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

Ο μαθητής με ΔΕΠ-Υ μέσα στο γενικό σχολείο. Ποιος ο ρόλος του δασκάλου και ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές προωθούν αυτήν τη συνεκπαίδευση;

Παναγιώτα Κουντουριώτου

doi: 10.12681/edusc.272

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κουντουριώτου Π. (2016). Ο μαθητής με ΔΕΠ-Υ μέσα στο γενικό σχολείο. Ποιος ο ρόλος του δασκάλου και ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές προωθούν αυτήν τη συνεκπαίδευση;. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2015*(1), 693–701. https://doi.org/10.12681/edusc.272

Ο μαθητής με ΔΕΠ-Υ μέσα στο γενικό σχολείο. Ποιος ο ρόλος του δασκάλου και ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές προωθούν αυτήν τη συνεκπαίδευση;

Παναγιώτα Κουντουριώτου
Med, Ειδική Παιδαγωγός, Εκπαιδευτικός 8^{ο} Δ.Σ. Κηφισιάς
totakount@gmail.com

Περίληψη

Τις τελευταίες δεκαετίες είναι όλο και πιο συχνή η φοίτηση στα γενικά σχολεία και τις κανονικές τάξεις, μαθητών με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ). Οι στάσεις αλλά και οι σχετικές γνώσεις των δασκάλων, οι οποίοι καλούνται να εκπαιδεύσουν αυτούς τους μαθητές, είναι ένα σημαντικό ζήτημα που προβληματίζει τόσο την ελληνική όσο και τη διεθνή επιστημονική κοινότητα. Η παρούσα μελέτη εστιάζει στον ρόλο του δασκάλου απέναντι στον μαθητή με ΔΕΠ-Υ, ενώ συγχρόνως παραθέτει εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν τη συνεκπαίδευση αυτού του μαθητή στο γενικό σχολείο. Ειδικότερα, επιχειρείται να διερευνηθούν ο βαθμός στον οποίο αισθάνεται έτοιμος ο δάσκαλος της γενικής τάξης να διδάξει μαθητές με ΔΕΠ-Υ, καθώς και ο βαθμός στον οποίο πιστεύει ότι είναι εφικτό να συνεκπαιδευτούν αυτοί οι μαθητές στη γενική τάξη του κανονικού σχολείου, ενώ τέλος αναφέρονται κάποιες από τις σημαντικότερες εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν τη συνεκπαίδευση αυτής της ομάδας μαθητών. Αποτελεί τμήμα μιας ευρύτερης έρευνας, η οποία καταγράφει στάσεις δασκάλων όσον αφορά τη δυνατότητα συνεκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.) στο γενικό σχολείο, τους παράγοντες που την επηρεάζουν και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που την προωθούν. Το ερωτηματολόγιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη είναι το My Thinking About Inclusion-MTAI (Stoiber, Gettinger & Goetz, 1998). Τα ευρήματα κατέδειξαν ανασφάλεια των δασκάλων να διδάξουν μαθητές με ΔΕΠ-Υ, αφού περίπου οι μισοί από τους ερωτηθέντες θεωρούν δύσκολη τη συνεκπαίδευση αυτών των μαθητών, ενώ παράλληλα η πλειοψηφία αυτών δηλώνει ανέτοιμη να τους διδάξει. Τέλος, γίνεται σαφές πως ενώ μεγάλη μερίδα δασκάλων τάσσονται υπέρ της συνεκπαίδευσης, η έλλειψη επιμόρφωσης και υποδομής, τους καθιστά φανερά διστακτικούς απέναντι στην εφαρμογή της.

Λέξεις κλειδιά: Συνεκπαίδευση, Ειδική Αγωγή (Ε.Α.), ΔΕΠ-Υ, δάσκαλοι, εκπαιδευτικές πρακτικές.

