριση με έναν επαγγελματικό ή τυπικό χώρο, όπως το σχολείο. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις, η οικεία ατμόσφαιρα, που πρόσφερε το προσωπικό τους περιβάλλον, παρουσίασε και ορισμένες αρνητικές συνέπειες, οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω στους περιορισμούς που έλαβε η έρευνα.

Οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια από 10 λεπτά, χρόνος, ο οποίος θεωρείται εξαιρετικά μικρός για μία εις βάθος συνέντευξη έως 30 λεπτά και μαγνητοφωνήθηκαν για να εξασφαλιστεί η ακριβής αποτύπωση των απαντήσεων. Η καταγραφή των συνεντεύξεων κρίθηκε απαραίτητη, καθώς επιτρέπει στον ερευνητή να επικεντρωθεί στη διεξαγωγή της συζήτησης, ενώ παράλληλα εξασφαλίζει την αποφυγή λαθών και ελλείψεων κατά την απομαγνητοφώνηση. Στο σημείο αυτό, τονίζεται ότι πριν από την έναρξη κάθε συνέντευξης, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τη διαδικασία, και ζητήθηκε η συγκατάθεσή τους για την ηχογράφηση, διασφαλίζοντας παράλληλα την εμπιστευτικότητα των πληροφοριών και την ανωνυμία τους (βλ. Παράτημα «Α»). Οι συνεντεύξεις ακολούθησαν έναν βασικό άξονα ερωτήσεων, χωρίς τον περιορισμό όμως να προσαρμόζονται ή να αναπτύσσονται ανάλογα με τις αποκρίσεις και την αναλυτική διάθεση του εκάστοτε συμμετέχοντα.

Ο σχεδιασμός της διαδικασίας συλλογής δεδομένων προέβλεπε επίσης, την προσαρμογή των ερωτήσεων σε συγκεκριμένα θέματα που προκύπταν αυθόρμητα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, αξιοποιώντας έτσι τη δυναμική των ημιδομημένων ερωτήσεων, με σκοπό να υπάρξει περεταίρω εμβάθυνση στα σημεία που ανέδειξαν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες. Ο υπόψιν τρόπος προσέγγισης συνέβαλε στη δημιουργία μίας ανοιχτής και αυθεντικής συζήτησης, ενισχύοντας την αίσθηση εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων. Επιπλέον, η χρήση ανοιχτών ερωτήσεων επέτρεψε στους διευθυντές να περιγράψουν πιο ελεύθερα τις αντιλήψεις τους για τη συμπερίληψη, καθώς και τα εμπόδια και τα εφόδια που θεωρούν καθοριστικά για την αποτελεσματική εφαρμογή της.

Ανακεφαλαιώνοντας, η διαδικασία συλλογής δεδομένων χαρακτηρίστηκε από ευελιξία, προκειμένου να προσαρμοστεί στις ανάγκες και τις προτιμήσεις των συμμετεχόντων, αλλά και στις ιδιαιτερότητες που προέκυψαν λόγω της θερινής περιόδου, κατά την οποία διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις. Η περίοδος αυτή, παρότι δημιούργησε ορισμένες πρακτικές δυσκολίες, οι οποίες θα αναλυθούν εκτενέστερα παρακάτω, τελικά προσέφερε στον ερευνητή και την ευκαιρία να συλλέξει πιο αυθεντικές και πλούσιες πληροφορίες σε περιβάλλοντα όπου οι συμμετέχοντες ένιωθαν πιο χαλαροί και αποδέχονταν πιο άμεσα τη συζήτηση. Συνεπώς, οι παράγοντες που επηρέασαν την ποιότητα και τη συγκέντρωση, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, λήφθηκαν υπόψη στην ανάλυση των δεδομένων, ώστε να αποτυπωθούν επακριβώς οι συνθήκες διεξαγωγής των συνεντεύξεων και κατ' επέκταση να κατανοηθούν τα αποτελέσματα αυτών.

3.5 Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν στην έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, όπως προτείνεται από τους Braun και Clarke (2006). Η θεματική ανάλυση επιτρέπει την αναγνώριση, την ερμηνεία και την ομαδοποίηση των κύριων θεμάτων και μοτίβων που αναδύονται από τα δεδομένα, διευκολύνοντας με τον τρόπο αυτό την καταγραφή και ερμηνεία των εμπειριών και των απόψεων των συμμετεχόντων σχετικά με τη συμπερίληψη. Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης στηρίχθηκε στα ακόλουθα στάδια:

1. **Εξοικείωση με τα δεδομένα:** Το πρώτο βήμα της ανάλυσης περιλάμβανε την προσεκτική ανάγνωση και ακρόαση των απομαγνητοφωνήσεων. Η επαναλαμβανόμενη ανάγνωση των συνεντεύξεων βοήθησε τον ερευνητή να αποκτήσει μία αρχική εικόνα για τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες των διευθυντών, επιτρέποντας την καταγραφή των πρώτων εντυπώσεων και την αποτύπωση των κυριότερων ιδεών που αναδύθηκαν κατά τη διαδικασία των συνεντεύξεων.
2. **Κωδικοποίηση:** Στο επόμενο στάδιο, έγινε οργανωμένη απομόνωση και ανάθεση εννοιολογικών κωδικών σε συγκεκριμένα κομμάτια των συνεντεύξεων, προκειμένου να κατηγοριοποιηθούν και να αναλυθούν τα δεδομένα. Κάθε κωδικός αντιπροσώπευε μία συγκεκριμένη έννοια ή θέμα, όπως «εμπόδια στη συμπερίληψη», «προσωπικές πεποιθήσεις για τη

συμπερίληψη» και «συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς». Η διαδικασία αυτή διευκόλυνε την οργάνωση των δεδομένων, καθιστώντας πιο εύκολη την ομαδοποίηση των κωδικών σε θεματικές ενότητες.

3. **Αναγνώριση θεμάτων:** Μετά την κωδικοποίηση, οι κωδικοί κατηγοριοποιήθηκαν σε ομάδες και συγχωνεύτηκαν, με σκοπό την κατασκευή γενικότερων θεμάτων που αντανakλούν τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα. Σε αυτό το στάδιο, οι κωδικοί κατατάχθηκαν σε θεματικές ενότητες, όπως «αντιλήψεις για τη συμπερίληψη», «προκλήσεις στην εφαρμογή», «προσωπικά εφόδια» και «συνεργασία με την κοινότητα». Η διαδικασία της αναζήτησης θεμάτων συνέβαλε στην ανίχνευση κοινών προτύπων, ενώ παράλληλα φανέρωσε σημαντικές διαφοροποιήσεις στις προσεγγίσεις και τις απόψεις των συμμετεχόντων.
4. **Επανεξέταση θεμάτων:** Τα θέματα που είχαν αναδυθεί από τα δεδομένα εξετάστηκαν και αναθεωρήθηκαν, όπου ήταν απαραίτητο, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συνοχή τους και η διακριτή τους ταυτότητα. Σε αυτή τη φάση, έγινε έλεγχος για την εσωτερική ομοιογένεια των θεμάτων, ενώ διασφαλίστηκε η εξωτερική τους ετερογένεια, σύμφωνα με τα κριτήρια που προτείνει ο Patton (1990)¹. Το στάδιο αυτό εξυπηρέτησε τη διατήρηση της ακρίβειας των θεμάτων και τη συνοχή στην ερμηνεία των δεδομένων.
5. **Ορισμός και ονομασία θεμάτων:** Μετά την τελική επανεξέταση, τα θέματα ορίστηκαν με σαφήνεια και ταξινομήθηκαν σε τίτλους που αποδίδουν με ακρίβεια το περιεχόμενό τους. Οι τίτλοι αυτοί επιτρέπουν την εύληπτη παρουσίαση των θεμάτων, προσφέροντας ταυτόχρονα μία συνοπτική εικόνα των κύριων ευρημάτων της έρευνας και διευκολύνοντας την κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων.
6. **Παρουσίαση δεδομένων:** Το τελευταίο στάδιο περιλάμβανε την ανασύνθεση των δεδομένων και την οργάνωσή τους σε ενότητες με σκοπό να παρουσιαστούν τα ευρήματα των συνεντεύξεων. Κατά την παρουσίαση, κάθε θέμα συνοψίζεται, περιλαμβάνοντας χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τις

¹ Σύμφωνα με τον Patton(1990), ως «Εσωτερική ομοιογένεια» ορίζεται η συνεκτικότητα και ο συσχετισμός, που πρέπει να υφίσταται, μεταξύ των δεδομένων του εκάστοτε θέματος. Ενώ από την άλλη πλευρά ως «Εξωτερική ετερογένεια» ορίζει τον διαχωρισμό των θεμάτων με σκοπό την μη επικάλυψη του ενός θέματος από το άλλο. Αποτέλεσμα αυτών είναι κατ' επέκταση τόσο η εγκυρότητα όσο και η σαφήνεια της ανάλυσης των θεμάτων.

συνεντεύξεις των συμμετεχόντων, τα οποία αποτυπώνουν με γλαφυρό τρόπο τις προσωπικές τους εμπειρίες και απόψεις.

Η θεματική ανάλυση προσέφερε μία εις βάθος κατανόηση των αντιλήψεων και των πρακτικών των διευθυντών της Α/Βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συμπερίληψη, αναδεικνύοντας παράλληλα τις προκλήσεις και τις στρατηγικές που εφαρμόζουν. Εν κατακλείδι, μέσω της θεματικής ανάλυσης, η έρευνα κατέγραψε τις διαφορετικές προσεγγίσεις των συμμετεχόντων στη συμπερίληψη, καθώς και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν, φωτίζοντας πτυχές που είναι δύσκολο να αναδειχθούν με άλλες μεθόδους.

3.6 Ζητήματα δεοντολογίας

Αξίζει να σημειωθεί ότι τηρήθηκαν όλοι οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας που απαιτούνται σε ποιοτικές έρευνες. Στην παρούσα έρευνα, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην τήρηση όλων των κανόνων ηθικής και δεοντολογίας που απαιτούνται για τη διασφάλιση της εγκυρότητας, της ακεραιότητας και του σεβασμού των συμμετεχόντων. Επισημαίνεται, ότι η ηθική διάσταση της ποιοτικής έρευνας είναι εξαιρετικά σημαντική, ιδιαίτερα όταν η συλλογή των δεδομένων γίνεται μέσω συνεντεύξεων, καθώς εμπλέκονται άμεσα προσωπικές πληροφορίες και εμπειρίες των ατόμων που συμμετέχουν. Σε αυτή την έρευνα, τα ζητήματα δεοντολογίας καλύφθηκαν συστηματικά, από την ενημέρωση και τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων έως τη διαχείριση και αποθήκευση των δεδομένων τους.

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν, μέσω γραπτού μηνύματος ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, πλήρως σχετικά με τον σκοπό της έρευνας, τις διαδικασίες που θα ακολουθούσε η συλλογή των δεδομένων και τη φύση των ερωτήσεων που θα τους τεθούν. Η ενημέρωση ήταν σαφής και περιεκτική, ώστε να διασφαλιστεί η πλήρης κατανόηση από τους συμμετέχοντες, εξασφαλίζοντας ότι δεν θα υπήρχε καμία παρανόηση σχετικά με τους στόχους και τις μεθόδους της έρευνας. Σε αυτό το πλαίσιο, όλοι οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να απευθύνουν ερωτήσεις και να ζητήσουν διευκρινίσεις πριν τη συνέντευξη. Αυτή η διαδικασία ήταν απαραίτητη ώστε να διασφαλιστεί, ότι οι συμμετέχοντες έλαβαν πλήρη γνώση σχετικά με τη μελέτη και ότι η συμμετοχή τους ήταν πραγματικά εθελοντική και συνειδητοποιημένη (βλ. Παράρτημα «Α»). Τέλος, η συναίνεση των συμμετεχόντων καταγράφηκε προφορικά πριν από την έναρξη της εκάστοτε συνέντευξης. Η

προφορική καταγραφή της συναίνεσης θεωρήθηκε πιο κατάλληλη για το πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, δεδομένου ότι περιλάμβανε προσωπικές πληροφορίες και διευκόλυνε την αποδοχή της διαδικασίας από τους συμμετέχοντες.

Ένα κρίσιμο στοιχείο των δεοντολογικών ζητημάτων ήταν η διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας των δεδομένων. Για να προστατευθεί η ταυτότητα των συμμετεχόντων, χρησιμοποιήθηκε ψευδωνυμοποίηση κατά την ανάλυση και την παρουσίαση των δεδομένων, έτσι ώστε να μην είναι δυνατό να ταυτοποιηθεί κάποιος από τις απαντήσεις του. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι κανένα στοιχείο που θα μπορούσε να αποκαλύψει την ταυτότητά τους δεν θα συμπεριληφθεί στην τελική παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Κατ' αυτόν τον τρόπο η ανωνυμία ενίσχυσε την αίσθηση ασφάλειας των συμμετεχόντων, επιτρέποντάς τους να μιλήσουν με μεγαλύτερη ειλικρίνεια και ελευθερία σχετικά με τις εμπειρίες και τις απόψεις τους για τη συμπερίληψη στην εκπαίδευση.

Η εμπιστευτικότητα των δεδομένων ήταν επίσης καθοριστικός παράγοντας, καθώς διασφαλίζει ότι οι πληροφορίες που κοινοποιούν οι συμμετέχοντες θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας και δεν θα αποκαλυφθούν σε τρίτους. Για τον σκοπό αυτό, εφαρμόστηκαν αυστηρές διαδικασίες ασφαλείας για την αποθήκευση των δεδομένων. Τα ηχογραφημένα αρχεία από τις συνεντεύξεις και οι απομαγνητοφωνήσεις τους αποθηκεύτηκαν σε προστατευμένα με κωδικό πρόσβασης ηλεκτρονικά αρχεία, ενώ μόνο ο ερευνητής είχε πρόσβαση σε αυτά. Με αυτό τον τρόπο, διασφαλίστηκε η προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων και η συμμόρφωση με τις απαιτήσεις για τη διαχείριση προσωπικών δεδομένων (GDPR²).

Επιπλέον, ο ερευνητής κατέβαλε προσπάθειες να διατηρήσει ένα ουδέτερο, μη επικριτικό ύφος κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, διασφαλίζοντας ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν θα επηρεάζοντουσαν από υποκειμενικές αντιλήψεις ή από τις προσδοκίες του ερευνητή. Επιπλέον, δόθηκε προσοχή ώστε να μην ασκηθεί πίεση στους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ενώ τους δόθηκε ο απαιτούμενος χρόνος για να σκεφτούν και να εκφράσουν τις απόψεις τους.

Σε τελική ανάλυση, η τήρηση των ηθικών και δεοντολογικών αρχών ήταν θεμελιώδους σημασίας για την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας και για την εξασφάλιση

²General Data Protection Regulation (Γενικός Κανονισμός Προστασίας Δεδομένων)

της εμπιστοσύνης των συμμετεχόντων. Οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν διασφάλισαν την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα και την ασφάλεια των δεδομένων, ενώ ενίσχυσαν τη διαφάνεια και την αξιοπιστία της έρευνας, ενισχύοντας την εγκυρότητα των ευρημάτων και τη θετική ανταπόκριση των συμμετεχόντων στη διαδικασία.

3.7 Περιορισμοί έρευνας

Παρά τη σημασία και την αξία των ευρημάτων της παρούσας έρευνας, ορισμένοι περιορισμοί οφείλουν να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Πρώτος και σημαντικός περιορισμός αφορά το μέγεθος του δείγματος. Η έρευνα βασίστηκε σε μικρό δείγμα, αποτελούμενο από έξι διευθυντές Α/Βάθμιας εκπαίδευσης σε μία περιοχή της Αττικής, γεγονός που ενδέχεται να επηρεάζει την αντιπροσωπευτικότητα των αποτελεσμάτων.

Η εστίαση σε μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή αποτελεί επίσης περιορισμό, καθώς η συγκεκριμένη περιοχή της Αττικής, όπου λήφθηκαν οι συνεντεύξεις, παρουσιάζει μοναδικά κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά που μπορεί να διαφοροποιούν τις προκλήσεις και τις στρατηγικές που εφαρμόζονται σε σχέση με άλλες περιοχές της Ελλάδας. Ο γεωγραφικός αυτός περιορισμός δύναται να επηρεάσει την εφαρμογή των ευρημάτων σε άλλες περιοχές, ιδιαίτερα σε εκείνες με διαφορετικό κοινωνικό, οικονομικό ή πολιτισμικό υπόβαθρο. Η εκτεταμένη διαπολιτισμική ποικιλομορφία που συναντάται στην συγκεκριμένη περιοχή της Αττικής, αν και προσφέρει πλούσια δεδομένα για τη συμπερίληψη, δεν αντιπροσωπεύει απαραίτητα τις συνθήκες που επικρατούν σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, γεγονός που ενδέχεται να περιορίζει τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων.

