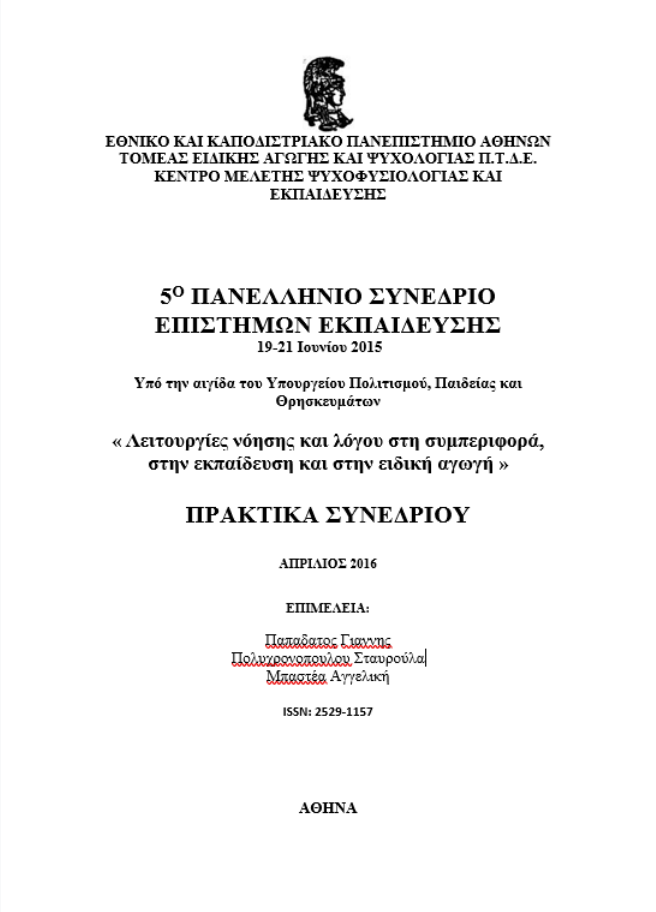
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Διδακτική των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας σε μαθητές με προβλήματα όρασης: η εκπαίδευση των καθηγητών της Αγγλικής γλώσσας

Αθανασία Ευσταθίου, Σταυρούλα Πολυχρονοπούλου, Γιάννης Παπαδάτος, Ευγενία Μαγουλά

doi: 10.12681/edusc.221

Βιβλιογραφική αναφορά:

Ευσταθίου Α., Πολυχρονοπούλου Σ., Παπαδάτος Γ., & Μαγουλά Ε. (2016). Διδακτική των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας σε μαθητές με προβλήματα όρασης: η εκπαίδευση των καθηγητών της Αγγλικής γλώσσας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2015*(1), 463–472. https://doi.org/10.12681/edusc.221

Διδακτική των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας σε μαθητές με προβλήματα όρασης: η εκπαίδευση των καθηγητών της Αγγλικής γλώσσας

Αθανασία Ευσταθίου
Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. , ΕΚΠΑ, Καθηγήτρια Αγγλικών
nefstathiou@gmail.com

Σταυρούλα Πολυχρονοπούλου
Καθηγήτρια Ειδικής Αγωγής Π.Τ.Δ.Ε., ΕΚΠΑ
stavroula_poly@yahoo.com

Παπαδάτος Γιάννης
Ομότιμος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε., ΕΚΠΑ

Μαγουλά Ευγενία
Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε., ΕΚΠΑ
dzenimag@primedu.uoa.gr

Περίληψη

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθητές με προβλήματα όρασης είναι αναγκαίο να γνωρίζουν και να επιλέγουν τις κατάλληλες πρακτικές, μέσα και υλικά διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες αυτού του ετερογενούς μαθητικού πληθυσμού. Ο σκοπός της μελέτης είναι να διερευνήσει την εκπαίδευση των καθηγητών που διδάσκουν Αγγλικά σε μαθητές με προβλήματα όρασης. Οι 80 συμμετέχοντες του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, καθώς και δέκα εξ αυτών που επίσης συμμετείχαν σε ημιδομημένες συνεντεύξεις ανέφεραν το είδος και τη θεματολογία εκπαίδευσης που έχουν λάβει και την οποία θεωρούν αναγκαία. Εξετάστηκαν ακόμα οι δυσκολίες εκπαίδευσής τους, καθώς και οι σχετικές ανησυχίες τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν έχουν λάβει καμία εκπαίδευση σχετική με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης. Η πλειονότητα των καθηγητών που εκπαιδεύτηκε παρακολούθησε σεμινάρια ή μελέτησε προσωπικά θεματολογία σχετική με την Braille, την τροποποίηση υλικού και τα προβλήματα όρασης. Επιπλέον, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών επεσήμανε ως αναγκαία την εκπαίδευση στη διδακτική Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης, την υποστηρικτική τεχνολογία και την Ειδική Αγωγή. Τα ευρήματα της έλλειψης της σχετικής εκπαίδευσης των καθηγητών, καθώς και της αναγκαιότητάς της συμφωνούν με τις έρευνες της συναφούς και πρόσφατης διεθνούς βιβλιογραφίας. Στα αποτελέσματα αποτυπώνεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών να καθιερωθεί ένας ασφαλής κώδικας που θα διαφοροποιεί τη διδακτική μεθοδολογία.