Abstract

In the last decades, it is very common for the attendance of students with ADHD to be in mainstream schools and classes. The attitudes and the knowledge of teachers, who are responsible to train these students, is an important issue that concerns both the Greek and the international scientific community. This study focuses on the role of the teacher towards the student with ADHD, while at the same time suggests educational practices that promote inclusion of this student in mainstream school. Specifically, is an attempt to explore the extent to which teachers feel ready to teach students with ADHD in the general class, and the extent to which teachers believe it is possible to include these students in the general class, while finally report some of the most important educational practices that promote inclusion of this group of students.

It is part of a wider research, which attempts to capture attitudes and opinions of teachers regarding these students' ability to be included in the general school, as well as the factors that affect and promote this inclusion. The questionnaire, which was used in this study is the *My Thinking About Inclusion-MTAI* (Stoiber et al., 1998). The findings indicate insecurity of teachers to teach students with ADHD, since about half of the respondents consider it is difficult to include these students, while the majority of teachers have stated they feel totally unprepared to teach them. Finally, it becomes clear that while most of the teachers serving in favor of inclusion, they lack training and infrastructures, making them visibly apprehensive towards the total inclusion.

Keywords: Inclusive Education, Special Education, ADHD, teachers, educational practices.

Εισαγωγή

Τα τελευταία τριάντα χρόνια η ΔΕΠ-Υ έχει απασχολήσει αρκετά τόσο τη διεθνή όσο και την ελληνική επιστημονική κοινότητα καθώς πληθώρα ερευνών έχουν γίνει σχετικά με τα αίτια, την περιγραφή και την αντιμετώπιση της συγκεκριμένης διαταραχής (Kos & Richdale, 2009). Παράλληλα, ενδιαφέρον φαίνεται να προκαλούν οι στάσεις και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών που καλούνται να συνεργαστούν με μαθητές που εμφανίζουν συμπτώματα ΔΕΠ-Υ.

Οι δάσκαλοι παίζουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο όσον αφορά την αναγνώριση, τη διαχείριση και την παραπομπή σε αρμόδιο ειδικό φορέα- εφόσον κριθεί αναγκαίο- του μαθητή που εμφανίζει συμπτώματα ΔΕΠ-Υ. Στις περισσότερες περιπτώσεις ο δάσκαλος είναι ο πρώτος που μετά την οικογένεια θα έρθει σε επαφή και θα αντιμετωπίσει τις ιδιαιτερότητες του παιδιού σε γνωστικό ή κοινωνικό επίπεδο. Αυτός είναι και ο λόγος που το National Institute for Health and Clinical Excellence (NICE, 2008), το οποίο εδρεύει στο Ηνωμένο Βασίλειο και καθοδηγεί στη διάγνωση και την αντιμετώπιση της ΔΕΠ-Υ, δίνει μεγάλη έμφαση και αναγνωρίζει τον σπουδαίο ρόλο των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη διάγνωση και διαχείριση των μαθητών με ΔΕΠ-Υ. Πιο συγκεκριμένα, το NICE θεωρεί πως *μόνο* η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία αξιολόγησης σε συνεργασία με τους ειδικούς φορείς, είναι σε θέση να φέρει τα πιο σωστά αποτελέσματα (NICE, 2008, οπ. αναφ. στο Moldavsky, Pass & Sayal, 2013). Οι εκπαιδευτικοί της γενικής τάξης συνεισφέρουν στην αξιολόγηση του μαθητή με ΔΕΠ-Υ καθώς οι πληροφορίες τους σχετικά με τη συμπεριφορά, τις δυσκολίες και τη λειτουργικότητα του μαθητή μέσα στην τάξη αλλά και γενικότερα στον χώρο του σχολείου, είναι πολύ σημαντικές. Βοηθούν επίσης με τις παρατηρήσεις τους στο να διαγνωσθεί εγκαίρως η ύπαρξη ή μη συνοσηρότητας αλλά και να ορισθεί ο καταλληλότερος τρόπος άμεσης παρέμβασης που στόχο έχει την μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (Kos, 2008). Καταλήγοντας, ο εκάστοτε δάσκαλος του μαθητή με συμπτώματα ΔΕΠ-Υ κατέχει ρόλο «κλειδί» τόσο στην έγκαιρη διάγνωση, όσο και στη σωστή και πολύπλευρη παρέμβαση, για την επιτυχία της οποίας θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ σχολείου-οικογένειας και βέβαια ειδικού παιδαγωγού (Salmon & Kirby, 2009).