Ένας ακόμη περιορισμός σχετίζεται με τις συνθήκες στις οποίες πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις, καθώς οι περισσότερες διεξήχθησαν σε ιδιωτικούς χώρους, συγκεκριμένα στις κατοικίες των συμμετεχόντων. Η επιλογή των οικιών του ως χώροι συνέντευξης θεωρήθηκε αρχικά ως ένας τρόπος που θα διευκόλυνε την άνεση και την ειλικρίνεια των απαντήσεων, καθώς οι συμμετέχοντες θα ένιωθαν ασφαλείς στο προσωπικό τους περιβάλλον. Ωστόσο, παρατηρήθηκαν περισπασμοί κατά τη διάρκεια κάποιων συνεντεύξεων, όπως παρεμβολές από μέλη

της οικογένειας, που επηρέασαν τη συγκέντρωση των συμμετεχόντων και την αμεσότητα των απαντήσεών τους. Τέτοιου είδους περισπασμοί πιθανότατα να έχουν επηρεάσει την ποιότητα και την πληρότητα των δεδομένων, καθώς οι συμμετέχοντες, ενδέχεται, σε ορισμένες περιπτώσεις, να μην ήταν απόλυτα συγκεντρωμένοι στα ερωτήματα ή να μην ανέπτυξαν με λεπτομέρεια τις απόψεις τους.

Επιπλέον, η επιλογή του καλοκαιριού για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων δημιούργησε πρόσθετες προκλήσεις, καθώς η περίοδος αυτή συνήθως χαρακτηρίζεται από διακοπές και μειωμένη διαθεσιμότητα, κάτι που περιόρισε τις δυνατότητες για προγραμματισμό και συνέβαλε στο να δημιουργηθούν συνθήκες που επηρέασαν την απρόσκοπτη επικοινωνία. Ορισμένοι συμμετέχοντες ίσως να μην ήταν απολύτως διαθέσιμοι ψυχικά ή επαγγελματικά, γεγονός που επηρέασε ενδεχομένως τη διάθεση και την πληρότητα των απαντήσεών τους.

Τέλος, η ερμηνεία των δεδομένων βασίστηκε στις παρατηρήσεις και στις προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή, γεγονός που ενδέχεται να εισήγαγε έναν παράγοντα υποκειμενικότητας. Η εμπειρία και οι προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν την ανάλυση και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, παρά την τήρηση των δεοντολογικών προτύπων και της ουδετερότητας κατά τη διάρκεια της έρευνας. Παρά τις προσπάθειες του ερευνητή για αντικειμενική ανάλυση, η δυνατότητα πλήρους αποφυγής της υποκειμενικότητας είναι δύσκολη στις ποιοτικές έρευνες, κάτι που ενδέχεται να επηρεάζει την εγκυρότητα των ευρημάτων. Συμπερασματικά, οι παραπάνω περιορισμοί πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Πεποιθήσεις των Διευθυντών

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται οι βασικές πεποιθήσεις των διευθυντών Α/Βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συμπερίληψη, όπως διατυπώθηκαν κατά τις συνεντεύξεις τους. Οι διευθυντές, ανεξάρτητα από την εμπειρία και το υπόβαθρό τους, κατανοούν και προωθούν τη συμπερίληψη, βλέποντάς τη όχι μόνο ως επιτακτική εκπαιδευτική ανάγκη αλλά και ως κοινωνικό καθήκον. Οι συνεντεύξεις ανέδειξαν τους εξής βασικούς θεματικούς άξονες:

1. Η Συμπερίληψη ως Θεμελιώδης Εκπαιδευτική Αρχή

Οι άνδρες διευθυντές τόνισαν την ανάγκη ύπαρξης κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και εξειδικευμένου προσωπικού, ώστε να διασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών. Ένας από αυτούς ανέφερε χαρακτηριστικά: *"Χωρίς επαρκή πόρους και κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό, η συμπερίληψη παραμένει μόνο μια θεωρητική ιδέα."* Θεωρούν τη συμπερίληψη ως μια δομική αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα που απαιτεί διοικητική στήριξη και ορθολογικό σχεδιασμό. Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες διευθύντριες εστίασαν περισσότερο στην καλλιέργεια ενός θετικού σχολικού κλίματος που ευνοεί την αποδοχή και την ενσωμάτωση όλων των παιδιών ανεξαρτήτως διαφορών. Μία διευθύντρια δήλωσε: *"Το πιο σημαντικό είναι να νιώθουν όλα τα παιδιά ότι ανήκουν στην τάξη. Η ψυχολογική ασφάλεια είναι το θεμέλιο της μάθησης."* και εξειδικευμένου προσωπικού, ώστε να διασφαλιστεί η ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών. Θεωρούν τη συμπερίληψη ως μια δομική αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα που απαιτεί διοικητική στήριξη και ορθολογικό σχεδιασμό. Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες διευθύντριες εστίασαν περισσότερο στην καλλιέργεια ενός θετικού σχολικού κλίματος που ευνοεί την αποδοχή και την ενσωμάτωση όλων των παιδιών ανεξαρτήτως διαφορών. Τόνισαν την αξία της ενσυναίσθησης και της δημιουργίας μιας ανοιχτής και υποστηρικτικής κοινότητας μάθησης.

2. Σχέση Συμπερίληψης και Σχολικής Κουλτούρας

Η συμπερίληψη θεωρείται αναπόσπαστο στοιχείο της σχολικής κουλτούρας. Οι άνδρες διευθυντές ανέφεραν την ανάγκη ύπαρξης συγκεκριμένων πολιτικών ένταξης και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μέσω εξειδικευμένων σεμιναρίων,

υπογραμμίζοντας την ανάγκη για θεσμικές παρεμβάσεις. Όπως σχολίασε ένας από αυτούς: *"Χωρίς ξεκάθαρες πολιτικές και επαρκή εκπαίδευση των δασκάλων, η συμπερίληψη γίνεται ένα άναρχο και αναποτελεσματικό εγχείρημα."* Οι γυναίκες διευθύντριες, αντιθέτως, επικεντρώθηκαν στη σημασία της καθημερινής επικοινωνίας με τους μαθητές και της ανάπτυξης ενσυναίσθησης, μέσω προγραμμάτων που ενισχύουν τη συναισθηματική τους ανάπτυξη. Μία διευθύντρια ανέφερε: *"Όταν ένα παιδί αισθανθεί αποδεκτό, η μάθηση έρχεται φυσικά. Αυτό προσπαθούμε να πετύχουμε καθημερινά."* και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μέσω εξειδικευμένων σεμιναρίων, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για θεσμικές παρεμβάσεις. Οι γυναίκες διευθύντριες, αντιθέτως, επικεντρώθηκαν στη σημασία της καθημερινής επικοινωνίας με τους μαθητές και της ανάπτυξης ενσυναίσθησης, μέσω προγραμμάτων που ενισχύουν τη συναισθηματική τους ανάπτυξη.

3. Η Συμπερίληψη ως Κοινωνική Δικαιοσύνη

Οι άνδρες διευθυντές αντιλαμβάνονται τη συμπερίληψη ως ένα διοικητικό και οργανωτικό πλαίσιο που διασφαλίζει την ισότιμη εκπαίδευση όλων των μαθητών και εστιάζουν στις πολιτικές και τις διοικητικές προσαρμογές που απαιτούνται. Όπως δήλωσε ένας από αυτούς: *"Δεν αρκεί να μιλάμε για συμπερίληψη. Πρέπει να έχουμε σαφείς κανόνες, σχέδιο δράσης και πόρους για να την κάνουμε πράξη."* Αντίθετα, οι γυναίκες διευθύντριες ανέφεραν την ανάγκη για ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας, δίνοντας έμφαση στην αλλαγή νοοτροπίας και στην αντιμετώπιση προκαταλήψεων που εμποδίζουν την πλήρη ενσωμάτωση. Μία από αυτές επισήμανε: *"Το σημαντικότερο είναι να αλλάξουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις. Αν η κοινότητα δεν είναι έτοιμη να δεχτεί τη διαφορετικότητα, όποια πολιτική και αν εφαρμόσουμε δεν θα έχει αποτέλεσμα."* που διασφαλίζει την ισότιμη εκπαίδευση όλων των μαθητών και εστιάζουν στις πολιτικές και τις διοικητικές προσαρμογές που απαιτούνται. Αντίθετα, οι γυναίκες διευθύντριες ανέφεραν την ανάγκη για ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας, δίνοντας έμφαση στην αλλαγή νοοτροπίας και στην αντιμετώπιση προκαταλήψεων που εμποδίζουν την πλήρη ενσωμάτωση.

4. Η Επίδραση των Προσωπικών Πεποιθήσεων στην Καθημερινή Διοίκηση

Οι άνδρες διευθυντές ανέδειξαν την ανάγκη ύπαρξης συγκεκριμένων κανόνων και διαδικασιών για την ένταξη όλων των μαθητών στο σχολείο, διαμορφώνοντας

σαφείς και δομημένες στρατηγικές. Όπως ανέφερε ένας διευθυντής: *"Η οργάνωση και οι κατευθυντήριες γραμμές είναι το κλειδί. Χωρίς ένα σαφές πλαίσιο, η συμπερίληψη μπορεί να οδηγήσει σε ασάφεια και προβλήματα στην τάξη."* Αντιθέτως, οι γυναίκες διευθύντριες εστίασαν περισσότερο στην προσωπική υποστήριξη των μαθητών μέσω εξατομικευμένων παρεμβάσεων και συνεργασίας με τους γονείς, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη συναισθηματική υποστήριξη των παιδιών. Μία διευθύντρια ανέφερε: *"Το πιο σημαντικό είναι να ακούς το παιδί, να καταλαβαίνεις τις ανάγκες του και να του δείχνεις ότι δεν είναι μόνο του στο σχολείο."* και διαδικασιών για την ένταξη όλων των μαθητών στο σχολείο, διαμορφώνοντας σαφείς και δομημένες στρατηγικές. Αντιθέτως, οι γυναίκες διευθύντριες εστίασαν περισσότερο στην προσωπική υποστήριξη των μαθητών μέσω εξατομικευμένων παρεμβάσεων και συνεργασίας με τους γονείς, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη συναισθηματική υποστήριξη των παιδιών.

5. Η Σημασία της Συνεργασίας με Γονείς και Εξωτερικούς Φορείς

Η συνεργασία με γονείς και εξωτερικούς φορείς θεωρείται βασικός παράγοντας για την επιτυχή εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι η επικοινωνία και η σύμπραξη με την κοινότητα ενισχύουν το σχολικό περιβάλλον και δημιουργούν ένα υποστηρικτικό δίκτυο για τους μαθητές.

Οι άνδρες διευθυντές εστίασαν στη θεσμική διάσταση της συνεργασίας, αναδεικνύοντας την ανάγκη για διασύνδεση με κρατικούς φορείς και εξειδικευμένες υπηρεσίες. Όπως ανέφερε ένας διευθυντής: *"Χρειαζόμαστε την υποστήριξη της πολιτείας και των ειδικών δομών, ώστε να διασφαλίσουμε ότι η συμπερίληψη δεν θα μείνει μια θεωρητική έννοια, αλλά θα εφαρμοστεί με τα απαραίτητα μέσα και προσωπικό."* Οι άνδρες διευθυντές υπογράμμισαν ότι η σύμπραξη με τις τοπικές αρχές μπορεί να βοηθήσει στην εξασφάλιση των απαιτούμενων πόρων και στη δημιουργία ενός συνεκτικού πλαισίου για τη στήριξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες διευθύντριες ανέδειξαν την ανθρώπινη διάσταση της συνεργασίας, επισημαίνοντας την ανάγκη στενών σχέσεων με τους γονείς και την τοπική κοινότητα. Μία διευθύντρια σχολίασε: *"Οι γονείς πρέπει να αισθάνονται ότι είναι μέρος του σχολείου, να έχουν ρόλο και φωνή στη διαδικασία της"*

συμπερίληψης. Η επικοινωνία και η εμπιστοσύνη είναι τα θεμέλια αυτής της σχέσης." Έδωσαν έμφαση στη δημιουργία προγραμμάτων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης για τους γονείς, προκειμένου να ενισχυθεί η κατανόηση και η αποδοχή της συμπερίληψης από την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

Οι διαφορετικές αυτές προσεγγίσεις αποδεικνύουν τη σημασία της συνεργασίας σε πολλαπλά επίπεδα. Ενώ οι άνδρες διευθυντές επικεντρώνονται στην εξασφάλιση θεσμικής και διοικητικής στήριξης, οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν έμφαση στη συναισθηματική υποστήριξη και στη συμμετοχή της κοινότητας. Η ισορροπημένη εφαρμογή και των δύο προσεγγίσεων μπορεί να διασφαλίσει ένα σχολικό περιβάλλον που προάγει τη συμπερίληψη μέσα από τη συνεργασία και την κοινή ευθύνη.

6. Ο Ρόλος της Συμπερίληψης στην Προετοιμασία για μια Ισότιμη Κοινωνία

Η συμπερίληψη προετοιμάζει τους μαθητές να γίνουν υπεύθυνοι πολίτες. Οι άνδρες διευθυντές έδωσαν έμφαση στη σημασία της παροχής ίσων ευκαιριών και της αποφυγής των διακρίσεων στο σχολικό περιβάλλον μέσω θεσμικών πολιτικών και κανόνων. Ένας διευθυντής δήλωσε: *"Είναι χρέος μας να δημιουργήσουμε ένα σχολείο που να προάγει την ισότητα. Όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους."* Οι γυναίκες διευθύντριες, ωστόσο, ανέδειξαν τον ρόλο του σχολείου στην καλλιέργεια αξιών, όπως η αλληλεγγύη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, προάγοντας έναν ολιστικό τρόπο ένταξης και εκπαίδευσης. Όπως ανέφερε μία διευθύντρια: *"Δεν αρκεί να μιλάμε για ίσες ευκαιρίες. Πρέπει να διδάσκουμε στα παιδιά πώς να σέβονται και να κατανοούν τη διαφορετικότητα στην καθημερινότητά τους."* Οι άνδρες διευθυντές έδωσαν έμφαση στη σημασία της παροχής ίσων ευκαιριών και της αποφυγής των διακρίσεων στο σχολικό περιβάλλον μέσω θεσμικών πολιτικών και κανόνων. Οι γυναίκες διευθύντριες, ωστόσο, ανέδειξαν τον ρόλο του σχολείου στην καλλιέργεια αξιών, όπως η αλληλεγγύη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, προάγοντας έναν ολιστικό τρόπο ένταξης και εκπαίδευσης.

Συνοψίζοντας, η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδη αρχή για τους διευθυντές της Α/βάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι την αντιλαμβάνονται ως αναγκαίο εργαλείο για τη δημιουργία ενός δίκαιου και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος. Ωστόσο, η ανάλυση βάσει φύλου έδειξε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες

διευθυντές προσδίδουν διαφορετική έμφαση σε συγκεκριμένες πτυχές της συμπερίληψης.

Οι άνδρες διευθυντές εστίασαν περισσότερο στις οργανωτικές και διοικητικές διαστάσεις της συμπερίληψης, δίνοντας έμφαση στη σημασία των θεσμικών παρεμβάσεων, των διαθέσιμων πόρων και των σαφών πολιτικών εφαρμογής. Όπως ανέφερε ένας διευθυντής: *"Δεν αρκεί να έχουμε καλές προθέσεις, χρειάζεται συγκεκριμένο πλάνο, ξεκάθαροι κανόνες και κατάλληλα εργαλεία για να λειτουργήσει η συμπερίληψη στην πράξη."* Αντίθετα, οι γυναίκες διευθύντριες υπογράμμισαν τη συναισθηματική και κοινωνική διάσταση της συμπερίληψης, δίνοντας έμφαση στη σημασία της δημιουργίας ενός περιβάλλοντος που προάγει την αίσθηση του «ανήκειν» για όλους τους μαθητές. Μία διευθύντρια σχολίασε: *"Όταν ένα παιδί νιώθει αποδεκτό, τότε έχει το κίνητρο να μάθει και να εξελιχθεί. Η ενσωμάτωση ξεκινά από την αποδοχή."*

Η διαφορά στις προσεγγίσεις αντανακλά τη σημασία μιας ισορροπημένης ηγεσίας που συνδυάζει τόσο τη διαχείριση των πρακτικών προκλήσεων όσο και τη συναισθηματική υποστήριξη των μαθητών και της σχολικής κοινότητας. Συνοψίζοντας, οι διευθυντές που συμμετείχαν στη μελέτη ανέδειξαν μια συνεκτική προσέγγιση στη συμπερίληψη, αναγνωρίζοντάς την ως κεντρικό άξονα της εκπαιδευτικής τους φιλοσοφίας και καθημερινής πρακτικής. Καταβάλλουν συστηματικές προσπάθειες για να προωθήσουν μια κουλτούρα αλληλεγγύης, αποδοχής και αμοιβαίου σεβασμού, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού και υποστηρικτικού σχολικού πλαισίου που ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών.

4.2 Εφόδια διευθυντών για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας

Η προώθηση μιας συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας απαιτεί από τους διευθυντές ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών, που τους επιτρέπουν να δημιουργούν ένα περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές αισθάνονται αποδεκτοί και υποστηριγμένοι. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτει ότι, ανεξαρτήτως φύλου, οι διευθυντές αντιλαμβάνονται τη συμπερίληψη ως θεμελιώδη αρχή της

εκπαίδευσης. Ωστόσο, παρατηρούνται διαφορές στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν την εφαρμογή της.