Λεξεις- Κλειδιά: Διδασκαλία Αγγλικών ως ξένης γλώσσας, μαθητές με προβλήματα όρασης, εκπαίδευση των καθηγητών

Abstract

Teachers of visually impaired students need to know and choose the appropriate practices, resources and teaching materials to meet the educational needs of this heterogeneous student population. The purpose of this study is to investigate the

education of the teachers of English as a foreign language who work with visually impaired students. The 80 participants of the online survey and ten of whom also took part in semi-structured interviews in the field to shed light on the form and the content of the education that they received and they believe it is necessary when teaching these students. Difficulties in receiving education were also explored, along with the related concerns of the teachers. Most of them stated that they never received any education addressing visually impaired students' educational needs. The majority of the trained teachers attended seminars or studied personally Braille, modifying materials and visual impairments. Moreover, the vast majority of teachers reported that the training in teaching English to students with visual impairments, in assistive technology and special education is necessary. The studies of relevant and recent international literature corroborate our findings of the teachers' lack of relevant training and its necessity. The results reflect teachers' need for a secure code, according to which the teaching methodology will be differentiated.

Keywords: Teaching English as a foreign language, visually impaired students, teacher education

Εισαγωγή

Αρκετοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί των μαθητών με προβλήματα όρασης (βλ. αναλυτικά Clark & Stoner, 2008). Αναφέρεται ότι η επάρκεια που θα πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί των μαθητών με προβλήματα όρασης που αποφοιτούν από πανεπιστημιακά εκπαιδευτικά προγράμματα περιλαμβάνει τη γνώση των μεθόδων και των υλικών για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, τη γνώση των μεθόδων και των υλικών για τη διδασκαλία της ανάγνωσης Braille, την ικανότητα χειρισμού συσκευών και μεθόδων, την ικανότητα να εντάσσουν την Braille στην τάξη και τη χρήση λογισμικού για τη μεταγραφή σε Braille (Clark & Stoner, 2008, σ. 561).

Επίσης, υποστηρίζεται η αξία των δια βίου «ευκαιριών ανανέωσης και αναβάθμισης των διδακτικών τους δεξιοτήτων» (Clark & Stoner, 2008, σ. 561). Ακόμα, σε πολλές έρευνες τονίζεται η συμβολή της διπλής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία των Αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας και τη διδασκαλία μαθητών με προβλήματα όρασης (Conroy, 2000˙ Araluce, 2002˙ Baca & Cervantes, 2004˙ Topor & Rosenblum, 2013).

Ο Guinan (1997) στη βιβλιογραφική ανασκόπηση του πεδίου και πέντε εκπαιδευτικών προγραμμάτων σχετικών με την εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης στα Αγγλικά επισημαίνει την έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στα πεδία της διδακτικής των Αγγλικών και της εκπαίδευσης μαθητών με προβλήματα όρασης (Snyder & Kesselman, 1972˙ Weiss, 1980˙ Frantz & Wexler, 1994˙ Guinan, 1997). Ο ίδιος επισημαίνει ότι, εάν δεν υπάρχει αυτή η διπλή εκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός «δεν γνωρίζει τις προσαρμογές του περιβάλλοντος, του αναλυτικού προγράμματος και της διδακτικής . . . και τις διαφορές μεταξύ της γλωσσικής κατάκτησης της πρώτης και της δεύτερης γλώσσας» (Guinan, 1997, σ. 2).