Η **Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ)**, αποτελεί στις μέρες μας μια από τις πιο συχνές διαταραχές σε παιδιά σχολικής ηλικίας. Σύμφωνα με το DSM-IV «Διαγνωστικό Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών», η ΔΕΠ-Υ περιλαμβάνει τρεις τύπους. Στον πρώτο τύπο υπερισχύει *η αδυναμία συγκέντρωσης και προσοχής*, στον δεύτερο *η υπερκινητικότητα και ο*

παρορμητισμός, ενώ ο τρίτος είναι *ο συνδυασμός των προηγούμενων* (Πολυχρονοπούλου, 2012).
Η συγκεκριμένη διαταραχή εμφανίζεται σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας και τα χαρακτηριστικά της έλλειψης προσοχής, της παρορμητικότητας και της υπερκινητικότητας αποτελούν μέρος της καθημερινότητας τους, δυσκολεύοντάς τα να συγκεντρωθούν και να φέρουν εις πέρας τις εργασίες τους (Biederman, 2005· Cormier, 2008· Kos & Richdale, 2009). Για να διαγνωσθεί ένα παιδί με ΔΕΠ-Υ θα πρέπει, σύμφωνα με το DSM-IV (2000), πριν την ηλικία των 7 ετών να εμφανίζει ένα ή περισσότερα από τα παραπάνω συμπτώματα για περισσότερους από 6 μήνες.

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά της ΔΕΠ-Υ παρουσιάζουν μεγάλη διαφοροποίηση όχι μόνο από χώρα σε χώρα, αλλά ακόμη και μέσα στην ίδια χώρα. Σύμφωνα με τον Farrell (2006), αυτή η διαφοροποίηση οφείλεται στο γεγονός ότι χρησιμοποιούνται διαφορετικά κριτήρια διάγνωσης και μεθοδολογικές προσεγγίσεις κατά τη διεξαγωγή ερευνητικών εργασιών. Κοινή παραδοχή είναι πάντως πως οι άντρες είναι περισσότερο επιρρεπείς στη διαταραχή αυτήν από τις γυναίκες. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα κορίτσια με ΔΕΠ-Υ, σε σχέση με τα αγόρια με το ίδιο σύνδρομο, παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα υπερκινητικότητας και παρουσιάζουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς παρόλο που βιώνουν μεγαλύτερο άγχος. Τέλος, εμφανίζουν συχνότερα διαταραχές ομιλίας, ενούρηση καθώς και μαθησιακές δυσκολίες (Biederman, 2005· Παπαδάτος, 2010).

Τα τελευταία τριάντα χρόνια η ΔΕΠ-Υ έχει απασχολήσει αρκετά τόσο τη διεθνή όσο και την ελληνική επιστημονική κοινότητα καθώς πληθώρα ερευνών έχουν γίνει σχετικά με τα αίτια, την περιγραφή και την αντιμετώπιση της συγκεκριμένης διαταραχής (Kos & Richdale, 2009). Παράλληλα, ενδιαφέρον φαίνεται να προκαλεί ο ρόλος του δασκάλου που καλείται να συνεργαστεί με μαθητές που εμφανίζουν συμπτώματα ΔΕΠ-Υ, καθώς και οι εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν ή όχι τη συνεκπαίδευση αυτών των μαθητών.

Μεθοδολογία

Στόχος της έρευνας

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί αφενός ο βαθμός στον οποίο αισθάνεται έτοιμος ο δάσκαλος της γενικής τάξης να διδάξει μαθητές με ΔΕΠ-Υ και αφετέρου ο βαθμός στον οποίο πιστεύει ότι είναι εφικτό να συνεκπαιδευτούν αυτοί οι μαθητές στη γενική τάξη του κανονικού σχολείου, ενώ παράλληλα αναφέρονται κάποιες από τις σημαντικότερες εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν τη συνεκπαίδευση αυτής της ομάδας μαθητών.