4.2.1 Ως προς τις γνώσεις που απαιτούνται

Οι διευθυντές τόνισαν ότι η γνώση του νομικού και θεσμικού πλαισίου είναι απαραίτητη για τη σωστή εφαρμογή της συμπερίληψης. Η γνώση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και των ψυχοκοινωνικών αναγκών των μαθητών είναι κρίσιμη για την επιτυχία αυτής της προσπάθειας. Ένας άνδρας διευθυντής ανέφερε χαρακτηριστικά: *"Η καταστολή των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων γίνεται μέσα από δράσεις ή από διάφορες πολιτιστικές γιορτές που προάγουν την κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας."* Αντίστοιχα, μια γυναίκα διευθύντρια επισήμανε: *"Ως διευθύντρια, επιλέγω να προωθώ πολιτικές και πρακτικές που διασφαλίζουν την πρόσβαση όλων των μαθητών σε ίσες ευκαιρίες μάθησης και συμμετοχής."* Παρατηρείται ότι οι άνδρες διευθυντές επικεντρώνονται περισσότερο σε δράσεις που ενισχύουν την αποδοχή της διαφορετικότητας, ενώ οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν έμφαση στις στρατηγικές που διασφαλίζουν την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών.

4.2.2 Ως προς τις δεξιότητες που απαιτούνται

Εκτός από τις θεωρητικές γνώσεις, οι διευθυντές ανέδειξαν τη σημασία των πρακτικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για την προώθηση της συμπερίληψης. Οι ηγετικές δεξιότητες, η επικοινωνία, η διαχείριση συγκρούσεων και η συνεργασία αναδείχθηκαν ως κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας. Ένας άνδρας διευθυντής τόνισε: *"Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να είναι διαλλακτική και δημοκρατική. Η συμπερίληψη είναι απαραίτητη, προκειμένου να δημιουργήσουμε ένα δίκαιο και ισότιμο εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπου θα αποδέχεται τη διαφορετικότητα."* Μία γυναίκα διευθύντρια, αντίστοιχα, ανέφερε: *"Προσπαθώ να ενισχύω τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να δημιουργούμε ένα συμπεριληπτικό περιβάλλον όπου κάθε μαθητής μπορεί να επιτύχει το δυναμικό του."* Παρατηρείται ότι οι άνδρες διευθυντές δίνουν έμφαση στη δημοκρατικότητα και τη δικαιοσύνη στη διοίκηση, ενώ οι γυναίκες επικεντρώνονται περισσότερο στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς για τη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού κλίματος.

4.2.3 Εμπειρίες και ο ρόλος της συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς

Η εμπειρία των διευθυντών στη διδασκαλία και στη σχολική διοίκηση επηρεάζει την ικανότητά τους να εφαρμόζουν συμπεριληπτικές πολιτικές. Πολλοί αναφέρθηκαν στη σημασία της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς και στη συνεργασία με εκπαιδευτικούς και γονείς. Ένας άνδρας διευθυντής ανέφερε: *"Πρώτο, πρώτο προσπαθώ να δημιουργήσω ένα θετικό σχολικό κλίμα, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να αισθάνονται πως είναι αποδεκτοί και σεβαστοί. Προγραμματίζω σεμινάρια για το εκπαιδευτικό προσωπικό με σκοπό να ενθαρρυνθούν οι εκπαιδευτικοί να υιοθετήσουν συμπεριληπτικές μεθόδους."* Αντίστοιχα, μία γυναίκα διευθύντρια ανέφερε από την πλευρά της: *"Για να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις που προκύπτουν από τα εμπόδια της συμπερίληψης, εφαρμόζω μια πολυδιάστατη προσέγγιση. Πρώτον, προωθώ τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Δεύτερον, ενισχύω τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, καθώς και την υιοθέτηση πρακτικών που προάγουν την αποδοχή και την ένταξη."*

Από τη σύγκριση των απαντήσεων προκύπτει ότι οι άνδρες διευθυντές δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στο σχολείο, ενώ οι γυναίκες διευθύντριες επικεντρώνονται στη συνεργασία με την οικογένεια και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, η επιτυχής προώθηση της συμπερίληψης στη σχολική κοινότητα απαιτεί έναν συνδυασμό γνώσεων, δεξιοτήτων και εμπειριών, καθώς και μια αποτελεσματική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Παρά τις διαφορές στην προσέγγιση μεταξύ ανδρών και γυναικών διευθυντών, και οι δύο ομάδες αναγνωρίζουν τη σημασία της συμπερίληψης και καταβάλλουν προσπάθειες για τη δημιουργία ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς.

4.3 Πρακτικές διευθυντών για την ενίσχυση της συμπερίληψης στα σχολεία

Η ενίσχυση της συμπερίληψης στα σχολεία αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους των διευθυντών, οι οποίοι καλούνται να εφαρμόσουν συγκεκριμένες πρακτικές που διαμορφώνουν ένα υποστηρικτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Οι συνεντεύξεις ανέδειξαν ποικίλες στρατηγικές που υιοθετούν οι διευθυντές, οι οποίες

στοχεύουν στην ενίσχυση της προσβασιμότητας, την ανάπτυξη συμπεριληπτικών παιδαγωγικών μεθόδων και τη συνεργασία με την κοινότητα.

Μία από τις πιο συχνές πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές είναι η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω διαφοροποιημένης διδασκαλίας και εξατομικευμένων υποστηρικτικών παρεμβάσεων. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ένας άνδρας διευθυντής: *"Στο σχολείο μας εφαρμόζουμε ένα δυναμικό μοντέλο διαφοροποιημένης διδασκαλίας, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο και τις μεθόδους ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών μας. Αυτό επιτρέπει σε όλους να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία."* Μία γυναίκα διευθύντρια επισήμανε τη σημασία της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων στη διδασκαλία: *"Έχουμε ενσωματώσει τη χρήση πολυμέσων και διαδραστικών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτά τα εργαλεία βοηθούν μαθητές με διαφορετικές ανάγκες να εμπλακούν πιο ενεργά στη μάθηση."*

Παρατηρείται ότι οι άνδρες διευθυντές εστιάζουν περισσότερο στη δομή της διδασκαλίας και τις μεθοδολογικές προσαρμογές, ενώ οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν έμφαση στη χρήση καινοτόμων εργαλείων για την προσβασιμότητα των μαθητών. Επιπλέον, οι διευθυντές αναγνωρίζουν τη σημασία της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμπερίληψης. Πολλοί οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια και εργαστήρια σε συνεργασία με ειδικούς επιστήμονες, τα οποία εστιάζουν στην κατανόηση της διαφορετικότητας και την εφαρμογή συμπεριληπτικών στρατηγικών μέσα στην τάξη. Όπως ανέφερε ένας άνδρας διευθυντής: *"Οι εκπαιδευτικοί μας συμμετέχουν σε σεμινάρια συμπερίληψης και συνεργάζονται με ειδικούς για να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους. Η διαρκής επιμόρφωση αποτελεί κλειδί για την επιτυχία μας."* Αντίστοιχα, μία γυναίκα διευθύντρια υπογράμμισε την ανάγκη για συνεχή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς: *"Πιστεύω ότι η συμπερίληψη απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση, όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι έχουν υποστήριξη. Γι' αυτό φροντίζουμε να έχουμε τακτικές ομάδες συζήτησης και επιμόρφωσης, ώστε να μοιραζόμαστε βέλτιστες πρακτικές."*

Παρατηρείται ότι οι άνδρες διευθυντές δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη θεωρητική και τεχνική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ενώ οι γυναίκες επικεντρώνονται περισσότερο στη συνεργασία και την αμοιβαία υποστήριξη.

4.3.1 Επαγγελματική εμπειρία και συμπεριληπτικές πρακτικές

Η επαγγελματική εμπειρία και η εκπαίδευση των διευθυντών παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στα σχολεία. Οι συνεντεύξεις έδειξαν ότι οι διευθυντές που έχουν εκτεταμένη εμπειρία στη διδασκαλία και έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις σε θέματα συμπερίληψης, εμφανίζονται πιο προετοιμασμένοι να διαχειριστούν τις προκλήσεις της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Ένας άνδρας διευθυντής με πολυετή εμπειρία δήλωσε: *"Όταν έχεις εργαστεί για χρόνια σε σχολεία με πολυπολιτισμική σύνθεση, αποκτάς μια βαθύτερη κατανόηση των αναγκών των μαθητών. Η εμπειρία μου στη διαχείριση διαφορετικών περιβαλλόντων με βοήθησε να αναπτύξω πρακτικές που επιτρέπουν την ισότιμη συμμετοχή όλων."* Αντίστοιχα, μία γυναίκα διευθύντρια τόνισε τον ρόλο της εκπαίδευσης στην προώθηση συμπεριληπτικών πρακτικών: *"Η συμμετοχή μου σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία με βοήθησε να κατανοήσω πώς να προσαρμόζω το αναλυτικό πρόγραμμα, ώστε να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών μου. "Οι άνδρες διευθυντές φαίνεται να επικεντρώνονται περισσότερο στην εμπειρική γνώση που αποκτούν μέσω της πολυετούς εργασίας τους σε διάφορα σχολικά περιβάλλοντα, ενώ οι γυναίκες αναδεικνύουν τη σημασία της θεωρητικής εκπαίδευσης και της συνεχούς επιμόρφωσης.*

Συμπερασματικά, η εμπειρία και η εκπαίδευση των διευθυντών επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζουν τις συμπεριληπτικές πρακτικές. Όσοι διαθέτουν σχετική επαγγελματική εμπειρία τείνουν να αναπτύσσουν πρακτικές μέσω της προσαρμογής τους στις πραγματικές συνθήκες του σχολείου, ενώ όσοι έχουν εκπαίδευση σε θέματα συμπερίληψης εφαρμόζουν πιο οργανωμένες και στοχευμένες στρατηγικές, ενισχύοντας τη συνοχή και τη συνεργασία εντός της σχολικής κοινότητας.

4.3.2 Αντιλήψεις διευθυντών ως προς τη διασφάλιση της συμπερίληψης

Για να αποφευχθούν, να αποτραπούν ή να επιλυθούν τα παραπάνω εμπόδια, είναι απαραίτητο οι διευθυντές να αντιληφθούν πλήρως τον ρόλο της σχολικής διοίκησης. Η διοίκηση δεν είναι απλώς ένας διαχειριστικός μηχανισμός αλλά ένας θεσμός που μπορεί να διαμορφώσει τη σχολική κουλτούρα και να διασφαλίσει τη συμπερίληψη σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι διευθυντές αντιλαμβάνονται τον ρόλο της σχολικής διοίκησης ως καθοριστικό για την επιτυχή εφαρμογή της συμπερίληψης. Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές τον ρόλο της σχολικής διοίκησης στη διασφάλιση της συμπερίληψης; Ένας διευθυντής ανέφερε: *"Πρέπει να υπάρχει ένα σαφές όραμα, το οποίο θα πρέπει να υποστηρίζει και να προωθεί την κουλτούρα της συμπερίληψης, να διασφαλίζει τα δικαιώματα όλων των μαθητών"*. Μια διευθύντρια πρόσθεσε: *"Η διοίκηση πρέπει να ηγηθεί με όραμα και αποφασιστικότητα, θέτοντας τη συμπερίληψη ως κεντρικό στόχο και διασφαλίζοντας ότι όλες οι πολιτικές και πρακτικές ευθυγραμμίζονται με αυτόν τον στόχο"*. Εδώ παρατηρούμε μια πλήρη σύγκλιση στις απόψεις ανδρών και γυναικών διευθυντών σχετικά με τη σημασία του οράματος και της ηγεσίας για τη διασφάλιση της συμπερίληψης.

4.4 Εμπόδια των διευθυντών ως προς την εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών

Η υλοποίηση συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών στα σχολεία αποτελεί μια σημαντική πρόκληση για τους διευθυντές, καθώς αντιμετωπίζουν πολλαπλά εμπόδια που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των προσπαθειών τους. Ποια είναι τα βασικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πολιτικών και πρακτικών; Από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, προέκυψαν αρκετά σημαντικά εμπόδια.

Ένας διευθυντής ανέφερε χαρακτηριστικά: *"Το πρώτο πρόβλημα, το πρώτο εμπόδιο που συναντάμε είναι η έλλειψη οικονομικών πόρων με αποτέλεσμα να μην έχουμε γερή στελέχωση εκπαιδευτικών που μας είναι απαραίτητοι, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης, όπως είναι ο ψυχολόγος, όπως είναι ο κοινωνικός λειτουργός"*. Αυτή η άποψη επιβεβαιώνει την κοινή ανησυχία των περισσότερων διευθυντών σχετικά με τους περιορισμένους οικονομικούς και ανθρώπινους πόρους.

Μια διευθύντρια πρόσθεσε: *"Η έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού και εξειδικευμένου προσωπικού δυσκολεύει την αποτελεσματική ενσωμάτωση μαθητών με ειδικές ανάγκες"*. Εδώ παρατηρούμε μια σύγκλιση ανεξαρτήτως φύλου ως προς την ανησυχία για την υποστελέχωση και την υλικοτεχνική ανεπάρκεια.

Ένα άλλο σημαντικό εμπόδιο είναι η αντίσταση στην αλλαγή και οι προκαταλήψεις. Όπως ανέφερε ένας διευθυντής: *"Πολλές φορές υπάρχουν προκαταλήψεις και στερεότυπα τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από παιδιά με αποτέλεσμα να έχουμε διάφορα προβλήματα"*. Από την άλλη, μια διευθύντρια τόνισε: *"Ορισμένοι γονείς αντιδρούν στη φοίτηση παιδιών με αναπηρίες ή διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στις ίδιες τάξεις με τα δικά τους παιδιά, θεωρώντας ότι αυτό υποβαθμίζει την ποιότητα της εκπαίδευσης"*. Παρόλο που τόσο άνδρες όσο και γυναίκες διευθυντές αναγνωρίζουν τις προκαταλήψεις ως εμπόδιο, οι γυναίκες φαίνεται να εστιάζουν περισσότερο στις αντιδράσεις των γονέων, ενώ οι άνδρες στις στάσεις των εκπαιδευτικών και μαθητών.

Η έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αποτελεί επίσης μια σοβαρή πρόκληση. Όπως ανέφερε ένας διευθυντής: *"Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι ελλιπής. Δεν γνωρίζουν πώς να διαχειριστούν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία"*. Από την άλλη, μια διευθύντρια σημείωσε: *"Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσω επιμόρφωσης και υποστήριξης είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχή υλοποίηση της συμπερίληψης"*. Παρατηρούμε ότι οι άνδρες εστιάζουν κυρίως στο κενό γνώσεων των εκπαιδευτικών, ενώ οι γυναίκες δίνουν έμφαση στην ανάγκη στήριξης και καθοδήγησής τους.

Συνολικά, η ανάλυση των συνεντεύξεων δείχνει ότι οι διευθυντές, ανεξαρτήτως φύλου, αναγνωρίζουν κοινές προκλήσεις στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών. Ωστόσο, οι άνδρες εστιάζουν περισσότερο σε δομικά και θεσμικά ζητήματα, ενώ οι γυναίκες τείνουν να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανθρώπινη διάσταση, δηλαδή στις στάσεις γονέων, την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και την ενίσχυση της επικοινωνίας με την κοινότητα.

4.4.1 Στρατηγικές των διευθυντών ως προς την αντιμετώπιση των προκλήσεων

Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές σχολικών μονάδων για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της συμπερίληψης και να βελτιώσουν τη λειτουργία

των σχολείων τους, όπως αυτές προέκυψαν από τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις απόψεις των συνεντευξιζόμενων, αναδεικνύοντας τα κοινά σημεία αλλά και τις αποκλίσεις που εμφανίζονται, κυρίως ως προς το φύλο των διευθυντών και τις διαφορετικές προσεγγίσεις τους στη διαχείριση της συμπερίληψης.

Η δημιουργία συμπεριληπτικής κουλτούρας αναδείχθηκε ως κεντρική στρατηγική για τη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Οι περισσότεροι διευθυντές τόνισαν τη σημασία της καλλιέργειας ενός θετικού σχολικού κλίματος που να προάγει τη συμπερίληψη, την αποδοχή και τη συνεργασία. Όπως ανέφερε μία διευθύντρια: *"Στο να φτιάξουμε όλοι μαζί ένα κοινό όραμα, μία αλλαγή κουλτούρας του σχολείου και ένα κλίμα συνεργατικό"*. Αντίστοιχα, ένας από τους άνδρες διευθυντές επεσήμανε: *"Πρώτα απ' όλα προσπαθώ να δημιουργήσω ένα θετικό σχολικό κλίμα, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να αισθάνονται πως είναι αποδεκτοί και σεβαστοί"*. Παρατηρείται ότι οι γυναίκες διευθύντριες εστιάζουν στη συνεργατικότητα και τη συλλογική αλλαγή κουλτούρας, ενώ οι άνδρες τονίζουν περισσότερο την ατομική ψυχολογική ενίσχυση των μαθητών.