Ακόμα, ο Marek (2005) υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητη η εξειδικευμένη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν μαθητές με προβλήματα όρασης. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι περισσότερο αποτελεσματική υποστήριξη σε αυτούς τους μαθητές προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί που έχουν πρόσθετα τυπικά προσόντα στην ειδική αγωγή και τη διδασκαλία των Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα

όρασης. Επιπλέον, περιγράφει τις συνθήκες της ένταξης αυτών των μαθητών αναφέροντας ότι συχνά εγκαταλείπονται στα γενικά σχολεία ή επιστρέφουν από τα γενικά σχολεία πίσω στα ειδικά. Οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής είναι απροετοίμαστοι να εκπαιδεύσουν αυτούς τους μαθητές, δέχονται ανεπαρκή υποστήριξη εξαιτίας της έλλειψης πηγών και προσπαθούν αβοήθητοι να εντάξουν τους μαθητές.

Μέθοδος

Η έρευνα αξιοποίησε μια μικτή μεθοδολογική προσέγγιση (ποσοτική και ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία) και υιοθέτησε μια πραγματιστική θέση (Παρασκευόπουλος, 1993). Ο ερευνητικός σχεδιασμός περιελάμβανε τη χρήση δύο ερευνητικών εργαλείων: α. ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και β. ημιδομημένες συνεντεύξεις με επιλεγμένα άτομα. Τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα εξετάστηκαν με τα παραπάνω εργαλεία:

1. Ποιες είναι οι ευκαιρίες εκπαίδευσης των καθηγητών;
2. Ποιο είναι το επίπεδο γνώσης των καθηγητών;
3. Ποια είναι η εκπαίδευση που οι καθηγητές Αγγλικών θεωρούν αναγκαία;
4. Πώς επηρεάζουν τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών τις απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα;
5. Πώς επηρεάζει η διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών στον γενικό μαθητικό πληθυσμό και στους μαθητές με προβλήματα όρασης τις απαντήσεις στα ερωτήματα 1-3;

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν Αγγλικά σε μαθητές με προβλήματα όρασης κατά το σχολικό έτος 2013-2014 και το αναγκαίο δειγματοληπτικό πλαίσιο (λίστα πηγών) εντοπίστηκε μέσω του Υπουργείου Παιδείας. Συνολικά κοινοποιήθηκαν αιτήματα συμμετοχής στην έρευνα σε 102 καθηγητές Αγγλικών δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων, καθώς και οικοτροφείων σε εθνικό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες στα ερωτηματολόγια ήταν 80 καθηγητές της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας. Δέκα (10) από αυτούς επιλέχθηκαν και έλαβαν επίσης μέρος σε ημιδομημένες συνεντεύξεις (δεύτερο ερευνητικό εργαλείο) για να περιγράψουν τις διδακτικές πρακτικές, τα υλικά, τις προκλήσεις, τις εμπειρίες, την κατάρτιση και την αναγκαία τους εκπαίδευση κατά τη διδασκαλία της Αγγλικής σε μαθητές με προβλήματα όρασης.

Εργαλεία

Το ερωτηματολόγιο και οι ερωτήσεις της συνέντευξης αναπτύχθηκαν ύστερα από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στο πεδίο και σύμφωνα με τα εργαλεία που έχουν χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν από άλλους ερευνητές (Nielsen, 1992˙ Milian, & Ferrell, 1998˙ Conroy, 2000˙ Araluce, 2002˙ MacCuspie, 2002˙ Durando, 2008), καθώς και σύμφωνα με τις καθιερωμένες συστάσεις για την διεξαγωγή του συγκεκριμένου είδους έρευνας (Παρασκευόπουλος, 1993˙ Bell,2006˙ Denscombe, 2007˙ Blaxter, Hughes, & Tight, 2010˙ Punch, 2013). Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 21 ερωτήσεις και έφερε τον τίτλο «Διδακτική Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης: Οι πρακτικές, οι αντιλήψεις, οι ανάγκες και οι εμπειρίες των καθηγητών Αγγλικής». Το εργαλείο χωρίστηκε σε 6 μέρη:

δημογραφικά στοιχεία, πρακτικές διδασκαλίας, διδακτικά υλικά, ανάγκες - προκλήσεις, εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και υποστήριξή τους. Οι συνεντεύξεις αναπτύχθηκαν στους παραπάνω θεματικούς άξονες και στόχευαν στον εντοπισμό επικαλυπτόμενων ή αποκλίνουσων πληροφοριών μεταξύ των ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων και τη σκιαγράφηση των λεπτών αποχρώσεων των εμπειριών των εκπαιδευτικών.