Το εργαλείο

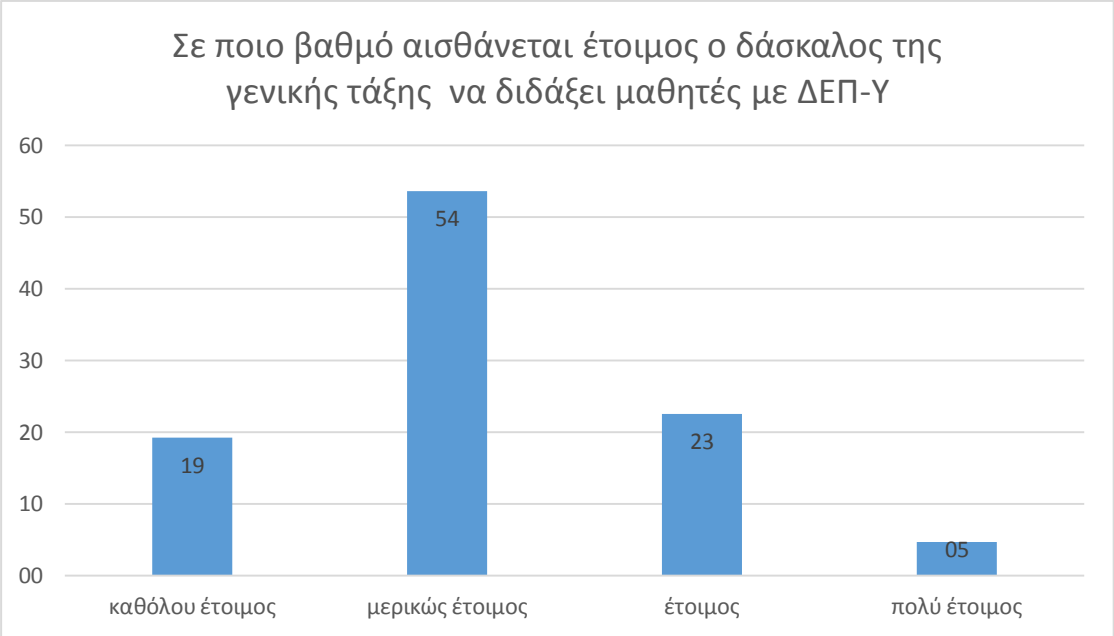
Η έρευνα διενεργήθηκε στον Νομό Αττικής την περίοδο Ιανουάριος- Μάιος 2013. Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν 151 εκπαιδευτικοί Π.Ε. οι οποίοι εργάζονταν σε δημόσια δημοτικά σχολεία.
Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη είναι το γραπτό ερωτηματολόγιο *My Thinking About Inclusion-MTAI* (Stoiber et al., 1998), το οποίο μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στην ελληνική γλώσσα. Το συγκεκριμένο εργαλείο διερευνά τη στάση των δασκάλων απέναντι στη συνεκπαίδευση και χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα περιλαμβάνονται 10 ερωτήσεις αναφορικά με δημογραφικά και υπηρεσιακά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως

φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση. Η δεύτερη ενότητα αποτελείται από 28 δηλώσεις που διερευνούν: α) Βασικές αντιλήψεις (Core Perspectives), β) Προσδοκώμενα αποτελέσματα (Expected Outcomes) και γ) Ενταξιακές πρακτικές (Classroom Practices). Τέλος, στην τρίτη ενότητα διερευνάται η ετοιμότητά τους να διδάξουν διαφόρων κατηγοριών μαθητές με ε.ε.α. μέσα στη γενική τάξη, οι απόψεις τους σχετικά με τη δυνατότητα συνεκπαίδευσης αυτών των μαθητών καθώς και οι παράγοντες που την επηρεάζουν και οι εκπαιδευτικές πρακτικές που την προωθούν.