Ο διάλογος και η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και την τοπική κοινότητα αναδείχθηκαν ως κρίσιμοι παράγοντες για την επιτυχία της συμπερίληψης. Μία διευθύντρια ανέφερε χαρακτηριστικά: *"Ο διάλογος με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς είναι σε μεγάλο βαθμό σημαντικός, είναι απαραίτητος"*. Από την άλλη πλευρά, ένας άνδρας διευθυντής τόνισε τη σημασία της συνεργασίας και με τους τοπικούς φορείς: *"Προσπαθούμε να συνεργαστούμε με γονείς και με διάφορες υπηρεσίες του Δήμου καθώς είναι η διέξοδος προκειμένου να αρθούν όλα αυτά τα εμπόδια"*. Παρατηρείται ότι οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη διατήρηση ανοιχτής επικοινωνίας εντός της σχολικής μονάδας, ενώ οι άνδρες επικεντρώνονται στη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς για την αντιμετώπιση των προκλήσεων.

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αναγνωρίστηκε ως καθοριστικής σημασίας στρατηγική για τη βελτίωση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με μία διευθύντρια: *"Προσπαθούμε να κάνουμε επιμορφώσεις, γιατί είναι πολύ σημαντική η επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας είναι το μυστικό"*. Αντίστοιχα, ένας άνδρας διευθυντής υπογράμμισε τη

σημασία της προσωπικής του επιμόρφωσης: *"Η συμμετοχή μου σε σεμινάρια ειδικής αγωγής με βοήθησε να γνωρίζω τις σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές και τις νέες μεθόδους της συμπερίληψης".* Οι γυναίκες διευθύντριες εστιάζουν περισσότερο στην ανάγκη συλλογικής επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ οι άνδρες φαίνεται να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη δική τους προσωπική κατάρτιση.

Η έλλειψη πόρων και η ανεπαρκής υποστήριξη από την πολιτεία αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια στην επιτυχή εφαρμογή της συμπερίληψης. Ένας διευθυντής ανέφερε: *"Το πρώτο εμπόδιο που συναντάμε είναι η έλλειψη οικονομικών πόρων, με αποτέλεσμα να μην έχουμε γερή στελέχωση εκπαιδευτικών όπως ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί".* Από την άλλη πλευρά, μία διευθύντρια σημείωσε: *"Η χρηματοδότηση από το Δήμο είναι ανεπαρκής, οπότε προσπαθούμε να βρίσκουμε χορηγίες ή να αξιοποιούμε προσωπικούς μας πόρους".* Και στις δύο περιπτώσεις, γίνεται φανερό ότι η έλλειψη οικονομικών πόρων αποτελεί κοινό πρόβλημα ανεξαρτήτως φύλου, με τους άνδρες διευθυντές να επικεντρώνονται στην έλλειψη προσωπικού και τις γυναίκες να αναζητούν εναλλακτικές λύσεις χρηματοδότησης.

Η αντιμετώπιση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων αποτελεί βασικό μέλημα όλων των διευθυντών. Όπως σημείωσε μία διευθύντρια: *"Οι λανθασμένες πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο".* Αντίστοιχα, ένας άνδρας διευθυντής αναφέρθηκε στις δράσεις που εφαρμόζονται για την καταπολέμηση των στερεοτύπων: *"Η καταπολέμηση των στερεοτύπων γίνεται μέσα από δράσεις και πολιτιστικές εκδηλώσεις που προάγουν την αποδοχή της διαφορετικότητας".* Ενώ οι γυναίκες διευθύντριες φαίνεται να εστιάζουν περισσότερο στην αλλαγή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των γονέων, οι άνδρες διευθυντές προτάσσουν τη διοργάνωση συγκεκριμένων δράσεων για την καταπολέμηση των στερεοτύπων.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων κατέδειξε ότι οι διευθυντές, ανεξαρτήτως φύλου, αναγνωρίζουν τη σημασία της συμπερίληψης και υιοθετούν κοινές στρατηγικές, όπως η επιμόρφωση, η δημιουργία θετικού κλίματος και η συνεργασία με γονείς και φορείς. Ωστόσο, διαπιστώθηκαν και διαφορές στις προσεγγίσεις τους. Οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη συνεργασία και στη συλλογική αλλαγή κουλτούρας μέσα στο σχολείο, ενώ οι άνδρες διευθυντές

εστιάζουν περισσότερο στη διαχείριση πόρων, στην ατομική τους επιμόρφωση και στη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές μπορούν να αποδοθούν σε διαφορετικά μοντέλα ηγεσίας που ακολουθούνται ανάλογα με το φύλο, με τις γυναίκες να δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στη συναισθηματική υποστήριξη και την ενίσχυση της συλλογικής ταυτότητας του σχολείου, ενώ οι άνδρες να επικεντρώνονται περισσότερο σε πρακτικά ζητήματα διαχείρισης πόρων και δομών. Η διερεύνηση αυτών των διαφορών θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο περαιτέρω έρευνας, ώστε να προσδιοριστούν βέλτιστες πρακτικές για τη διοίκηση των σχολικών μονάδων που προάγουν τη συμπερίληψη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ – ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Το πέμπτο κεφάλαιο παρέχει μία συνολική αποτίμηση των ευρημάτων της έρευνας, εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές σχολείων αντιλαμβάνονται και εφαρμόζουν την έννοια της συμπερίληψης, ειδικά σε σχολεία με μεγάλο ποσοστό μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως οι Ρομά. Η ανάλυση προσδιορίζει τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές, τα εφόδια που θεωρούν απαραίτητα και τις πρακτικές που υιοθετούν.

Η ανάλυση που ακολουθεί επιχειρεί να αξιολογήσει κριτικά τα ευρήματα της έρευνας, συμπεριλαμβάνοντας και στοιχεία από διαφορετικές παλαιότερες μελέτες προκειμένου να δοθεί μια συνολική αποτίμηση των ευκαιριών και των δυσκολιών που εμφανίζονται κατά την εφαρμογή της συμπερίληψης στην εκπαιδευτική διοίκηση.

5.1 Συζήτηση των ευρημάτων

Η αναλυτική περιγραφή των δεδομένων αναδεικνύει τη σημασία της συμπερίληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία των σχολικών μονάδων καθώς και τη σημασία της παρέμβασης των διευθυντών στην οικοδόμηση ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που εξασφαλίζει τις ίδιες δυνατότητες στη διαδικασία της μάθησης. Η υλοποίηση συμπεριληπτικών στρατηγικών, δεν εφαρμόζεται μόνο σε θεωρητικό πλαίσιο αλλά προϋποθέτει στοχευμένες ενέργειες, αποδοτική διαχείριση και συνεχή στήριξη από θεσμικούς και κοινωνικούς οργανισμούς.

Η ηγεσία στην εκπαίδευση αποδεικνύεται καθοριστική για τη δημιουργία σχολικών περιβαλλόντων που προωθούν τη συμμετοχή και την αποδοχή του συνόλου των μαθητών. Οι διευθυντές έχουν κρίσιμο ρόλο στη διάπλαση πολιτικών και στρατηγικών μεθόδων που συμβάλλουν στην ισότιμη εκπαίδευση. Ωστόσο η εφαρμογή αυτών των πολιτικών συχνά συναντά προκλήσεις. Παρατηρείται ότι, οι θεσμικοί περιορισμοί, η απουσία οικονομικών πόρων αλλά και οι προϋπάρχουσες κοινωνικές στάσεις των ατόμων δυσχεραίνουν τη μετάβαση από τη θεωρητική κατανόηση της συμπερίληψης στην καθημερινή εφαρμογή της στα σχολεία.

5.1.1 Πεποιθήσεις των Διευθυντών στη Συμπερίληψη

Συχνά οι απόψεις των διευθυντών αναφορικά με τη συμπερίληψη τείνουν να επηρεάζονται από ποικίλους παράγοντες, όπως είναι η εργασιακή τους πείρα, η αντίληψη τους ως προς τη διοίκηση και το εκπαιδευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται. Ένα βασικό στοιχείο που προκύπτει είναι η διαφοροποίηση των προσεγγίσεων ανάλογα με το φύλο. Παρά το γεγονός ότι όλοι οι διευθυντές (άντρες και γυναίκες) αναγνωρίζουν τη σημασία της συμπερίληψης, οι αντιλήψεις και οι μέθοδοι εφαρμογής διαφέρουν σημαντικά.

Οι άνδρες διευθυντές είθισται να δίνουν προτεραιότητα στο θεσμικό και οργανωτικό πλαίσιο της συμπερίληψης. Πιστεύουν ότι η επιτυχία έχει άμεση συνάφεια με τους κανονισμούς, την παρουσία υποστηρικτικών δομών και την κατάλληλη κατανομή των οικονομικών πόρων. Η έννοια της συμπερίληψης αποτελεί ζήτημα διοικητικής φύσης που χρήζει την ανάπτυξη συγκεκριμένων στρατηγικών και μεθόδων για την αποτελεσματική της εφαρμογή. Στον αντίποδα βρίσκονται οι γυναίκες διευθύντριες, οι οποίες έχουν ως προτεραιότητα τις συναισθηματικές και κοινωνικές πτυχές, εστιάζοντας στη δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και κηδεμόνων.

Παρά τις διαφορετικές προσεγγίσεις, υφίστανται επίσης και ποικίλα κοινά χαρακτηριστικά. Όλοι οι διευθυντές, άνδρες και γυναίκες, συμφωνούν ότι η επίτευξη της συμπερίληψης απαιτεί σωστή κατάρτιση και προετοιμασία του εκπαιδευτικού προσωπικού ενώ επίσης απαραίτητη θεωρούν την υποστήριξη από πολιτιστικούς φορείς και την ενεργό συμμετοχή των σχολικών μονάδων. Επιπλέον, οι διευθυντές ανεξαρτήτως φύλου, αναγνωρίζουν την παρουσία δυσκολιών, όπως είναι η απουσία καταρτισμένου προσωπικού, η ελλιπής εκπαίδευση και η ενδεχόμενη αντίσταση από εκπαιδευτικούς και γονείς.

Το στοιχείο που ξεχωρίζει τις δύο ομάδες είναι η προτεραιότητα που δίνουν στις ανάγκες και η μέθοδος που ακολουθούν προκειμένου να εφαρμόσουν την συμπερίληψη. Αφενός οι άνδρες εστιάζουν κυρίως στο λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου, αφετέρου οι γυναίκες δίνουν έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις και στην ενθάρρυνση της μαθητικής κοινότητας. Η διαφορετική αυτή προσέγγιση δεν ερμηνεύει ότι η μία είναι καλύτερη από την άλλη· αντίθετα η αποδοτική και περιεκτική διοίκηση στα σχολεία απαιτεί έναν αρμονικό συνδυασμό και των δύο

προσεγγίσεων, ώστε να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες δομές και να βελτιωθεί το ψυχολογικό και κοινωνικό περίβλημα των μαθητών.

Συμπεραίνεται επομένως, ότι ανεξαρτήτως φύλου η επιτυχής εφαρμογή της συμπερίληψης έχει άμεση εξάρτηση από την ικανότητα των διευθυντών να συνδυάζουν τις οργανωτικές ανάγκες με την παιδαγωγική φροντίδα. Επομένως όσοι βρίσκουν ισορροπία ανάμεσα στη στρατηγική διοίκηση και στη βελτίωση του σχολικού κλίματος δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ένα περιβάλλον μάθησης, στο οποίο κάθε μαθητής μπορεί να αισθάνεται αποδοχή και να εξελίσσεται με ίσους όρους.

5.1.2 Εφόδια και Στρατηγικές Υιοθέτησης από τους Διευθυντές

Η αποτελεσματική πρακτική των διευθυντών σχολείων, απαιτεί γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία στη διαχείριση των εκπαιδευτικών δυσχερειών και στη διαμόρφωση σχολικών περιβαλλόντων που προωθούν την ισότιμη συμμετοχή του συνόλου των μαθητών. Η διαδικασία προαγωγής της συμπερίληψης έχει άμεση συνάφεια με τη δυνατότητα συνδυασμού διοικητικών και εκπαιδευτικών μεθόδων, διασφαλίζοντας ότι οι σχολικές υποδομές είναι σε θέση να καλύψουν τις ποικιλόμορφες ανάγκες των μαθητών.

Ένα από τα κύρια εργαλεία που αξιοποιούν οι διευθυντές είναι η διδασκαλία με μια διαφοροποιημένη μέθοδο, η οποία προσαρμόζει τις εκπαιδευτικές μεθόδους και το αντίστοιχο διδακτικό υλικό στις μοναδικές ανάγκες κάθε μαθητή. Παρόλα αυτά η υλοποίηση της καθίσταται δυσχερής καθώς πολλοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν αποκτήσει την απαραίτητη εκπαίδευση. Επομένως, συμπεραίνεται ότι οι διευθυντές που υποστηρίζουν και ενισχύουν την διαρκή επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών συμβάλλουν αυτόματα στη διαμόρφωση ευνοϊκότερων συνθηκών για μια αποτελεσματικότερη διδασκαλία συμπερίληψης.

Ένας εξίσου μείζονος σημασίας παράγοντας, είναι η ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ κηδεμόνων και σχολικού περιβάλλοντος. Οι διευθυντές που αντιλαμβάνονται την αξία της οικογενειακής δέσμευσης επιδιώκουν να βελτιώσουν την επικοινωνία με τους γονείς και να καλλιεργήσουν σχέσεις αμοιβαίας υποστήριξης και σεβασμού. Η δραστηριότητα των γονέων στη σχολική κοινότητα διαδραματίζει καίριο ρόλο στην οικοδόμηση τόσο ενός υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος στο σχολείο όσο

και ενός αντίστοιχου κλίματος στο σπίτι. Ταυτόχρονα, συνεργασίες με καταρτισμένους οργανισμούς, όπως φορείς ψυχολογικής υποστήριξης, κοινωνικές υπηρεσίες και εκπαιδευτικές δομές, αποτελούν πρόσθετα εργαλεία για την ενθάρρυνση των μαθητών με ιδιαίτερες κοινωνικές, συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες.

Δεδομένου ότι η αίσθηση της ένταξης και της αποδοχής έχει άμεσο αντίκτυπο στη μάθηση, μια από τις κύριες στρατηγικές για τους διευθυντές είναι να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και θετικό σχολικό κλίμα. Οι διευθυντές που δίνουν υψηλή προτεραιότητα στην καλλιέργεια μιας κουλτούρας χωρίς αποκλεισμούς βελτιώνουν τις αλληλεπιδράσεις των μαθητών και ενθαρρύνουν συμπεριφορές συνεργασίας, σεβασμού και ενσυναίσθησης. Μέσα από εστιασμένες προσπάθειες, όπως διαπολιτισμικές δραστηριότητες και εφαρμογές για την ενίσχυση του σχολικού κλίματος και προγράμματα εκπαιδευτικής ευαισθητοποίησης, δημιουργούν το πλαίσιο για μια πιο ενοποιημένη και αποτελεσματική σχολική μονάδα

Επιπλέον, αξιοσημείωτο είναι το πώς οι άντρες και οι γυναίκες διευθυντές χρησιμοποιούν διαφορετικές τακτικές για την εφαρμογή της συμπερίληψης. Οι άνδρες διευθυντές δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη θεσμοθέτηση των πολιτικών ένταξης και των διοικητικών ρυθμίσεων, με ιδιαίτερη προτεραιότητα στην κατανομή των πόρων, στην ανάπτυξη διαδικασιών και στην εφαρμογή θεσμικών κατευθυντήριων γραμμών. Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες διευθύντριες εστιάζουν στην ανθρώπινη πτυχή της συμπερίληψης, ενθαρρύνοντας την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες των μαθητών.

Είναι σαφές ότι οι δύο προσεγγίσεις είναι διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές και όχι ανταγωνιστικές. Η αποτελεσματική ηγεσία στη συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί τη συνέργεια δύο επιπέδων. Η μία προσέγγιση απαιτεί την πρακτική και θεσμική διασφάλιση των πολιτικών και η άλλη προσέγγιση εκφράζει την καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης και συναισθηματικής στήριξης του σχολικού περιβάλλοντος. Οι διευθυντές που επιτυγχάνουν μια ισορροπία ανάμεσα σε αυτές τις δύο πτυχές έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να διαμορφώσουν ένα σχολείο που είναι πραγματικά διαθέσιμο και προσιτό σε όλους τους μαθητές.

5.1.3 Συνεργατικές Πρακτικές Διευθυντών

Προκειμένου η σχολική μονάδα να προωθήσει αποτελεσματικά την ένταξη, οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, οι εξειδικευμένοι επαγγελματίες και η τοπική κοινωνία πρέπει να συνεχίσουν να συνεργάζονται. Έτσι για να παρέχεται συστηματική υποστήριξη στους μαθητές με ειδικές ανάγκες, θεωρείται απαραίτητο τα σχολεία να διαθέτουν συστήματα υποστήριξης, όπως τμήματα ένταξης, ειδικούς παιδαγωγούς, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς. Οι διευθυντές, ωστόσο, σημειώνουν ότι είναι δύσκολο να υιοθετηθούν πρακτικές συμπερίληψης λόγω της έλλειψης επαρκούς προσωπικού και υποδομών, γεγονός που επιβαρύνει αδικαιολόγητα τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές.