Ανάλυση των δεδομένων

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από το ερωτηματολόγιο αναλύθηκαν χρησιμοποιώντας περιγραφικές και επαγωγικές στατιστικές μεθόδους. Συγκρίναμε με ελέγχους Τ για δύο ανεξάρτητα δείγματα τους μέσους όρους των απαντήσεων ως προς την εκπαίδευση που δηλώνουν πως έχουν ανάγκη οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με τα τυπικά προσόντα που διαθέτουν και τους μέσους όρους των απαντήσεων ως προς τις ευκαιρίες σχετικής εκπαίδευσης των καθηγητών ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους στη γενική εκπαίδευση και τα έτη υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης. Ακόμα, εφαρμόσαμε έλεγχο X^2 μεταξύ των ευκαιριών σχετικής εκπαίδευσης των καθηγητών και των τυπικών τους προσόντων. Επιπρόσθετα, πραγματοποιήσαμε ελέγχους Pearson r προκειμένου να διαπιστώσουμε εάν υπάρχουν συσχετίσεις στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση που θεωρούν αναγκαία, ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη γενική εκπαίδευση και υποστηρίζοντας μαθητές με προβλήματα όρασης.

Επιπλέον, οι ερευνητές είχαν μελετήσει τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια των 10 συμμετεχόντων που επρόκειτο να κληθούν σε συνέντευξη και στις συνεντεύξεις προσπάθησαν να ψάξουν για κοινά σημεία, τεκμηρίωση, εμπλουτισμό και εμβάθυνση σε τομείς που το ερωτηματολόγιο δεν μπορούσε να ρίξει φως. Όλες οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν για την ανάλυση περιεχομένου και κειμένου.

Αποτελέσματα

Δημογραφικά στοιχεία

Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες (88,8% ή N= 71), ενώ οι άνδρες αποτελούν μόλις το 11,3% (N=9). Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εργάζεται σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου χωρίς παράλληλη στήριξη-συνεκπαίδευση (57,5%). Τα περισσότερα άτομα του δείγματος έχουν από 7 έως και 23 έτη υπηρεσίας στη γενική εκπαίδευση και από μερικούς μήνες μέχρι και 8 έτη υπηρεσίας υποστηρίζοντας μαθητές με προβλήματα όρασης. Μόνο το 30% των εκπαιδευτικών έχει πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille και μόνο το 36,6% έχει παρακολουθήσει σεμινάριο (18,7%) ή κατέχει μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών στην ειδική αγωγή (17,5%).

Ευκαιρίες εκπαίδευσης των καθηγητών

Η πλειονότητα 66,3% (N=53) των εκπαιδευτικών του δείγματος δηλώνει ότι δεν έχει δεχθεί καμία εκπαίδευση σχετική με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης. Συνολικά, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στο ερωτηματολόγιο φαίνεται ότι τα σεμινάρια και η προσωπική μελέτη- αυτοεκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι ο κύριος πυρήνας και το είδος εκπαίδευσης των περισσοτέρων εκπαιδευτικών. Ως προς τη θεματολογία εκπαίδευσης και με βάση τις

απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο, από τους 27 καθηγητές Αγγλικών που έχουν λάβει εκπαίδευση οι περισσότεροι (16 άτομα ή 59,2%) έχουν διδαχθεί Braille. Χαμηλότερος είναι ο αριθμός των ατόμων του δείγματος που έχει λάβει εκπαίδευση στην τροποποίηση υλικού (N=12 ή 44,4%) ή έχει δεχθεί πληροφορίες σχετικές με τα προβλήματα όρασης (N=10 ή 37%). Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων συμφωνούν με αυτά των ερωτηματολογίων.