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

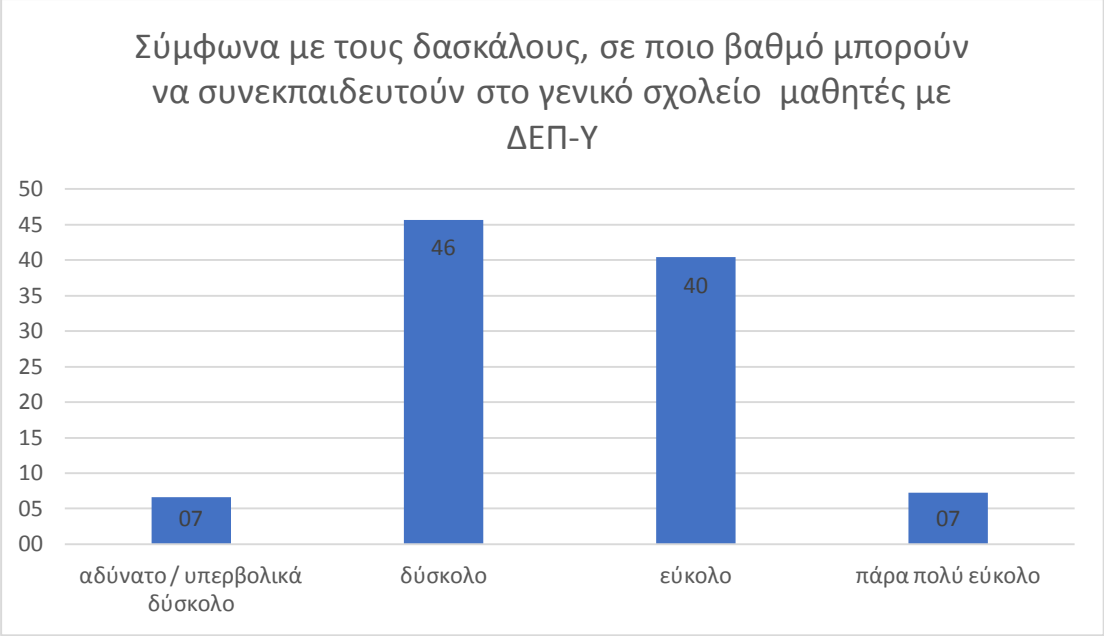
Στο Γράφημα 1 αποτυπώνεται έντονα η ανασφάλεια και η έλλειψη ετοιμότητας των δασκάλων να διδάξουν μαθητές με ΔΕΠ-Υ μέσα στη γενική τάξη, αφού σχεδόν το 75% δηλώνει καθόλου ή μερικώς έτοιμος. Αυτό όπως παρατηρούμε στο Γράφημα 3 οφείλεται αφενός στην ελλιπή επιμόρφωση τους και την απουσία βοήθειας-διεπιστημονικής ομάδας και αφετέρου στην έλλειψη υποστήριξης-ευαισθητοποίησης των οικογενειών που δεν έχουν παιδί με ε.ε.α. Πιο συγκεκριμένα, είναι σύνηθες το φαινόμενο οι γονείς των υπόλοιπων μαθητών της γενικής τάξης, να είναι αντίθετοι σε οποιαδήποτε μορφή ένταξης-συνεκπαίδευσης του μαθητή με ΔΕΠ-Υ, καθώς θεωρούν ότι ο μαθητής αυτός δεν ανήκει στο συγκεκριμένο πλαίσιο και επιβραδύνει την ομαλή έκβαση του μαθήματος και λειτουργία της τάξης.

Γράφημα 1.