Πολλοί διευθυντές αναζητούν συνεργασίες εκτός της σχολικής τους μονάδας και αξιοποιούν τις ευκαιρίες που προσφέρουν εξωσχολικοί οργανισμοί για να καλύψουν αυτά τα κενά. Η ανάπτυξη προγραμμάτων που ενισχύουν την εκπαιδευτική εμπειρία και προσφέρουν επιπλέον πόρους καθίσταται δυνατή από τις διασυνδέσεις με πανεπιστήμια, εκπαιδευτικά ιδρύματα, μη κυβερνητικές οργανώσεις και τοπικές αρχές. Έχει αποδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες, τα πρακτικά εργαστήρια και οι πολιτιστικές πρωτοβουλίες αποτελούν σημαντικά εργαλεία για την προώθηση μιας κουλτούρας συμπερίληψης, η οποία διαχέεται τόσο μέσα στην κοινωνία όσο και στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ωστόσο, παρά τα πλεονεκτήματα, αυτές οι συνεργασίες δεν είναι πάντα δυνατές λόγω θεσμικών εμποδίων, διοικητικών φραγμών και έλλειψης συνεπούς χρηματοδότησης, που καθιστούν δύσκολη τη μακροπρόθεσμη συντήρηση.

Η βιωσιμότητα των πρακτικών συμπερίληψης επηρεάζεται περαιτέρω από τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ των σχολείων. Οι διευθυντές που έχουν την ευκαιρία να ανταλλάξουν γνώσεις, βέλτιστες πρακτικές και στρατηγικές με συναδέλφους από άλλα ιδρύματα συχνά διαπιστώνουν ότι αυτό ενισχύει την αποτελεσματικότητα των πρωτοβουλιών τους. Η συνεργασία μεταξύ σχολείων που αντιμετωπίζουν παρόμοιες προκλήσεις μπορεί να οδηγήσει σε πιο στοχευμένες λύσεις, διευκολύνοντας την προσαρμογή των προσεγγίσεων χωρίς αποκλεισμούς σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά και κοινωνικά πλαίσια.

Ακόμα, σημαντικές είναι οι διαφορές στις προσεγγίσεις ανδρών και γυναικών διευθυντών όσον αφορά τη συνεργασία. Οι άνδρες διευθυντές δίνουν έμφαση στην

τυπική διάσταση της συνεργασίας, αναζητώντας τρόπους ενίσχυσης μέσω δομημένων συμφωνιών και θεσμικών διατάξεων που εγγυώνται μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Αντίθετα, οι γυναίκες διευθύντριες δίνουν προτεραιότητα στη διαπροσωπική αλληλεπίδραση, επιδιώκοντας την ανάπτυξη ισχυρών δεσμών μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών, γεγονός που ενισχύει συχνά την συνοχή της σχολικής κοινότητας.

Αν και οι απόψεις περί της υλοποίησης της συμπερίληψης διαφέρουν, είναι σαφές ότι η συνεργασία αποτελεί κεντρικό παράγοντα για την επίτευξή της. Αυτή η συνεργασία πρέπει να διεξάγεται τόσο εντός του σχολείου, μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, όσο και εξωτερικά, με φορείς της τοπικής κοινωνίας και άλλες σχολικές μονάδες.

Οι διευθυντές που ενστερνίζονται έναν ηγετικό ρόλο ανοιχτό και δικτυωμένο έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να αντιμετωπίσουν τις θεσμικές και οργανωτικές δυσκολίες, δημιουργώντας ένα σχολικό περιβάλλον όπου η έννοια της συμπερίληψης δεν είναι μόνο ένας στόχος, αλλά μια καθημερινή πρακτική στην εκπαιδευτική διαδικασία.

5.1.4 Προκλήσεις και Εμπόδια των Διευθυντών στη Συμπερίληψη

Για την επίτευξη μιας αποτελεσματικής ενσωμάτωσης στη σχολική μονάδα, απαιτείται συνεχής και στενή συνεργασία μεταξύ των διοικητικών στελεχών, των εκπαιδευτικών, των εξειδικευμένων επαγγελματιών και της τοπικής κοινότητας. Η ύπαρξη υποστηρικτικών δομών εντός του σχολείου, όπως τμήματα ένταξης, ειδικοί παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί, θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την παροχή ολοκληρωμένης υποστήριξης στους μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες. Ωστόσο, οι διευθυντές συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην πρακτική εφαρμογή των συμπεριληπτικών πρακτικών λόγω της απουσίας προσωπικού και υποδομών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επιβαρύνονται οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές με την ευθύνη της προσαρμογής των διδακτικών μεθοδολογιών στις ανάγκες κάθε μαθητή.

Πολλοί διευθυντές, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις ελλείψεις πόρων εντός της σχολικής μονάδας, αναζητούν συνεργασίες με εξωτερικούς φορείς. Η αλληλεπίδραση με μη κυβερνητικές οργανώσεις, πανεπιστήμια, εκπαιδευτικά κέντρα

και τοπικές αρχές επιτρέπει την υλοποίηση προγραμμάτων που εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και παρέχουν πρόσθετους πόρους. Προγράμματα εκπαίδευσης, βιωματικά εργαστήρια και πολιτιστικές δραστηριότητες έχουν αποδειχθεί ως ένα αποτελεσματικό μέσο προαγωγής μιας κουλτούρας ένταξης, η οποία υπερβαίνει τα όρια του σχολείου και επεκτείνεται στην ευρύτερη κοινωνία. Ωστόσο, παρά τα πλεονεκτήματα αυτά, οι συνεργασίες αυτές δεν είναι πάντοτε εφικτές. Διοικητικά εμπόδια, θεσμικές αδυναμίες και έλλειψη σταθερής χρηματοδότησης αποτελούν σοβαρούς παράγοντες που δυσχεραίνουν τη μακροπρόθεσμη διατήρηση τέτοιων πρωτοβουλιών.

Ένα επιπλέον στοιχείο που επηρεάζει θετικά την εφαρμογή βιώσιμων συμπεριληπτικών πρακτικών στην εκπαίδευση είναι η δημιουργία δικτύων αλληλενέργειας μεταξύ των σχολικών μονάδων. Οι διευθυντές, μέσω της ανταλλαγής γνώσεων, καλών πρακτικών και στρατηγικών με συναδέλφους από άλλα σχολεία, ενισχύουν την αποτελεσματικότητα των δράσεων τους. Η συνεργασία μεταξύ σχολείων που αντιμετωπίζουν παρόμοιες δυσκολίες οδηγεί σε πιο εξειδικευμένες λύσεις και διευκολύνει την προσαρμογή των συμπεριληπτικών προσεγγίσεων στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες κάθε περιοχής.

Σημαντικές διαφορές παρατηρούνται στην προσέγγιση των ανδρών και των γυναικών διευθυντών όσον αφορά την επικοινωνιακή συνεργασία εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Οι άντρες διευθυντές δίνουν έμφαση στην θεσμική πλευρά της συνεργασίας, αναζητώντας μηχανισμούς βελτίωσης, μέσω δομημένων συμφωνιών και θεσμοθετημένων διαδικασιών, με στόχο την επίτευξη μακροχρόνιας αποτελεσματικότητας. Αντίθετα, οι γυναίκες διευθυντές προωθούν την ανάπτυξη στενών προσωπικών δεσμών μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών, θεωρώντας ότι η ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων συμβάλλει στη συνολική συνοχή της σχολικής κοινότητας.

Αν και οι απόψεις διαφέρουν, είναι φανερό ότι η συνεργασία αποτελεί θεμέλιο της επιτυχημένης συμπερίληψης. Αυτή η συνεργασία οφείλει να καλύπτει τόσο τις εσωτερικές σχέσεις εντός του σχολείου όσο και τις εξωτερικές με φορείς και άλλες εκπαιδευτικές κοινότητες. Οι διευθυντές που υιοθετούν ένα ανοιχτό και δικτυωμένο μοντέλο ηγεσίας έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις θεσμικές και οργανωτικές προκλήσεις, δημιουργώντας έτσι ένα

σχολικό περιβάλλον στο οποίο η συμπερίληψη δεν είναι απλώς ένας στόχος αλλά μια καθημερινή πρακτική.

5.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων με προγενέστερες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με τις προηγούμενες μελέτες επιβεβαιώνει την πολυπλοκότητα και την κρίσιμη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα ελληνικά και διεθνή δεδομένα. Οι διευθυντές Α/Βάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τις πεποιθήσεις, τις πρακτικές και τα εφόδια που διαθέτουν, καθώς και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν, αναδεικνύουν τη σημασία της συμπερίληψης. Η ανάλυση των δεδομένων αποκαλύπτει τις συγκλίσεις και τις αποκλίσεις σε σχέση με παλαιότερες έρευνες, τόσο στην ελληνική όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία.

5.2.1 Πεποιθήσεις – Προκλήσεις στη Συμπερίληψη

Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα επισημαίνουν, ότι η συμπερίληψη είναι απαραίτητη για τη δημιουργία ενός δίκαιου και ισότιμου σχολικού περιβάλλοντος, θέση που επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία. Σύμφωνα με τον Ainscow et al. (2006), η συμπερίληψη στοχεύει στη δημιουργία σχολείων που αποδέχονται και στηρίζουν τη διαφορετικότητα των μαθητών, προωθώντας την αίσθηση του «ανήκειν» σε κάθε μαθητή. Οι δηλώσεις των διευθυντών αντανakλούν την άποψη αυτή, επισημαίνοντας ταυτόχρονα, ότι η συμπερίληψη συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού και ασφαλούς περιβάλλοντος για όλους τους μαθητές. Παρόμοια ευρήματα αναφέρουν και οι Florian & Black - Hawkins (2011), τονίζοντας τη σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ως μέσου βελτίωσης των πρακτικών ένταξης όλων των μαθητών.

Ωστόσο, όπως σημειώνει η έρευνα του Dyson, Howes και Roberts (2002), η εφαρμογή της συμπερίληψης δεν είναι απαλλαγμένη από προκλήσεις. Στην παρούσα έρευνα, οι διευθυντές περιγράφουν τα κυριότερα εμπόδια που αντιμετωπίζουν, όπως την έλλειψη πόρων και την ανεπαρκή κατάρτιση του προσωπικού. Οι ελληνικές έρευνες, όπως αυτή του Γεωργιάδη (2018), επαληθεύουν τα προαναφερόμενα ευρήματα, προσθέτοντας, ότι η οικονομική κρίση έχει επιδεινώσει τις ελλείψεις στις σχολικές υποδομές, γεγονός που δυσχεραίνει κατ' επέκταση τη συμπερίληψη. Η αναντιστοιχία αυτή, ανάμεσα στη θεωρητική αναγνώριση της σημασίας της

συμπερίληψης και στα πρακτικά εμπόδια αποτελεί κρίσιμο σημείο που εμφανίζεται σε πολλές έρευνες και δείχνει τη διαρκή και επιτακτική ανάγκη για θεσμική υποστήριξη.

5.2.2 Συνεργατικές Πρακτικές Διευθυντών

Η συνεργασία των σχολείων με τα Τμήματα Ένταξης και άλλους εξωτερικούς φορείς της κοινότητας αναγνωρίζεται ως πρωταρχικός παράγοντας επιτυχίας της συμπερίληψης. Οι δηλώσεις των διευθυντών επιβεβαιώνουν τη σημασία της συντονισμένης συνεργασίας με εξειδικευμένους φορείς, όπως ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, προκειμένου να εξασφαλιστεί η στήριξη των μαθητών. Στην έρευνά τους οι Slee (2011) και Forlin (2010) επικεντρώνονται στο γεγονός, ότι οι διευθυντές χρειάζονται επαγγελματική υποστήριξη και πόρους από το κράτος και τους φορείς ψυχοκοινωνικής στήριξης, ώστε να επιτευχθούν αποτελεσματικά οι πρακτικές της συμπερίληψης.

Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Διεθνής Έκθεση της UNESCO (2009), η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ σχολείου και εξωτερικών φορέων είναι απαραίτητη για την επιτυχία της συμπερίληψης, κάτι που επιβεβαιώνεται και στην ελληνική πραγματικότητα. Η έρευνα του Καψάλη (2017) υποδεικνύει την ανάγκη για ενεργή εμπλοκή και συνεργασία με τα Τμήματα Ένταξης, αλλά και τις προκλήσεις που ανακύπτουν λόγω έλλειψης συντονισμού και κατάλληλων υποδομών. Η ανάλυση των συνεντεύξεων της παρούσας έρευνας φέρνει στην επιφάνεια ανησυχητικά δεδομένα καθώς οι διευθυντές εκφράζουν έντονα συναισθήματα αβεβαιότητας, επειδή συχνά η υποστήριξη των Τμημάτων Ένταξης είναι περιορισμένη και δεν επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες όλων των μαθητών.

5.2.3 Εφόδια – Βέλτιστες Πρακτικές

Τα εφόδια και οι βέλτιστες πρακτικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές στην καθημερινή τους πρακτική περιλαμβάνουν την επαγγελματική τους κατάρτιση, την εμπειρία τους, και την ικανότητά τους να προσαρμόζουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές στις ανάγκες των μαθητών. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αναγνωρίζεται ως μία από τις πιο αποτελεσματικές πρακτικές για την προώθηση της συμπερίληψης, όπως υποστηρίζεται και από τη βιβλιογραφία (Tomlinson, 2001). Οι διευθυντές επισημαίνουν τη σημασία της επιμόρφωσης και των σεμιναρίων για την ενίσχυση των δεξιοτήτων τους με απώτερο σκοπό να μπορούν να ανταποκρίνονται σε αυτές τις

προκλήσεις. Οι ελληνικές μελέτες, όπως αυτή του Μιχελάκη (2019), αναδεικνύουν την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και ενημέρωση του προσωπικού στα θέματα της ειδικής αγωγής και της συμπερίληψης.

Η διεθνής βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των διευθυντών συμβάλλει στη δημιουργία ενός σχολικού κλίματος που ενισχύει τη συνεργασία και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Mitchell, 2014). Οι διευθυντές που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα υιοθετούν παρόμοιες στρατηγικές, ενθαρρύνοντας την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων. Αυτή η προσέγγιση στηρίζει την ένταξη των μαθητών, σύμφωνα με τη μελέτη των Kugelmass (2004) και Barton (1997), που υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των γονέων και η επικοινωνία μεταξύ όλων των μερών είναι κρίσιμα στοιχεία για την επιτυχία της συμπερίληψης.

5.2.4 Εμπόδια και Θεσμική Υποστήριξη

Η ανάγκη για θεσμική υποστήριξη των διευθυντών αποτελεί κοινό σημείο ανάμεσα στην έρευνα αυτή και σε προγενέστερες μελέτες. Σε άλλο σημείο της έρευνάς τους, οι Slee και Allan (2001) επισημαίνουν ότι οι διευθυντές χρειάζονται υποστήριξη από το κράτος για την επιτυχή υλοποίηση της συμπερίληψης. Στην παρούσα έρευνα, οι διευθυντές τονίζουν την ανάγκη για επαρκή χρηματοδότηση, την έγκαιρη στελέχωση και την παροχή εξειδικευμένου εξοπλισμού, γεγονός που αντικατοπτρίζει τα αποτελέσματα της μελέτης του Barton (1997) αναφορικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές λόγω έλλειψης πόρων.

Επιπλέον, οι οικονομικές περικοπές στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελούν ένα εμπόδιο που παρατηρείται σε πολλές χώρες, συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας. Η έκθεση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018) επιβεβαιώνει ότι η έλλειψη πόρων αποτελεί κεντρικό εμπόδιο για τη συμπερίληψη σε ολόκληρη την Ευρώπη. Το εμπόδιο αυτό επηρεάζει όχι μόνο τις υποδομές αλλά και την ικανότητα των σχολείων να καλύψουν τις ατομικές ανάγκες των μαθητών. Η έλλειψη εξειδικευμένων υποδομών και προσωπικού, όπως τονίζουν οι Έλληνες διευθυντές στην παρούσα έρευνα, αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα αυτή και επιβεβαιώνει τα ευρήματα της βιβλιογραφίας.

Η σύγκριση με προηγούμενες μελέτες υπογραμμίζει τη σημασία της θεσμικής υποστήριξης και της συστηματικής ενίσχυσης των διευθυντών, προκειμένου να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα στη συμπερίληψη. Όπως επισημαίνουν οι Dyson και Howes (2002), οι διευθυντές είναι το κλειδί για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, αλλά χρειάζονται υποστήριξη για να εφαρμόσουν και να ενισχύσουν τις κατάλληλες πρακτικές. Στην Ελλάδα, η ανάγκη για θεσμική υποστήριξη είναι ιδιαίτερα εμφανής, όπως επιβεβαιώνει και η μελέτη του Γεωργιάδη (2018), η οποία υπογραμμίζει την ανάγκη για καλύτερη χρηματοδότηση και υποστήριξη των διευθυντών στα συμπεριληπτικά σχολεία.