Αναγκαία εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως χρειάζονται εκπαίδευση στα περισσότερα πεδία του ερωτηματολογίου και ανάλογα είναι τα αποτελέσματα και τα θέματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις (Πίνακας 2). Ενδεικτικά αναφέρουμε την αναγκαιότητα εκπαίδευσης στη διδακτική Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης, την υποστηρικτική τεχνολογία και την Ειδική Αγωγή. Στις συνεντεύξεις επισημάνθηκαν οι επιπλέον θεματικοί άξονες που αποτελούν συνιστώσες της διδακτικής των Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης και στους οποίους χρειάζεται να εστιαστεί η εκπαίδευση. Αυτοί αφορούν στους τρόπους ένταξης των μαθητών μέσα στην τάξη, την προσέγγιση των μαθητών με και χωρίς προβλήματα όρασης (όταν διδάσκονται μαζί), την ανατροφοδότηση και προτυποποίηση των εκπαιδευτικών ενεργειών και διαδικασιών, τα σύγχρονα εκπαιδευτικά εργαλεία, μέσα και διαδικασίες, τα διδακτικά βιβλία που αξιοποιούνται στο εξωτερικό για τη διδασκαλία μαθητών με προβλήματα όρασης, τη διαχείριση του χρόνου διδασκαλίας, την πρόσβαση των μαθητών με προβλήματα όρασης στο περιβάλλον, το πρόγραμμα και τις συμπεριφορές που δέχονται οι μαθητές με προβλήματα όρασης και τη διδασκαλία των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας σε δομές του εξωτερικού. Κατά την ανάλυση περιεχομένου των συνεντεύξεων διακρίθηκαν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευσή τους. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι επιθυμούν να υποστηριχτεί η εκπαίδευσή τους από το Υπουργείο Παιδείας, να τους δοθούν οικονομικά κίνητρα και να ληφθεί υπόψη ο περιορισμένος χρόνος τους. Οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη σχετική κατάρτιση ζήτησαν να λάβουν σύντομη, γενική και στοιχειώδη θεωρητική εκπαίδευση σεμιναριακού τύπου ενώ οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη κατάρτιση να λάβουν εξειδικευμένη, θεωρητική και πρακτική πανεπιστημιακή εκπαίδευση, καθώς και επικαιροποιημένη γνώση.

Πίνακας 2: *Αναγκαία εκπαίδευση εκπαιδευτικών*

Θεματικά πεδία	Δεν γνωρίζω		Δεν χρειάζονται		Χρειάζονται σπάνια		Χρειάζονται μερικές φορές		Χρειάζονται συχνά		Χρειάζονται πάντα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Διδακτική Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης	1	1,25	1	1,25	0	0,00	4	5,00	19	23,75	55	68,75
Ειδική Αγωγή	1	1,25	0	0,00	1	1,25	7	8,75	20	25,00	51	63,75
Εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά μαθητών με προβλήματα όρασης	3	3,75	0	0,00	2	2,50	5	6,25	10	12,50	60	75,00
Μαθήματα εκμάθησης Braille	5	6,25	1	1,25	6	7,50	9	11,25	7	8,75	52	65,00
Μαθήματα επανεκπαίδευσης	11	13,75	2	2,50	4	5,00	14	17,50	13	16,2	36	45,00

στην Braille										5		
Διδασκαλία της Αγγλικής Braille σε μαθητές με προβλήματα όρασης	6	7,50	1	1,25	5	6,25	7	8,75	15	18,75	46	57,50
Διαφοροποίηση αναλυτικών προγραμμάτων και στόχων για μαθητές με προβλήματα όρασης	2	2,50	0	0,00	4	5,00	10	12,50	22	27,50	42	52,50
Παραγωγή και προσαρμογή προσβάσιμου εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές με προβλήματα όρασης	0	0,00	0	0,00	1	1,25	8	10,00	19	23,75	52	65,00
Υποστηρικτική Τεχνολογία	0	0,00	0	0,00	0	0,00	7	8,75	18	22,50	55	68,75
Εκπαιδευτικό λογισμικό και προγράμματα σε προσβάσιμη μορφή για μαθητές με προβλήματα όρασης	1	1,25	0	0,00	0	0,00	12	15,00	15	18,75	52	65,00
Ανάπτυξη εργαλείων και χρήση τους για την αξιολόγηση της μαθησιακής επίδοσης	2	2,50	0	0,00	0	0,00	14	17,50	21	26,25	43	53,75
Διαφοροποιημένες εξετάσεις γλωσσικής επίδοσης για μαθητές με προβλήματα όρασης	0	0,00	0	0,00	1	1,25	11	13,75	20	25,00	48	60,00
Προσανατολισμός-Κινητικότητα	8	10,00	2	2,50	4	5,00	14	17,50	12	15,00	40	50,00
Θέματα ψυχολογίας μαθητών με προβλήματα όρασης	0	0,00	0	0,00	3	3,75	6	7,50	15	18,75	56	70,00

Επαγωγική στατιστική

Ως προς τα ευρήματα της επαγωγικής στατιστικής επισημαίνονται τα ακόλουθα. Υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ όλων των τυπικών προσόντων και των ευκαιριών εκπαίδευσης σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καθηγητών. Μάλιστα από τους εκπαιδευτικούς που φέρουν τα υπό εξέταση τυπικά προσόντα εκείνοι που δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί εκπαίδευση σε μεγαλύτερο ποσοστό είναι όσοι έχουν πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille (87,5%) και σε μικρότερο ποσοστό όσοι φέρουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (64,3%). Για αναλυτικότερη παρουσίαση βλέπε Ευσταθίου (2015).