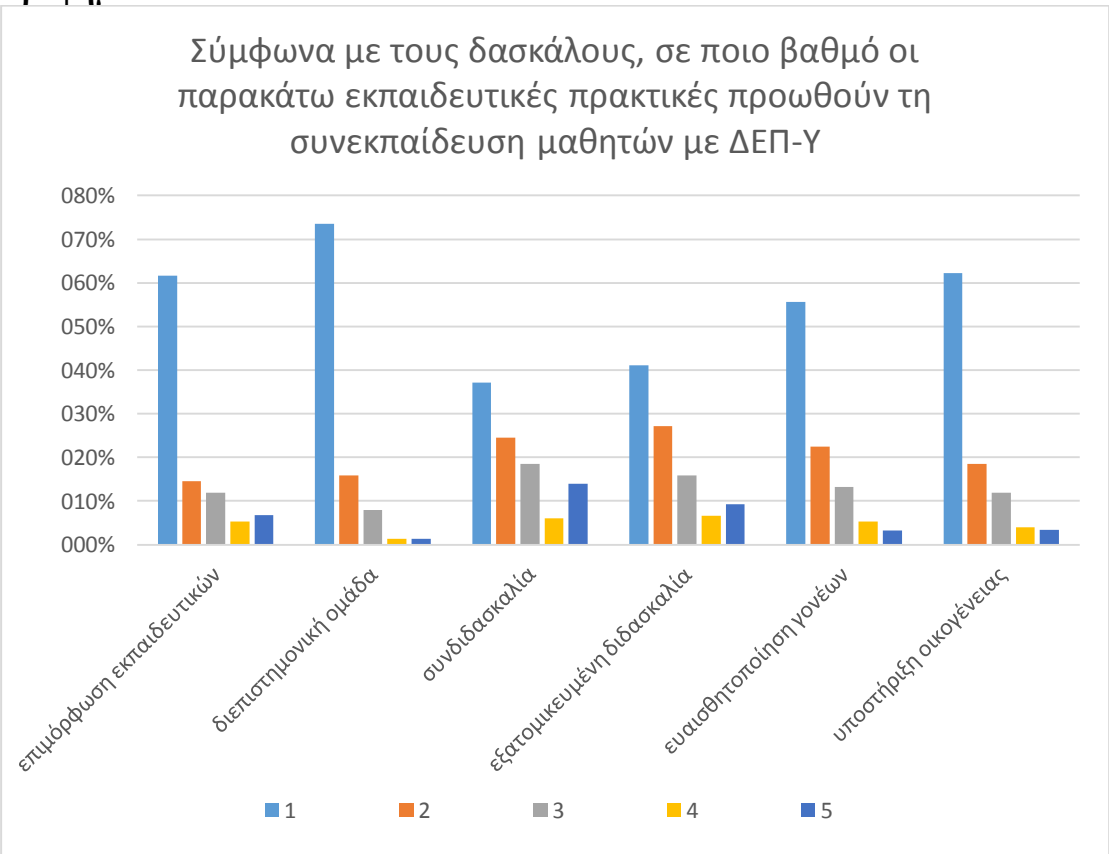
Ενδιαφέρον προκαλεί το Γράφημα 2 στο οποίο κατά κάποιο τρόπο διχάζεται το δείγμα των ερωτηθέντων της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι οι μισοί σχεδόν συμμετέχοντες θεωρούν δύσκολη τη συνεκπαίδευση των μαθητών με ΔΕΠ-Υ, ενώ οι άλλοι μισοί εύκολη, με ελάχιστους να απαντούν ακραία θεωρώντας την αδύνατη ή πάρα πολύ εύκολη αντίστοιχα. Και σε αυτήν τη θέση των δασκάλων, καθοριστική σημασία έχει η σχετική επιμόρφωση τους, η προηγούμενη εμπειρία τους με μαθητή ΔΕΠ-Υ, καθώς και η ύπαρξη διεπιστημονικής ομάδας, όπως φαίνεται στο Γράφημα 3.

Γράφημα 2.



Τέλος, στο Γράφημα 3 αποτυπώνονται οι θέσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, σχετικά με τις βασικότερες εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν τη συνεκπαίδευση αυτής της ομάδας μαθητών. Η κλίμακα που βαθμολόγησαν οι εκπαιδευτικοί ήταν από το 1 (εξαιρετικά σημαντικό) έως το 5 (καθόλου σημαντικό). Στο σημείο αυτό, να σημειωθεί ότι παρουσιάζονται μόνο οι πρακτικές οι οποίες θεωρήθηκαν από τους συμμετέχοντες υψίστης σημασίας και όχι όλες όσες αξιολογήθηκαν στην συγκεκριμένη έρευνα.