Ανακεφαλαιώνοντας, η σύγκριση των ευρημάτων με την προγενέστερη βιβλιογραφία αποδεικνύει ότι, παρά την αναγνώριση της σημασίας της συμπερίληψης, υπάρχουν σοβαρά εμπόδια που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Οι διευθυντές των σχολείων κατανοούν τη σπουδαιότητα της συμπερίληψης και επιδεικνύουν προθυμία να υιοθετήσουν τις απαραίτητες πρακτικές. Ωστόσο, η επιτυχία των συμπεριληπτικών πολιτικών εξαρτάται από τη συνεχή υποστήριξη της εκπαιδευτικής κοινότητας, την επένδυση σε πόρους και την επιμόρφωση του προσωπικού.

5.3 Βελτιωτικές Προτάσεις για τη Συμπερίληψη

Ένα κύριο μέλημα οφείλει να είναι η ενίσχυση τόσο της θεσμικής όσο και της οικονομικής υποστήριξης των σχολικών μονάδων. Απαιτείται επαρκής χρηματοδότηση για την παροχή εξειδικευμένου προσωπικού και υποδομών που θα ενισχύσουν τη συμπερίληψη. Πέρα από την κάλυψη βασικών αναγκών, προτείνεται η δημιουργία προγραμμάτων υποστήριξης για σχολεία σε κοινωνικά ευάλωτες περιοχές. Αυτά τα προγράμματα μπορούν να περιλαμβάνουν παροχή επιπλέον οικονομικών πόρων, ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών εργαλείων και εξασφάλιση διαρκούς υποστήριξης από τις τοπικές αρχές.

Επιπλέον, επιτακτική ανάγκη, λόγω των ραγδαίων εξελίξεων στον κοινωνικοπολιτισμικό τομέα, θα πρέπει να θεωρείται η συνεχής επαγγελματική ανέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Προτείνεται η τακτική επιμόρφωση των διευθυντών και του εκπαιδευτικού προσωπικού για τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της διαχείρισης της διαφορετικότητας. Ειδικότερα, προτείνεται η ανάπτυξη εξειδικευμένων σεμιναρίων και εργαστηρίων, σε τακτά χρονικά

διαστήματα, τα οποία θα παρέχουν πρακτικές γνώσεις και δεξιότητες για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων και την προώθηση της συμπερίληψης.

Τελευταίο, αλλά εξίσου σημαντικό για την συμπερίληψη θεωρείται η δημιουργία μίας δομημένης συνεργασίας μεταξύ των σχολικών μονάδων και της κοινότητας. Η προώθηση ουσιαστικής συνεργασίας με τους γονείς και εξωτερικούς φορείς είναι κρίσιμη για τη διασφάλιση της επιτυχίας της συμπερίληψης. Το μόνο βέβαιο είναι, ότι η συνεργασία αυτή μπορεί να ενισχυθεί και να διατηρηθεί με τη διοργάνωση τακτικών συναντήσεων με τις κοινότητες, την καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης και την ενθάρρυνση των γονέων να συμμετέχουν ενεργά στις σχολικές δραστηριότητες. Επιπλέον, προτείνεται η δημιουργία δικτύων υποστήριξης μεταξύ σχολείων και κοινοτήτων, με στόχο την ανταλλαγή καλών πρακτικών και την από κοινού επίλυση προβλημάτων. Συνεπώς, η προώθηση ουσιαστικής συνεργασίας με τους γονείς και εξωτερικούς φορείς είναι κρίσιμη για τη διασφάλιση της επιτυχίας της συμπερίληψης.

5.4 Μελλοντικές Ερευνητικές Προτάσεις - Προεκτάσεις

Η σημασία της συμπερίληψης στα σχολικά περιβάλλοντα, ιδιαίτερα σε κοινότητες με κοινωνικές και οικονομικές προκλήσεις, αναδεικνύεται μέσα από την παρούσα μελέτη. Παρότι έχουν επιτευχθεί σημαντικά βήματα, παραμένουν πολλά περιθώρια για περαιτέρω βελτίωση και εμπλουτισμό των γνώσεών μας στον τομέα αυτό. Οι μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις δύνανται να εστιάσουν στην κατανόηση των πολύπλοκων παραμέτρων που επηρεάζουν την επιτυχή εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών, με στόχο τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου ο εκάστοτε μαθητής νιώθει αποδεκτός και υποστηριζόμενος.

Παρότι η παρούσα μελέτη επικεντρώθηκε σε μία περιοχή της Αττικής, είναι σημαντικό να επεκταθεί η έρευνα και σε άλλες περιοχές, του ελλαδικού χώρου, όπου ζουν μειονοτικές ομάδες με μοναδικά χαρακτηριστικά και ανάγκες. Αυτή η επέκταση θα επιτρέψει τη διερεύνηση της γενικότητας των ευρημάτων και την ανάλυση πιθανών διαφορών που σχετίζονται με τις ιδιαίτερες πολιτισμικές και κοινωνικές συνθήκες των διαφορετικών περιοχών και κοινοτήτων.

Επιπρόσθετα, πιο συγκεκριμένα με βάση τα ευρήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, προτείνονται ορισμένες επιπλέον κατευθύνσεις για

μελλοντική έρευνα. Αρχικά, να διερευνηθεί η επίδραση της επάρκειας πόρων στη σχολική συμπερίληψη, ειδικά σε περιοχές με μαθητές Ρομά. Αυτή η έρευνα θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη χρήση συγκεκριμένων δεικτών ή μελετών περιπτώσεων για τη μέτρηση της θεσμικής υποστήριξης. Κατά δεύτερον, θα ήταν εξίσου σημαντικό να εξεταστεί ο ρόλος της κουλτούρας και της κοινωνικής πραγματικότητας στη σχολική συμπερίληψη, με έμφαση στη συνεργασία με γονείς και κοινότητες. Συνεπώς, για να μελετηθεί το υπόψιν θέμα προτείνεται χρήση ποιοτικών μεθόδων, όπως συνεντεύξεις και μελέτες δράσης, ώστε να κατανοηθεί σαφέστερα η παρούσα δυναμική. Επίσης, άλλο ένα δυνητικά ερευνητικό θέμα θα μπορούσε να είναι η ανάλυση της αποτελεσματικότητας της διαφοροποιημένης διδασκαλίας για μαθητές από διαφορετικά υπόβαθρα. Η έρευνα θα μπορούσε να αξιολογήσει πρακτικές και στρατηγικές που διευκολύνουν την ένταξη μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Τέλος, μία ενδιαφέρουσα ερευνητική πρόταση θα μπορούσε να είναι η μελέτη της επίδρασης της επιμόρφωσης και της διοικητικής εμπειρίας στις συμπεριληπτικές πρακτικές. Η συγκεκριμένη μελέτη θα μπορούσε να επικεντρωθεί και να αναλύσει τους τρόπους επιμόρφωσης, όπως για παράδειγμα συγκεκριμένα εργαστήρια και σεμινάρια, τα οποία έχουν ως στόχο να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν τις διοικητικών δεξιοτήτων μέσα στα συμπεριληπτικά πλαίσια.

Συνοψίζοντας, η έρευνα υπογραμμίζει τη θεμελιώδη σημασία της συμπερίληψης για τη σχολική επιτυχία και την κοινωνική συνοχή. Οι διευθυντές διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην εφαρμογή πρακτικών που ενισχύουν τη διαφορετικότητα και την αποδοχή, παρά τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Η ενίσχυση της θεσμικής και οικονομικής υποστήριξης, η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη και η ουσιαστική συνεργασία με την κοινότητα αποτελούν κεντρικούς άξονες με απώτερο στόχο να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Επομένως, οι προτεινόμενες μελλοντικές έρευνες δύναται να εμβαθύνουν στις παραπάνω προτάσεις, συμβάλλοντας καθοριστικά στον τρόπο που διαμορφώνονται οι πολιτικές, οι οποίες προωθούν την αξίες όπως την ισότητα και τη συμπερίληψη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). Improving schools, developing inclusion. *Routledge*.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15–34.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416.
- Barr, J., & Saltmarsh, S. (2014). “It all comes down to the leadership”: The role of the school principal in fostering parent-school engagement. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 491–505.
- Barton, L. (1997). Inclusive education: Romantic, subversive or realistic? *International Journal of Inclusive Education*, 1(3), 231–242.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Christenson, S. L., & Sheridan, S. M. (2001). Schools and families: Creating essential connections for learning. *Guilford Press*.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.

- Dyson, A., Howes, A., & Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students (EPPI-Centre Review). *EPPI-Centre*.
- Dyson, A., & Howes, A. (2002). The role of school leadership in promoting inclusive practices: Learning from successful cases. *International Journal of Inclusive Education*, 6(2), 111–129.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- European Commission. (2020). *Roma Inclusion in Education: Progress Report*. Retrieved from ec.europa.eu.
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Florian, L., & Spratt, J. (2018). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135.
- Forlin, C. (2010). *Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches*. Routledge.
- Friend, M., & Cook, L. (2013). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (7th ed.). Pearson.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership: Different perspectives*. Springer.
- Henderson, A. T. (2007). *Beyond the bake sale: The essential guide to family-school partnerships*. The New Press.
- Hornby, G. (2011). Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships. *Springer*.
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52.
- King, N., & Brooks, J. (2018). *Template analysis for business and management students*. Sage Publications.

- Kugelmass, J. W. (2004). What is a culture of inclusion? *Educational Leadership*, 61(5), 16–20.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Harris, A. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. Open University Press.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2019). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage Publications.
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies* (2nd ed.). Routledge.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. Macmillan.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.
- Seidman, I. (2019). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (5th ed.). Teachers College Press.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
- Slee, R., & Allan, J. (2001). Excluding the included: A reconsideration of inclusive education. *International Studies in Sociology of Education*, 11(2), 173–192.
- Smith, J. (2020). Gender differences in leadership and inclusion: A meta-analysis. *Journal of Educational Administration*, 58(2), 345–361.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. UNESCO.
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. Paris: UNESCO.

Ελληνική

- Γεωργιάδης, Δ. (2018). Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στη συμπερίληψη: Προκλήσεις και προοπτικές. *Επιστημονική Επιθεώρηση Εκπαίδευσης*, 10(3), 45–60.
- Ευρωπαϊκή Υπηρεσία για Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και Εκπαίδευση χωρίς Αποκλεισμούς. (2018). *Η συμπερίληψη στην Ευρώπη: Παρούσες προκλήσεις και μελλοντικές κατευθύνσεις*.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021). *Δράσεις για την Υποστήριξη Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Καψάλης, Α. (2017). Η αξιολόγηση των προγραμμάτων ένταξης: Θεωρητικές και πρακτικές διαστάσεις. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 25(2), 25–40.
- Καψάλης, Α. (2018). *Συμπερίληψη στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές και Εφαρμοσμένες Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Κουτούπης, Α. (2013). Η ανάγκη για εξειδικευμένη επιμόρφωση διευθυντών στη συμπερίληψη. *Εκπαίδευση και Ειδική Αγωγή*, 18(2), 35–50.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2016). Η συνεργασία σχολείου και ΚΕΣΥ για την ενίσχυση της συμπερίληψης. *Ελληνική Επιθεώρηση Ειδικής Αγωγής*, 14(1), 12–22.
- Μιχελάκης, Θ. (2019). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμπερίληψης. *Εκπαίδευση και Κοινωνία*, 7(3), 50–65.
- Νόμος 3699. (2008). Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρίες ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. *Φ.Ε.Κ.*: 199, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Νόμος 4547. (2018). Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. *Φ.Ε.Κ.*: 102, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Ντάλης, Θ. (2015). *Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και η Συνθήκη της Λωζάνης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Παπαδόπουλος, Κ. (2019). Πολυπολιτισμικότητα και εκπαιδευτικές πολιτικές στην Ελλάδα: Θεωρία και πράξη. *Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις*, 22(4), 75–90.
- Στασινός, Δ. (2008). *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020). Νόμος 4823/2021 - Σύγχρονες Ρυθμίσεις για τη Διοίκηση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Α. Οδηγίες προς τους συνεντευξιαζόμενους

Ηλεκτρονικό μήνυμα προς τους/τις Διευθυντές/τριες

Αγαπητή/έ Διευθύντρια/Διευθυντή,

Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω θερμά για τη θετική σας ανταπόκριση και την πρόθεσή σας να συμμετάσχετε στην έρευνα της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία έχει θέμα: «Πεποιθήσεις, Εφόδια, Πρακτικές και Εμπόδια των Συμπεριληπτικών Διευθυντών στην Α/βάθμια Εκπαίδευση». Η συμβολή σας είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς η εμπειρία και οι απόψεις σας θα προσδώσουν αξία και βάθος στα ευρήματα της έρευνας.

Σας διαβεβαιώνω ότι όλες οι πληροφορίες που θα μοιραστείτε, θα παραμείνουν αυστηρά ανώνυμες και απόρρητες. Στόχος μου είναι να καταγράψω και να αναδείξω τις πραγματικές προκλήσεις και τα ουσιαστικά εφόδια που χαρακτηρίζουν το έργο των διευθυντών στην καλλιέργεια συμπεριληπτικής κουλτούρας, χωρίς να αποκαλύπτονται προσωπικά σας στοιχεία.

Η συνέντευξη θα έχει ημιδομημένη μορφή, και η διάρκειά της θα κυμανθεί γύρω στα 30 λεπτά. Με την άδειά σας, η συζήτηση θα ηχογραφηθεί, ώστε να μπορέσω να επεξεργαστώ και να αναλύσω το υλικό με μεγαλύτερη ακρίβεια.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη σημαντική συνεισφορά σας στην ολοκλήρωση της έρευνας αυτής και ανυπομονώ να ακούσω τις σκέψεις και τις εμπειρίες σας.

Με εκτίμηση

Ασπασία Μπιζιώτα

B. Οδηγός Συνέντευξης

Ενότητα 1: Πεποιθήσεις για τη Συμπερίληψη

- Πώς περιγράφετε τις προσωπικές σας πεποιθήσεις σχετικά με τη συμπερίληψη στον εκπαιδευτικό χώρο;
- Ποιες είναι οι πεποιθήσεις σας σχετικά με την ανάγκη για συμπερίληψη στα σχολεία;
- Πώς η πεποίθησή σας για τη συμπερίληψη επηρεάζει τις καθημερινές αποφάσεις και δράσεις σας ως διευθυντής;

Ενότητα 2: Εμπόδια κατά την Υλοποίηση της Συμπερίληψης

- Ποια είναι τα βασικά εμπόδια που αντιμετωπίζετε ως διευθυντής κατά την υλοποίηση συμπεριλαμβαντικών πρακτικών στο σχολείο;
- Πώς αντιμετωπίζετε τις προκλήσεις που προκύπτουν από τα εμπόδια αυτά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
- Ποιες είναι οι σημαντικότερες ανησυχίες σας σχετικά με την υλοποίηση της συμπερίληψης;

Ενότητα 3: Εφόδια για Αποτελεσματική Συμπερίληψη

- Ποια εφόδια θεωρείτε ότι διαθέτετε για να αντιμετωπίσετε αποτελεσματικά τις προκλήσεις που σχετίζονται με τη συμπερίληψη;
- Πώς οι προσωπικές και επαγγελματικές εμπειρίες σας έχουν συμβάλει στην ανάπτυξη αυτών των εφοδίων;
- Πώς εφαρμόζετε αυτά τα εφόδια στην εκπαιδευτική κοινότητα με σκοπό να προωθήσετε τη συμπερίληψη;

Γενικές Ερωτήσεις:

- Πώς αντιλαμβάνεστε τον ρόλο της σχολικής διοίκησης ως προς τη διασφάλιση της συμπερίληψης;
- Ποιες είναι οι προσωπικές σας προσδοκίες για την ανάπτυξη ενός σχολείου που προωθεί τη συμπερίληψη;

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο διάλογος με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς είναι σημαντικός για την επίτευξη των στόχων της συμπερίληψης;

Γ. Απομαγνητοφώνηση Συνέντευξης (Δειγματοληπτικά)

Φύλο

1. Άντρας 2. Γυναίκα

Ηλικία

1. 29 ή λιγότερο 2. 30-39 3. 40-49 4. 50-59 5. 60 ή περισσότερα

Πόσα χρόνια πείρα έχετε ως εκπαιδευτικός;

1. 0-4 χρόνια 2. 5-9 χρόνια 3. 10-14 χρόνια 4. 15-19 χρόνια 5. 20 ή περισσότερα

Πόσα χρόνια είστε στην θέση του διευθυντή/διευθύντριας;

1. 0-4 χρόνια 2. 5-9 χρόνια 3. 10-14 χρόνια 4. 15-19 χρόνια 5. 20 ή περισσότερα

Κυρία Έφη, καλημέρα. (0:05)

Καλημέρα. (0:06)

Έχουμε τέσσερις ενότητες και ξεκινάμε με την πρώτη, η οποία είναι πεποιθήσεις για την συμπερίληψη. (0:12) Η πρώτη ερώτηση είναι πώς περιγράφετε τις προσωπικές σας πεποιθήσεις σχετικά με τη συμπερίληψη στον εκπαιδευτικό χώρο; (0:23)