Σχετικά με την αναγκαία εκπαίδευση στην έρευνά μας, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην ΕΑΕ θεωρούν αναγκαία την εκπαίδευση σε ελάχιστα πεδία σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν αυτά τα προσόντα. Για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί που έχουν πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην ΕΑΕ συμφωνούν ως προς την ανάγκη εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των μαθητών με προβλήματα όρασης με ($t(74,586) = -2,338$, $p= 0,022$) και ($t(61,638) = -2,693$, $p= 0,009$) αντίστοιχα. Ακόμα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille θεωρούν απαραίτητη την εκμάθηση της Braille ($t(50) = -5,575$, $p= 0,000$), ενώ όσοι έχουν μεταπτυχιακό στην ΕΑΕ θεωρούν απαραίτητη τη διδακτική των Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό ($t(40,902) = -2,255$, $p= 0,030$) σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δεν κατέχουν τα συγκεκριμένα προσόντα.

Ωστόσο, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στην εκπαίδευση που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία και να σχετίζονται με την κατοχή ετήσιων σεμιναρίων κατάρτισης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) ή με την κατοχή πτυχίου Αγγλικής Φιλολογίας με τριετή προϋπηρεσία στην ΕΑΕ (Όλα τα Sig. [2-tailed] είναι μεγαλύτερα του 0,05).

Επιπρόσθετα, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των ετών υπηρεσίας στη γενική εκπαίδευση και της εκπαίδευσης που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία, όταν εκπαιδεύουν μαθητές με προβλήματα όρασης. Αυτό σημαίνει ότι η θεματολογία αναγκαίας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δεν σχετίζεται με τα έτη υπηρεσίας που έχουν στη γενική εκπαίδευση (με το αν έχουν περισσότερα ή λιγότερα έτη υπηρεσίας). Όμως, βρέθηκε θετική στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης και της εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή, θέμα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαίο να εκπαιδευτούν, όταν διδάσκουν μαθητές με προβλήματα όρασης ($r=0,235$, $p<0,05$.). Όσο περισσότερα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης έχει ένας εκπαιδευτικός, τόσο περισσότερο αναγκαία θεωρεί την εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή.
Ακόμα, παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των απαντήσεων ως προς το εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει ευκαιρίες σχετικής με τα προβλήματα όρασης εκπαίδευσης ή όχι ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους στη γενική εκπαίδευση και στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν λιγότερα έτη υπηρεσίας στη γενική εκπαίδευση έχουν δεχθεί ευκαιρίες εκπαίδευσης σχετικής με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης σε στατιστικά σημαντικό μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς που έχουν περισσότερα έτη υπηρεσίας στη γενική εκπαίδευση ($t(41,157)= 2,713$, $p=0,010$). Όμως, οι εκπαιδευτικοί που έχουν περισσότερα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης έχουν δεχθεί εκπαίδευση σχετική με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης ($t(78)= -2,172$, $p=0,033$) σε στατιστικά σημαντικό μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με λιγότερα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης.

Συζήτηση

Ευκαιρίες εκπαίδευσης των καθηγητών

Στην έρευνά μας αποτυπώνεται η έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στη διδακτική των Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγουν και οι συναφείς έρευνες. Όμως στην πιο πρόσφατη σχετική έρευνα των Topor και Rosenblum (2013) υψηλότερα ποσοστά (69,7%) των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί σχετική εκπαίδευση σε σχέση με τα ποσοστά της έρευνάς μας. Συνεπώς, συμπεραίνουμε την κρισιμότητα της ανάγκης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών της χώρας μας. Ακόμα, στις έρευνες των Nielsen (1992), Conroy (2000), MacCuspie (2002) και Topor και Rosenblum (2013) οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν δεχθεί μια μεγαλύτερη ποικιλία ενδοϋπηρεσιακών ή άλλων ειδών επιμορφώσεων σε σχέση με τα είδη εκπαίδευσης που δήλωσαν οι καθηγητές της έρευνάς μας. Σχετικά με τα κύρια θέματα ληφθείσας εκπαίδευσης των καθηγητών της έρευνάς μας τα αποτελέσματα συμφωνούν με της έρευνας της Conroy (2000) και των Topor και Rosenblum (2013) ως προς τις ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης και τις τροποποιήσεις, τις διδακτικές μεθόδους και τα υλικά. Επιπλέον, στην έρευνα της Conroy (2000) αναδείχθηκαν ο προσανατολισμός και η