Γράφημα 3.



Συμπεράσματα

Η συγκεκριμένη μελέτη συντάσσεται με τις ερευνητικές προσπάθειες, οι οποίες έχουν εκπονηθεί στον χώρο της Ε.Α. Πιο συγκεκριμένα, από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος νιώθουν μερικώς έτοιμοι ή ακόμη και τελείως ανέτοιμοι να διδάξουν μαθητές με ΔΕΠ-Υ μέσα στη γενική τάξη. Νιώθουν δηλαδή ανασφαλείς, γεγονός που επιβαρύνεται ακόμη περισσότερο με την έλλειψη υποστήριξης και την απουσία βοήθειας από διεπιστημονική ομάδα. Παράλληλα, παρατηρούμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό ερωτηθέντων θεωρούν δύσκολη την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης αυτής της ομάδας μαθητών, με άρρηκτα συνδεδεμένο παράγοντα για άλλη μια φορά τη σχετική επιμόρφωση τους και την προηγούμενη εμπειρία τους με μαθητή ΔΕΠ-Υ. Τέλος, εκτός από το κομμάτι της συνεχούς και εξελισσόμενης επιμόρφωσης, εκπαιδευτικές πρακτικές όπως η ύπαρξη διεπιστημονικής ομάδας, η συνδιδασκαλία, η εξατομικευμένη διδασκαλία και τέλος η ευαισθητοποίηση των γονέων καθώς και η υποστήριξη της οικογένειας αξιολογήθηκαν ως κάποιες από τις ευνοϊκότερες εκπαιδευτικές πρακτικές ως προς τη συνεκπαίδευση μαθητών με ΔΕΠ-Υ.

Οι σύγχρονες τάσεις αποφυγής του διαχωρισμού και παροχής ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης, όπως αυτές αποτυπώνονται στη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (UNESCO, 1994), ωθούν τους θεωρητικούς και ερευνητές της εκπαίδευσης να υποστηρίζουν πως το σημερινό σχολείο θα πρέπει να προσφέρει σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από οποιαδήποτε ιδιαίτερη ανάγκη ή χαρακτηριστικό τους, περισσότερες ευκαιρίες να πραγματεύονται στο δικό τους πλαίσιο αλλά και στο πλαίσιο των διαφόρων επιστημονικών πεδίων, να επιχειρηματολογούν, να καταλήγουν σε συμφωνίες και να εκτιμούν τις απόψεις των άλλων, εμπλεκόμενοι σε κατάλληλα σχεδιασμένες συνεργατικές δραστηριότητες.

Συχνά, η επιτυχία ή η αποτυχία της συνεκπαίδευσης αυτών των μαθητών, οφείλεται εν μέρει στη θετική/αρνητική στάση των δασκάλων τους, στον τρόπο αντιμετώπισής τους καθώς και στις υπάρχουσες ή μη γνώσεις αυτών. Παρόλο που έχουν διερευνηθεί στο παρελθόν μεμονωμένα τα πεδία των γνώσεων και των στάσεων των δασκάλων απέναντι στη ΔΕΠ-Υ, εν τούτοις υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερη διερεύνηση και εμβάθυνση στην άμεση σχέση αυτών, στο κατά πόσο δηλαδή επηρεάζουν οι εκπαιδευτικοί την επίδοση των συγκεκριμένων μαθητών με τη στάση, τις γνώσεις και γενικότερα τη συμπεριφορά τους. Υπάρχει σαφής έλλειψη ερευνών και ανάγκη ενδελεχούς διερεύνησης των παραπάνω παραγόντων, καθώς με τον τρόπο αυτό, θα μπορέσουν να ωφεληθούν και να ενημερωθούν μάχιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι καλούνται καθημερινά να εκπαιδεύσουν μαθητές με ΔΕΠ-Υ.