Σε ένα σχολείο, σε μία τάξη, έρχονται παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα, (0:31) με διαφορετικό ρυθμό, διαφορετικό επίπεδο, διαφορετικό κοινωνικό-πολιτισμικό υπόβαθρο. (0:39) Αυτό το ονομάζουμε ετερογένεια. (0:41) Ετερογένεια έχουν όλα τα σχολεία όλες τις τάξεις. (0:44) Και νομίζω ότι είναι μέσα στους στόχους του κάθε σχολείου και όλων των βαθμίδων (0:53) να γίνονται αποδεκτά, να υπάρχει αμοιβαίως σεβασμός μέσα στο σχολείο, (0:58) να συνυπάρχουν αρχικά αρμονικά και κατόπιν να υπάρχει και μια άλλη επίδραση (1:04) όλων των εμπλεκομένων, μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων. (1:13) Γιατί όλο αυτό είναι πλεονέκτημα να υπάρχουν τόσα διαφορετικά, όλη αυτή η ποικιλία να το πω. (1:23)

Ποιες είναι οι πεποιθήσεις σχετικά με την ανάγκη και τη συμπερίληψη στα σχολεία; (1:31)

Στα σχολεία δεν πρέπει να υπάρχουν διακρίσεις. (1:34) Όλοι έχουμε τα ίδια δικαιώματα. (1:37) Και εμείς στο σχολείο μας είναι το πρώτο που δίνουμε και στους γονείς να καταλάβουν (1:41) από τις πρώτες μέρες που κάνουμε τις συναντήσεις και

στα παιδιά να το καταλάβουν. (1:52)Θέλεις νερό?(1:55)Ωραία.(1:57) (Διακοπή από το παιδί της) Μέσα στα χρόνια έχουμε γονείς κάθε χρόνο που έρχονται με μια αμφιβολία, με κάποια στερεότυπα, κάποιες προκαταλήψεις.(2:08)Θέλουν τα παιδιά τους να κάνουν παρέα, δεν ξέρω, με κάποιον που έχουν πολλές ομοιότητες. (2:15)Εντάξει, αυτά τα καταρρίπτουμε από την αρχή.(2:18)Τους λέμε ότι το σχολείο είναι για όλους.(2:21)Ακριβώς στις αρχές της συμπερίληψης. (2:23)Όλοι έχουν τα ίδια δικαιώματα.(2:26)Κοινωνική δικαιοσύνη.(2:34)Πώς η πεποίθησή σας για τη συμπερίληψη επηρεάζει τις καθημερινές αποφάσεις και δράσεις σας ως διευθύντρια, ως προϊσταμένη. (2:45)Λοιπόν, στην καθημερινότητα, είμαστε διακριτικοί.(2:54)Δηλαδή, δεν πιάνουμε τους γονείς ομαδικά να τους εκθέσουμε ένα πρόβλημα, ένα θέμα μάλλον.(3:06)Γιατί αμέσως το ρίχνουν ότι υπάρχουν και κάποια διαφορετικά παιδιά στο σχολείο, ότι το παιδί τους θα πάει πίσω, ότι υπάρχουν...(3:23)Δηλαδή ένα θέμα όπως οι ψείρες. (3:25)Δεν βγάζουμε ανακοίνωση και λέμε έχουμε ψείρες, γιατί αμέσως θα πούνε έχουν ψείρες τα παιδιά Ρομά.(3:31)Ενώ οι ψείρες πάνε στα καθαρά κεφάλια.(3:33)Δηλαδή αυτό είναι ένα στερεότυπο. (3:35)Κάποια πράγματα που δεν μπορούμε να διαλύσουμε από την αρχή, γιατί υπάρχουν, θα κάνουμε και θαύματα σε αυτά τα δύο χρόνια που έρχονται.(3:45)Είμαστε διακριτικοί, δηλαδή μιλάμε ατομικά στους γονείς.(3:51)Κάποια πράγματα τέλος πάντων δεν τα λέμε σε ομαδικό επίπεδο.(3:55)Αυτό εννοώ με τη λέξη διακριτικότητα.(3:58)Θα περάσουμε στη δεύτερη έννοια.(4:02)Βεβαίως, εννοείται. (4:10)Επίσης, τι άλλο στην καθημερινότητα.(4:12)Είμαστε όλοι εκπαιδευτικοί και η ομάδα των μόνιμων, αλλά και κάθε χρόνο οι αναπληρωτές που συνεργαζόμαστε.(4:22)Προσπαθούμε να έχουμε μια κοινή γραμμή, μια νοοτροπία, να μπούμε όλοι σε αυτή τη λογική της συμπερίληψης. (4:35)Προσπαθούμε να κάνουμε επιμορφώσεις, γιατί είναι πολύ σημαντική η επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς.(4:42)Η επιμόρφωση τόσο στις συμπεριληπτικές πρακτικές, όσο και στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, γιατί τελικά αυτό είναι το μυστικό.(4:52)Να πηγαίνεις, να ακολουθείς το κάθε παιδί, τον τρόπο που μαθαίνει. (4:58)Να προσπαθείς να έχεις πολλά υλικά, για να μπορούν να μάθουν με διαφορετικό τρόπο τα παιδιά που έχουν ανάγκη.(5:07)Και να προσαρμόζουμε το πρόγραμμά μας γενικότερα, να είμαστε ευέλικτοι (5:13)Επίσης, προσπαθούμε να προλαμβάνουμε με πολλές δραστηριότητες από την αρχή της χρονιάς κοινωνικο-συναισθηματικού περιεχομένου,(5:21)ώστε να προλαμβάνουμε μελλοντικές συγκρούσεις, διαφορές των παιδιών. (5:29)Και φυσικά, όταν υπάρξει

κάτι, να βοηθάμε τα παιδιά, να τους δείχνουμε τον τρόπο,(5:33)με παιχνίδια ρόλων, με συζήτηση, με συμβόλαια της τάξης, να λύνει τις διαφορές τους.(5:41)

Να περάσουμε στα εμπόδια κατά την υλοποίηση της συμπερίληψης.(5:45)Η πρώτη ερώτηση είναι, ποια είναι τα βασικά εμπόδια που αντιμετωπίζετε ως διευθύντρια(5:49)κατά την υλοποίηση συμπεριληπτικών πρακτικών στο σχολείο; (5:54)

Αφού ξεπεράσουμε τις πρώτες προκαταλήψεις και ανησυχία των γονέων,(6:00)και τους καθησυχάσουμε και κάνουμε τις συναντήσεις μας,(6:06)ότι το παιδί τους είναι ασφαλές, ότι κάθε παιδί είναι διαφορετικό,(6:09)ότι όλοι έχουν δικαίωμα στο σχολείο.(6:12)Αφού μετά προσπαθούμε εμείς να γίνουμε μια ομάδα η εκπαιδευτική,(6:20)συζητάμε μεταξύ μας δηλαδή και έχουμε κοινές πρακτικές,(6:25)και μετά βάζουμε και τα παιδιά σε μια...(6:31)Εμπόδια.(6:34)Εγώ το έχω γράψει. (6:41)Στην ιδεολογική της συνεργασίας, του σεβασμού,(6:46)της αποδοχής της διαφορετικότητας,(6:48)στο να γίνουν ομάδες μεταξύ τους, να μην στιγματίζεται κανένας. (6:55) Εμπόδια εκτός του σχολείου έχετε συνάντηση από εξωτερικούς παράγοντες, (6:59) όπως οι γονείς να δεν μαρτυρηθούν για κάτι που κάνετε από δράσεις, (7:03) ή από πρακτικές δικές σας. (7:06) Ωραία, καλό αυτό. (7:08) Ή οι δομές, οι πόροι που δίνουν, τα κονδύλια που δίνουν. (7:16) Αν αυτά εμποδίζουν στο να κάνετε κάποιες... (7:19) Τα κονδύλια, η χρηματοδότησή μας από το Δήμο είναι φυσικά ανεπαρκής τα τελευταία χρόνια. (7:24) Αυτό που προσπαθούμε είναι κάποιες χορηγίες από γονείς σε πράγματα, (7:29) σε κάποια χρήματα για τα ειδικά των παιδιών. (7:33) Εντάξει, φέρνουμε κι εμείς δικά μας ό,τι έχει ο καθένας. (7:38) Γενικά χορηγίες, θα το πω. (7:41) Και κάπως καλύπτεται, γιατί... (7:44) Είναι δύσκολο. (7:46)

Πώς αντιμετωπίζετε τις προκλήσεις που προκύπτουν από τα εμπόδια αυτά, (7:50) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία; (7:55)

Προκλήσεις, ε... (7:57) Να καταλάβω καλά. (8:03) Τι εννοεί εδώ, ακριβώς. (8:06) Να συνεχίσουμε με τις προκλήσεις. (8:09) Να προσθέσουμε κάτι σχετικά με τα εμπόδια, τα οποία τα καλύψαμε λίγο πριν. (8:16)

Ναι. (8:18)

Τις προκλήσεις. (8:21) Ωραία. (8:22) Οι προκλήσεις, λοιπόν, είναι... (8:27) ότι... (8:28) δεν παρουσιάζουμε κάτι ως πρόβλημα. (8:31) Η καθημερινότητα... (8:33) με τα θέματα της, αντιμετωπίζεται... (8:38) με διακριτικότητα, όπως είπα και πριν, (8:40) με ατομική συνεργασία με τον κάθε γονέα. (8:43) Είτε είναι ένα άρρωστο παιδί, είτε είναι... (8:48) οτιδήποτε θέλουμε να πούμε σε ένα γονιό του, το λέμε σε ατομικό επίπεδο. (8:51) Δεν βγάζουμε ανακοινώσεις, δεν καλούμε όλους τους γονείς. (8:55) Δεν στιγματίζουμε, δεν διαχωρίζουμε τα παιδιά. (8:58) Και από αυτόν τον τρόπο... (9:00) δεν αναδεικνύουμε, δηλαδή δεν τους δίνουμε... (9:03) ερέθισμα να δουν και οι γονείς κάτι ως πρόβλημα. (9:06) Καταρχάς τα λύνουμε όλα εδώ, με τον κάθε γονέα που αφορά το κάθε τι. (9:12) Δεν φτάνουν πράγματα στο σπίτι, όπως... (9:17) κάποια διαφωνία, ξύλο, ποιος χτύπησε το παιδί μου. (9:21) Όλα αυτά τα λύνουμε πριν φύγουν από εδώ και με τα παιδιά και με τους γονείς. (9:25) Και έτσι δεν έχουμε τέτοια θέματα. (9:28) Και έτσι δεν έχουμε εμπόδια (γέλιο) . (9:29)

Σωστά. (9:31) Ποιες είναι οι σημαντικότερες ανησυχίες σας... (9:34) σχετικά με την υλοποίηση της συμπερίληψης; (9:37) Τι σας προβληματίζει ανά τα χρόνια; (9:40)

Με προβληματίζει ότι πρέπει να επιμορφωνόμαστε συνέχεια. (9:46) Και εγώ τώρα λίγο το είχα αφήσει. (9:48) Φέτος μπήκα σε ένα πρόγραμμα σχετικά με την ένταξη και τη συμπερίληψη. (9:55) Οπότε επανασυνδέθηκα. (9:56) Άκουσα πράγματα που τα άκουγα στη σχολή. (9:59) Άκουσα καινούργια πράγματα για προγράμματα συμπερίληψης που έχουν γίνει. (10:04) Φτιάξαμε μια κοινότητα μάθησης και πρακτικής... (10:07) που θα μείνει και μετά το τέλος του σεμιναρίου. (10:10) Επίσης η τεχνολογία μας ξεπερνάει λίγο. (10:13) Οπότε ξεκινήσαμε στο σχολείο οι δύο από εμάς και επιμορφωθήκαμε. (10:19) Τελειώνει τώρα η επιμόρφωση και στις τεχνολογίες. (10:24) Κάναμε και κάποια αγορά ρομπότ για να μπορέσουμε να εμπλουτίσουμε το πρόγραμμά μας. (10:31)

Αυτό το κιτ ρομποτικής; (10:33)

Εκτός από αυτό πήραμε και το μπιμπότ,. (10:41)

Ωραία, να περάσουμε στο επόμενη ενότητα, η οποία είναι σχετική με τα εφόδια για αποτελεσματική συμπερίληψη. (10:46) Ποια εφόδια θεωρείτε ότι διαθέτετε εσείς για να αντιμετωπίσετε αποτελεσματικά τις προκλήσεις που υπάρχουν; (10:55)

Εφόδια προσωπικά είναι ότι δεν θεωρώ πολλά πράγματα, δεν θεωρώ αμέσως κάτι πρόβλημα. (11:03) Οπότε να αρχίσω να ζητάω βοήθεια για τη λύση του, το συζητάμε με τις συναδέλφους με τις οποίες έχουμε πολύ καλή συνεργασία. (11:11) Και βρίσκουμε λύση. (11:13) Επίσης, ένα ακόμα πλεονέκτημα είναι ότι είμαστε χρόνια εδώ οι δύο από εμάς. (11:20) Οπότε γνωρίζουμε και τη γειτονιά, γνωρίζουμε τους γονείς που είναι πολύ σημαντικό, οι οποίοι κάπως εμπλέκονται με τα παιδιά συνέχεια. (11:29) Είναι συγγενείς, σιγά-σιγά γίνονται παππούδες, γιαγιάδες, οπότε έχουμε μια πολύ καλή συνεργασία με τους γονείς. (11:40) Τι άλλο προσωπικό. (11:43) Είμαστε ευέλικτοι και όταν λέω ευέλικτοι δεν αναλωνόμαστε με πράγματα έτσι πολύ. (11:52) Τι ώρα θα έρθει κάποιος, τι ώρα θα κλείσουμε την πόρτα. (11:56) Τα έχουμε λύσει αυτά, αφήνουμε ανοιχτή την πόρτα, ανοίγουμε σε όποιον έρθει. (12:00)

Ναι; (12:00)

Ναι, έτσι κάνουμε. (12:03) Από την αρχή. (12:04) Δεν σε κουράζουν με αυτά. (12:06) Το κάναμε από την αρχή. (12:10) Κλείνουμε αυτή την πόρτα, αλλά εξακολουθούμε και δεχόμαστε, γιατί καταλάβαμε ότι δεν ξυπνάνε νωρίς κάποια παιδιά κυρίως από τις οικογένειες των Ρομά. (12:17) Εντάξει, προσπαθούμε πάλι σε ατομικό επίπεδο να τους ενθαρρύνουμε ότι ελάτε λίγο πιο νωρίς. (12:23) Σταδιακά γίνεται αυτό, γιατί του χρόνου στο δημοτικό θα έχετε θέμα κτλ. (12:27) Αλλά όταν σου λένε ότι κοιμηθήκανε μία και δύο η ώρα, τι θα πεις. (12:31) Ότι δεν γίνεται αν τα κρατήσουν και σπίτι. Κάποιους δεν νιώθουμε καλά. (12:34) Το κάναμε από την αρχή και το κρατήσαμε. (12:38) Και εντάξει, μας ωφελεί. Δηλαδή ούτε φασαρίες έχουμε, ούτε τα παιδιά να στέλνουμε στο σπίτι. (12:44) Μα θα ήρθαμε αποδεκατιστεί, άμα κλείναμε την πόρτα στην ώρα της. (12:48) Εντάξει, τραβάμε πιο πολύ το ελεύθερο παιχνίδι. (12:50) Εντάξει, την ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού κάνουμε πιο εξατομικευμένο πρόγραμμα και διαφοροποιημένο στους ομάδες. (12:57) Δηλαδή είμαστε πάνω από τα παιδιά. (13:00) Και κλείνουμε την πόρτα λίγο πιο αργά. Αυτό κάναμε. (13:03) Όπως και η αποχώρηση μετά. Δεν γίνεται στην ώρα της. (13:07) Αλλά άμα κάτσεις (13:08) Λίγο πιο αργά.

Ναι, ναι, ναι. (13:10)

Δεν γίνεται να επιμένεις και να ζητάς τόσο πολύ συνέπεια σε αυτά, γιατί το πρώτο που ζητάμε είναι συνέπειες στη φοίτηση. (13:19) Οπότε τα υπόλοιπα... (13:20) Ναι. Επίσης τα εφόδια υπάρχουν και η ένταξη που κάνατε φέτος. (13:27) Η ένταξη.