κινητικότητα και κάποια ειδικότερα θέματα διδασκαλίας των Αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας, τα οποία δεν εμφανίζονται στις απαντήσεις της έρευνάς μας. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι στην έρευνα της MacCuspie (2002) προέκυψαν περαιτέρω τα ακόλουθα θέματα ληφθείσας εκπαίδευσης: τυφλοκώφωση, διδασκαλία μαθητών με πολλαπλές αναπηρίες, προσανατολισμός και κινητικότητα. Σε αυτό το σημείο αντιλαμβανόμαστε την αναγκαιότητα παροχής μιας ποικιλίας προγραμμάτων εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς της χώρας μας, καθώς και εμπλουτισμού των υπαρχόντων προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Αναγκαία εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας δήλωσαν πως χρειάζονται εκπαίδευση στα περισσότερα πεδία στα οποία ρωτήθηκαν (ποσοστά: 92,6%-61,25%). Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τις προαναφερθείσες συναφείς έρευνες. Ακόμα, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην έρευνά μας δήλωσε την αναγκαιότητα εκπαίδευσής τους στην υποστηρικτική τεχνολογία (91,3%) και την παραγωγή και προσαρμογή προσβάσιμου εκπαιδευτικού υλικού (88,84%), εύρημα που αποτυπώνεται και στις έρευνες των Nielsen (1992), Guinan (1997), Conroy (2000), Araluce (2002) και MacCuspie (2002). Επίσης, στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις συνεντεύξεις δίνεται έμφαση στην ανάγκη διεύρυνσης και εμπλουτισμού των προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Επαγωγική στατιστική

Κατ' αρχάς, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν τα εξεταζόμενα τυπικά προσόντα έχουν δεχθεί περισσότερες ευκαιρίες εκπαίδευσης (έλεγχος χ^2). Ακόμα, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει μια βασική και στοιχειώδη σχετική εκπαίδευση και έτσι έχουν γνώση της γραφής Braille θεωρούν αναγκαία την εκπαίδευση σε ελάχιστα πεδία σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν αυτά τα προσόντα., όπως και οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει μια θεωρητικά πιο εκτεταμένη εκπαίδευση, όπως αυτή του μεταπτυχιακού. Από τα παραπάνω κατανοούμε τις έντονες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία μαθητών με προβλήματα όρασης, αποτέλεσμα που εμφανίζεται και στις συναφείς έρευνες.

Επίσης, στην έρευνα μας οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια εμπειρίας στη γενική εκπαίδευση δήλωσαν ότι έχουν δεχθεί λιγότερες ευκαιρίες εκπαίδευσης, ενώ οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια εμπειρίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης περισσότερες ευκαιρίες εκπαίδευσης (t tests). Το αποτέλεσμα αυτό θα μπορούσε να σημαίνει ότι πλέον δίνονται περισσότερες ευκαιρίες εκπαίδευσης, δια βίου μάθησης και διάχυσης της πληροφορίας στους νέους εκπαιδευτικούς. Μάλλον αυτή η εκπαίδευση ήταν και η προϋπόθεση για να μπορέσουν να εργαστούν και έτσι να αποκτήσουν διδακτική εμπειρία στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης. Ίσως επίσης οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί που έχουν ως επί το πλείστον περισσότερα χρόνια υπηρεσίας νιώθουν περισσότερο εργασιακά εξαντλημένοι να ακολουθήσουν τις εξελίξεις στο πεδίο και να επιμορφωθούν. Επίσης, είναι πιθανό η δυσκολία απόφασης των εκπαιδευτικών να λάβουν σχετική εκπαίδευση να επιτείνεται από τη χαμηλή εμφάνιση των περιστατικών μαθητών με προβλήματα όρασης στον μαθητικό πληθυσμό.

Επιπρόσθετα, στην έρευνά μας φάνηκε ότι η θεματολογία αναγκαίας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δεν σχετίζεται με τα έτη υπηρεσίας που έχουν στη γενική εκπαίδευση (Pearson r). Θα περιμέναμε ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας στη γενική εκπαίδευση θα είχαν περισσότερες ανάγκες εκπαίδευσης. Σε αντίστοιχο αποτέλεσμα καταλήγει και η Conroy (2000). Όμως, στην έρευνά μας οι εκπαιδευτικοί που έχουν περισσότερα χρόνια διδακτικής εμπειρίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης αναγνωρίζουν περισσότερο τη συμβολή που έχει η εκπαίδευση στην ειδική αγωγή στο να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκρίνονται καλύτερα στις προκλήσεις του έργου τους.

Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνά μας δείχνουν τα ακόλουθα. Στην έρευνά μας φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα τους δεν έχουν δεχθεί καμία εκπαίδευση σχετική με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προβλήματα όρασης και χρειάζονται εκπαίδευση στα περισσότερα πεδία στα οποία ρωτήθηκαν. Οι παράγοντες που φαίνεται ότι επηρεάζουν τις ληφθείσες ευκαιρίες εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι τα τυπικά τους προσόντα, καθώς και τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη γενική εκπαίδευση και υποστηρίζοντας μαθητές με προβλήματα όρασης. Όμως, τα τυπικά προσόντα και τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα όρασης επηρεάζουν ελάχιστα τις επιλογές των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαία τους εκπαίδευση. Από την έρευνά μας αναδύεται η κρίσιμη ανάγκη της δια-βίου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε μαθητές με προβλήματα όρασης, η θεματολογία και οι μορφές της αναγκαίας εκπαίδευσης. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής ελπίζουμε ότι θα συμβάλουν στον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή προγραμμάτων εκπαίδευσης μαθητών με προβλήματα όρασης και κατάλληλης προετοιμασίας εκπαιδευτικού προσωπικού σε εθνικό επίπεδο.

Βιβλιογραφικέςαναφορές

Araluce, H. (2002). *Teaching English as a Foreign Language to Blind and Visually Impaired Young Learners: The Affective factor.* Doctoral dissertation. Castilla La Mancha: Universidad de Castilla La Mancha.

Baca, L. M. & H. T. Cervantes (Eds.) (2004). *The Bilingual Special Education Interface* (4th edition). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2010). *How to Research* (4th ed). Maidenhead: Open University Press.

Clark, C., & Stoner, J. B. (2008). An Investigation of the Spelling Skills of Braille Readers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 102(9), 553–563.

Conroy, P. W. (2000). *ESL teachers' practices, perceptions and experiences in educating second language learners with visual impairment.* Doctoral dissertation. Greeley: University of Northern Colorado.

Correa-Torres, S.M., & Durando, J. (2011). Perceived training needs of teachers of students with visual impairments who work with students from culturally and linguistically diverse backgrounds. *Journal of Visual Impairment and Blindness, 105*(9), 521-532.

Denscombe, M. (2007). *The Good Research Guide: for small-scale research.* Maidenhead, England- New York: Open University Press.

Durando, J. (2008). *Home Literacy Experiences of Children with Visual Impairments and Multiple Disabilities.* (Doctoral Dissertation). Greeley: University of Northern Colorado.

Frantz, R.S., & Wexler, J. (1994). *Ulpan: Functional ESOL immersion program for special education students.* Paper presented at the 28th annual meeting of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Baltimore, March 8-12, 1994. Ανακτήθηκε από: http://eric.ed.gov/?id=ED371634

Guinan, H. (1997). ESL for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness,* 91(6), 555-563.

MacCuspie, P. A. (2002). *Access to literacy instruction for students who are blind or visually impaired: A discussion paper.* Toronto: Canadian National Institute for the Blind.

Marek, B. (2005). Telling the future: Effective support of blind children in (not just) a foreign language classroom. Στο SFZ Sächsisches Förderzentrum Chemnitz gGmbH (Ed.), *Conference Report: International Council for Education of People with Visual Impairment*, European Conference, 14-18 August 2005, Chemnitz, Germany, (pp.345-349). Ανακτήθηκε από: http://www.icevi-europe.org/chemnitz2005/icevi-chemnitz2005.pdf

Milian, M., & Ferrell, K. (1998). *Preparing special educators to meet the needs of students who are learning English as a second language and are visually impaired: A monograph.*Greeley: University of Northern Colorado.

Nielsen, A. S. (1992). *A descriptive study to determine the educational needs of visually impaired students in grades 1-12 in North Dakota.* Doctoral Dissertation. North Dakota: University of North Dakota.

Snyder, T., & Kesselman, M. (1972). Teaching English as a second language to blind people. *The New Outlook for the Blind*, *66*, 161-166.

Topor, I., & Rosenblum, P. L. (2013). English language learners: Experiences of teachers of students with visual impairments who work with this population. *Journal of Visual Impairment and Blindness, 107*(2), 79-91.

Weiss, J. (1980). Braille and limited language skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness, 84*, 81-83.

Ευσταθίου, Α. (2015). *Διδακτική Αγγλικών σε μαθητές με προβλήματα όρασης.* Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας* (τομ. 1). Αθήνα: Ιδίου.