Σχετικά με τις ανησυχίες που είπαμε πριν. (13:32) Και μπορούμε να το συμπεριλάβουμε και σε αυτήν την ενότητα. (13:38) Πόσες προσωπικές και επαγγελματικές εμπειρίες σας έχουν συμβάλει στην ανάπτυξη αυτών των εφοδίων. (13:45) Θα συμπληρώσω γιατί κάτι νομίζω... (13:47) Ναι, βεβαίως. (13:59) Δηλαδή το πώς είμαστε εμείς σαν άνθρωποι. (14:02) Πώς είμαστε εμείς σαν άνθρωποι. Τι εμπειρίες προσωπικές έχουμε. (14:05) Πού είχατε δουλέψει πριν. Σε τι κλίμα. (14:14) Είχα δουλέψει και έκανα συνδιδασκαλία. (14:17) Δηλαδή ήμασταν δύο και μπαίναμε και κάναμε κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα. (14:21) Οπότε αυτό με ωφέλησε πάρα πολύ εδώ. (14:24) Γιατί το κάναμε μέσω και με τη συνάδελφο και με τους καινούριους συναδέλφους. (14:29) Είναι πολύ σημαντικό και νομίζω ότι είναι το πρόβλημα του κλάδου μας. (14:33) Μπαίνει κάθε μία στην τάξη της και δεν δέχεται ούτε να χτυπήσεις την πόρτα να πεις μια γνώμη. (14:40) Εμείς έχουμε ανοιχτές τις πόρτες, κάνουμε κοινές δραστηριότητες. (14:46) Βοηθάει μία την άλλη με το να κρατάμε και τα παιδιά του άλλου τμήματος να κάνουμε όλοι μαζί. (14:54) Κοινές γιορτές. (14:59) Αυτό ήταν σημαντικό και μας έχει βοηθήσει εδώ. (15:05) Προσωπικές και επαγγελματικές. (15:11) Από τη σχολή το είχαμε μάθει αυτό και θεωρούσαμε την ετερότητα σε μία τάξη δεδομένη. (15:18) Οπότε δεν μας φάνηκε παράξενο και δεν δυσκολευόμαστε να διαφοροποιούμε το πρόγραμμά μας και να συμπεριλαμβάνουμε όλα τα παιδιά. (15:31) Πώς εφαρμόζετε τα εφόδια που έχετε κατακτήσει τόσα χρόνια και από την εμπειρία σας και προσωπικά στην εκπαιδευτική δυνατότητα σε μία τάξη με σκοπό να την προωθήσετε τη συμπερίληψη. (15:43) Σχετίζεται βέβαια με ό,τι είχαμε πει και από την ενότητα 2 με τα εμπόδια αλλά και με τα εφόδια. (15:49)

Θεωρώ όπως είπατε πριν ότι δεν αφήνετε να φεύγουνε προβλήματα από εδώ και να περνάνε στους γονείς. (15:59)

Αυτό είναι ένα μέρος των τακτικών που εφαρμόζουμε. (16:02) Η εφαρμογή των εφοδίων που έχετε εσείς από την εμπειρία σας ως τώρα και σε αυτό το σχολείο και σε άλλο σχολείο που έχετε υπάρξει. (16:11) Πάνω σε αυτό νομίζω είμαστε. (16:13) Και η συνεργασία μεταξύ μας. Νομίζω αυτό είναι το πιο σημαντικό. (16:16) Δηλαδή εγώ δεν το βλέπω ότι εφαρμόζω κάτι δικό μου, καμία καινοτομία. (16:22) Είναι όλα θέμα συνεργασίας. Μιλάμε με τους συναδέλφους και ο καθένας βάζει το δικό του χρόνο, άποψη, βοήθεια, συμβολή. (16:37) Και νομίζω είναι δουλειά του συνόλου. (16:40) Βγαίνει ένα κοινό αποτέλεσμα. Δεν ξεχωρίζετε τμήματα.

(16:43) Ούτε τμήματα, ούτε κάποιες πρωτοβουλίες προϋσταμένης. Κάνουμε το ίδιο. Έχουμε την ίδια λογική με τη συνάδελφο. (16:53) Δηλαδή σε επίπεδο ομάδας εγώ θα τα έβαζα όλα αυτά. (16:58) Προσωπικά εφόδια ή προσωπική εφαρμογή τακτικών. (17:00) Βάλαμε και οι δύο. Έχουμε βάλει όταν γνωριστήκαμε τη νοοτροπία μας, τις αντιλήψεις μας και αυτά. (17:07) Και τώρα βγαίνουν αβίαστα. Δεν ξέρω. (17:12) Αυτό είναι νομίζω η επιτυχία. (17:15) Δεν ρωτάει η μία την άλλη. Δηλαδή είναι κάποια πράγματα αυτονόητα. Όταν προκύπτει κάτι το λύνουμε. (17:24) Να περάσουμε στις γενικές ερωτήσεις. Και η πρώτη είναι πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο της διοίκησης σε ένα σχολείο (17:31) ως προς τη διασφάλιση της συμπερίληψης. Σαν διευθύντρια, σαν προϋσταμένη. (17:37) Εκτός από την προσωπική επιμόρφωση να ωθήσω συναδέλφους να συμμετέχουν σε κάποια επιμόρφωση. (17:45) Να οργανώσω κάτι εδώ ίσως. Μια ενδοσχολική επιμόρφωση με κάποια άλλα σχολεία, κάποια πορεία. (17:53) Φέτος το αναβάλαμε απλώς. Το κάνουμε του χρόνου. (17:56) Ότι διέξοδο έχουμε κάνει μία επαφή και θα έρθουν και για εκπαιδευτικούς και για γονείς. (18:03) Οπότε θα γίνει αυτή η ενδοσχολική μας. (18:12) Επιμόρφωση λοιπόν πολύ σημαντική. Συνεργασία πολύ σημαντική. (18:20) Νομίζω παίζει ρόλο και το ότι... (18:22) Στους γονείς. (18:23) Αυτό, με τους γονείς ήθελα να πω. (18:26)

Που έχετε βάλει θεμέλια για τη συμπερίληψη και την τηρείται, να το πω απλά. (18:33)

Και μόνο που δεν έχει φύγει, δεν φεύγουν πράγματα από το σχολείο ή στο σπίτι. (18:37) Κοιτάζτε, αυτό είναι βασικό. (18:39) Άρα εδώ υπάρχει μία ισότητα. Μπορεί στο μυαλό μας να υπάρχει η εν έτη συμπερίληψης, αλλά εδώ μέσα υπάρχει η ισότητα. (18:45) Και ένα άλλο βασικό είναι να έχουμε την ασφάλεια. (18:47) Δηλαδή με αυτό, πέρα από τα ίσα δικαιώματα και αυτό που προτάσσουμε στους γονείς από την αρχή, (18:56) και έτσι δεν δίνουμε έρεισμα για οτιδήποτε άλλο να αναδειχθεί, (19:01) είναι ότι εγγυόμαστε σε εισαγωγικά όσο μπορεί να εγγυηθεί κανείς, (19:07) την ασφάλεια, την ισότιμη μεταχείριση των παιδιών τους, (19:12) κάνουμε συχνές ενημερώσεις, επικοινωνία, είπαμε σε ατομικό επίπεδο (19:17) και τους εμπλέκουμε όλους, που κι αυτό είναι κάτι, δηλαδή τόσο στις γιορτές, σε κάτι που μια εκδήλωση, οποιαδήποτε εκδήλωση. (19:27) Ένα πολύ ωραίο που κάνουμε πάλι με τους γονείς για να έρχονται σε επαφή μεταξύ τους και να αλληλοεπιδρούν (19:32) είναι εργαστήρια με κατασκευές, είτε τα Χριστούγεννα είτε

στο τέλος. (19:37) Και αυτό βγαίνει πολύ ωραία, γιατί κάθονται δίπλα-δίπλα χωρίς να ασχολούνται ποιος έκατσε δίπλα τους, (19:44) συνεργάζονται, φτιάχνουν τις κατασκευές τους με τα παιδιά τους (19:48) και είναι αυτό που κάνουμε και με τα παιδιά, δηλαδή μπαίνουν και σε αυτή τη θέση, το βλέπουν και αυτοί πώς δουλεύουμε. (19:53) Νομίζω και αυτό τους δείχνει πολλά. (19:57) Είπαμε και για τους γονείς. (20:01)

Ποιες είναι οι προσωπικές σας προσδοκίες για την ανάπτυξη ενός σχολείου που προωθεί τη συμπερίληψη; (20:09) Ατομικά εσείς, πώς το θέλετε, πώς το φαντάζεστε, τι προσδοκάτε; (20:16)

Η δημιουργία ένα καλού κλίματος, θετικές σχέσεις μεταξύ μας, αλληλεπίδραση όλοι με όλους, (20:24) αναγνώριση βέβαια, σεβασμός της διαφορετικότητας, να εξελισσόμαστε όλοι, να προοδεύουμε, δηλαδή αυτό που ζητάμε από τα παιδιά. (20:32) Γιατί αυτό τελικά είναι η ουσία, για να δεν ανταγωνιζόμαστε μεταξύ μας, (20:39) δεν κοιτάμε να συγκριθούμε, να δούμε τι κάνει ο ένας, τι κάνει ο άλλος, (20:43) αλλά μόνο με τον εαυτό μας, πώς ήρθαμε, πώς εξελισσόμαστε, πώς φεύγουμε. (20:48) Αυτό πρέπει να κάνουμε και εμείς μάλλον (αμήχανο γέλιο). (20:53)

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο διάλογος με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς είναι σημαντικός για την επίτευξη των στόχων της συμπερίληψης; (21:03)

Με το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι το πρώτο, για να γίνουμε ομάδα, είπαμε και να συνεργαζόμαστε μεταξύ μας, (21:10) και το πρόσωπο που θα βγάλουμε προς τα έξω και τι ζητάμε από παιδιά και γονείς. (21:16) Πρέπει να γίνονται όλα ταυτόχρονα και από την αρχή, αυτό έχουμε καταλάβει και αυτό κάνουμε. (21:21) Το πρώτο τρίμηνο θα κάνουμε όλα αυτά, με γονείς μεταξύ μας να δεθούμε και να δεθούν και τα παιδιά μεταξύ τους και μαζί μας. (21:29) Και έτσι από Ιανουάριο έχουμε μεμονωμένα περιστατικά τα οποία λύνονται με τις πρακτικές που έχουμε μάθει. (21:36) Και κυλάει όμορφα η χρονιά και πάμε και παρακάτω να δουλέψουμε και με τα παιδιά σε γνωστικό επίπεδο και τα υπόλοιπα. (21:47) Διάλογος, μάλιστα. (21:51) Το κάλυψα τώρα αυτό; (ερώτηση κυρίως προς τον εαυτό της και προς τον ομιλητή της)

Ναι, διάλογος και με τους γονείς. (21:54) Με τους γονείς βέβαια είστε σε επικοινωνία όλη τη χρονιά σχετικά με το τι κάνατε, τι εφαρμόζεται, αν προέκυψε κάποιο

πρόβλημα. (22:01) Καταλαβαίνω μπορεί δηλαδή να ορίσουμε από την αρχή κάποια όρια να τους ενημερώσουμε. (22:06)

Ναι, αυτά γίνονται στις πρώτες συναντήσεις και μετά σε ατομικό επίπεδο γίνονται όλα κατά τη διάρκεια της χρονιάς. (22:12) Απλά γίνονται ταυτόχρονα σε όλα τα μέτωπα από την αρχή. (22:17) Δηλαδή εμείς μεταξύ μας να δεθούμε, να βάλουμε κανόνες, κοινές πρακτικές. (22:23) Τα παιδιά μεταξύ τους να γίνουν ομάδα και να μας ακούνε όλους τους, να αλληλοεπιδρούμε όλοι. (22:29) Και με τους γονείς. Δηλαδή αυτά τα τρία μαζί. (22:33) Διότι παλιά που δεν το κάναμε είχαμε θέματα τελικά. (22:36) Παλιά που έλεγες να προσαρμοστούν τα παιδιά και να κοιτάξω μετά να πιάσω τους γονείς. (22:41) Ξεφεύγανε τα πράγματα και συνεχίζονταν κάποιες δυσκολίες όλη τη χρονιά. (22:46) Τώρα αυτό το πρώτο τρίμηνο που τα κάνουμε όλα μαζί προς όλες τις κατευθύνσεις. (22:50) Από Ιανουάριο βλέπουμε διαφορά, χαλαρώνουμε λίγο από αυτά που έχουν μπει σε έναν δρόμο. (22:56) Και μπορούμε και δουλεύουμε με τα παιδιά, βλέπουμε πια τις δυσκολίες τους, με τι ρυθμό πάνε. (23:01) Να τα προχωρήσουμε παραπέρα, να δουλέψουμε λίγο γλωσσικά παιχνίδια και μαθηματικά. (23:08) Και μετά να κάνουμε και μια προετοιμασία για να μεταβούνε έτσι πιο ομαλά στο δημοτικό. (23:15)

Ωραία! Σας ευχαριστώ πάρα πολύ. (23:19)

Δημοτικό έτσι μια συνεργασία. (23:22) Και πολύ σημαντικό για όλα τα και τις προκλήσεις, για συμπερίληψη, για ομαλή μετάβαση, (23:29) για εμπόδια, για συνεργασία με γονείς. (23:32) Είναι να δικτυωνόμαστε μεταξύ μας και το κοντινό μας με όποιον τροφοδοτεί το κάθε σχολείο. (23:41) Αλλά και τα σχολεία μεταξύ μας, σε διαφορετικές περιοχές, με διαφορετικές ανάγκες. (23:48) Να κάνουμε κοινότητες έτσι πρακτικής. (23:51) Να συζητάμε τα θέματα μας, να ανταλλάσσουμε ιδέες, πρακτικές. (23:56) Να συνεργαζόμαστε έτσι σε κάποιο Project. (24:00) Αυτά κατάλαβα φέτος. (24:02) Δηλαδή επιμόρφωση και λίγο να δικτυωθούμε με κάνα σχολείο ακόμα. (24:06)

Για επιπλέον εμπειρίες, για επιπλέον... (24:10)

Ξέρεις, να βγούμε κι εμείς από εδώ το τοπικό. (24:13) Φέτος, ας πούμε, που κάναμε μια συνεργασία με ένα σχολείο με τη Ραφήνα, (24:17) που πήραμε το ίδιο θέμα, ίση αλλά διαφορετική στην αξιολόγηση, στην εσωτερική. (24:23)

Ρομά και εκεί; (24:24)

Όχι, εκεί έχουν πιο πολύ με την αναπηρία. (24:26) Το κάναμε εμείς με το δικό μας το θέμα. (24:29) Αλλά αυτό, να βγαίνεις λίγο από το τοπικό επίπεδο, νομίζω. (24:33) Να μην λες τα παιδιά εδώ της περιοχής, να βγαίνεις λίγο από περιοχή, από την νοοτροπία, όπως... (24:42) Πώς να σου πω... (24:44) Νομίζω ότι αν αφήσουμε όλα αυτά, συζητάμε μόνο μεταξύ μας, εγώ τόσα χρόνια που είμαι εδώ, (24:49) νόμιζα για πολλά χρόνια ότι κάποια χαρακτηριστικά παιδιών, γονιών είναι εδώ. (24:55) Σιγά σιγά συζητώντας, με τους συναδέλφους που έρχονται, με ειδικότητες. (24:59) Α, και δεν είπαμε για ψυχολόγο. Στα...., πού μπορούμε να το βάλουμε αυτό; (25:03) Κάτι είναι ενδυναμωτικό, ψυχολόγο. (25:06)

Λοιπόν, είναι τα εμπόδια. Δεν ξέρω αν είχαμε κάθε χρόνο. (25:11)

Τις τελευταίες δύο χρονιές ξεκίνησαν. (25:13) Αλλά εμείς είχαμε και προγράμματα ΕΣΠΑ. (25:15) Είδες, δεν είπα σημαντικά πράγματα. (25:17)

Νομίζω πως στα εμπόδια θα μπορούσα να μπει, ότι δεν έχουμε κάθε χρόνο και τι έχουμε τα τελευταία χρόνια. (25:24)

Ότι δεν είναι στο τακτικό προσωπικό ας πούμε. (25:26)

Ναι, ή κοινωνικός λειτουργός. (25:29)

Έχουμε, μία χρόνια έχουμε ψυχολόγο, μία κοινωνική λειτουργό. Να το πούμε. (25:32)

Ναι, βεβαίως. Στα εμπόδια. (25:34)

Και προγράμματα ΕΣΠΑ που έχουμε πάρει, δηλαδή από όλα αυτά τα χρόνια που είμαστε εδώ, τα περισσότερα. (25:40) Το ένα είναι εκπαίδευση στους Ρομά. Το έχεις ανοίξει, να μην τα λέω δύο φορές. (25:44)

Το έχω ανοίξει (25:45) Ναι, γράφει τόση ώρα. (25:48) Δεν με πειράζει, σιγά. Από το τέλος δηλαδή. (25:51)

Ωραία, ωραία. (25:54) Σχετικά, σίγουρα λειτουργεί το να έχουμε και πιο εξειδικευμένο προσωπικό, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό. (26:00) Τους οποίους έχουμε τα τελευταία δύο χρόνια. Δεν είχαμε παλιότερα. (26:05) Όμως, παλιότερα και μέχρι πέρυσι, γιατί ξανάρχισε και ξανά το ένα από τα προγράμματα. (26:13) Έχουμε

κατά καιρούς δηλαδή ενταχθεί σε προγράμματα ΕΣΠΑ, που βοηθούν στην ενίσχυση της εκπαίδευσης και στην πρόληψη της σχολικής διαρροής. (26:27) Οπότε, αυτά μας έχουν βοηθήσει και πρακτικά, δηλαδή και με χρηματοδότηση. (26:34) Κάναμε πολλά πράγματα, επισκέψεις με τα παιδιά που δεν θα μπορούσαμε αλλιώς να τα πληρώσουν, δηλαδή γονείς. (26:40) Αλλά και υλικά για το σχολείο πήραμε. (26:43) Και με προσωπικό μας είχαν ενισχύσει με εμπνηχωτές ψυχολόγο και επιμόρφωση. (26:52) Κάναμε και επιμόρφωση στα πλαίσια των προγραμμάτων αυτών. (26:55) Οπότε ήταν μια καλή πλαίσίωση. (26:57) Δηλαδή από όσα χρόνια είμαι εδώ, από τα 15, τα 10 είχαμε προγράμματα ΕΣΠΑ. (27:03) Οπότε νομίζω ότι είναι σημαντικό.