Το ενδιαφέρον επίσης της εκπαιδευτικής κοινότητας και όσων άμεσα ή έμμεσα εμπλέκονται στην εκπαίδευση, εστιάζεται συχνά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με ε.ε.α. στο γενικό σχολείο (Καΐλα, 1996), αφού τα εν λόγω άτομα δυσκολεύονται να επωφεληθούν από τις συνήθεις μεθόδους εκπαίδευσης και δεν αποδίδουν στον ίδιο βαθμό με τους συνομηλίκους τους σε διάφορες δεξιότητες (Siegert, McPherson & Taylor, 2004, Trainor, 2002), αποτελώντας έτσι μια ανομοιογενή ομάδα πληθυσμού, η οποία παρουσιάζει διαφορετικά κάθε φορά συμπτώματα (Τζουριάδου, 1990).

Συνοψίζοντας, είναι εμφανές ότι με μικρές διαφορές, σχεδόν όλες οι εκπαιδευτικές πρακτικές που παρουσιάστηκαν παραπάνω θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας υψίστης σημασίας και σπουδαιότητας για την ομαλή και επιτυχή εφαρμογή της συνεκπαίδευσης του μαθητή με ΔΕΠ-Υ στην κανονική τάξη του

γενικού σχολείου. Τόσο στην παρούσα έρευνα όσο και στη σύγχρονη ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία γίνεται σαφές πως η συνεκπαίδευση είναι πολύπλευρη καθώς εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Αν θέλουμε να μιλάμε για ουσιαστική και πετυχημένη ενσωμάτωση-συνεκπαίδευση θα πρέπει να λυθούν όλα τα παραπάνω προβλήματα και να υπάρχει συνεργασία σχολείου, διεπιστημονικής ομάδας, φορέων, πολιτείας και βέβαια των ίδιων των γονέων όλων των παιδιών κι όχι μόνο αυτών με τις ε.ε.α. (Lindsay, 2007).

Προτάσεις

Μέσα από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας θα λέγαμε ότι είναι δυνατόν να διατυπωθούν ερωτήματα, τα οποία θα μπορούσαν να καθοδηγήσουν την εκπόνηση μελλοντικών ερευνών. Τέτοια παραδείγματα, είναι να γίνει η ίδια έρευνα σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε εκπαιδευτικούς ημιαστικών και αγροτικών περιοχών, σε εκπαιδευτικούς Ειδικών Σχολείων ή ακόμα και σε φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Επίσης, αναγκαίο είναι να επαναληφθεί η έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα.

Συγχρόνως, μέσω της παρούσας μελέτης, θα δοθεί η δυνατότητα σε σχολικούς συμβούλους και σε στελέχη της εκπαίδευσης να κατανοήσουν τα προβλήματα και τις ελλείψεις των εκπαιδευτικών και να οργανωθούν αντίστοιχες επιμορφώσεις και σεμινάρια, στοιχεία απαραίτητα για την ενίσχυση τόσο των γνώσεων όσο και της αυτοπεποίθησης των δασκάλων που συχνά καλούνται να αντιμετωπίσουν κάποιες περιπτώσεις ε.ε.α. που δεν ξέρουν πώς να διαχειριστούν.

Βιβλιογραφικές αναφορές

American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical manual of Mental disorders DSM-IV* (4th Ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.

Biederman, J. (2005). Attention- Deficit/Hyperactivity Disorder: A selective overview. *Society of Biological Psychiatry, 57,* 1215-1220.

Cormier, E. (2008). Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A review and Update. *Journal of Pediatric Nursing, 23*(5), 345-357.

Farrell, M. (2006). *Behavioral, emotional and social difficulties*. London: Routledge.

Καΐλα, Μ. (επιμ.) (1996). *Η σχολική αποτυχία. Από την «οικογένεια»* του *σχολείου στο «σχολείο» της οικογένειας.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Kos, J. (2008). *What Do Teachers Know, Think and Intend To Do About ADHD?* Paper presented to the European Conference on Educational Research, Goteborg, Sweden.

Kos, J. M., & Richdale, A. L. (2009). The history of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Australian Journal of Learning Disabilities, 9*(1), 22-24.

Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 1-24.

Moldavsky, M., Pass, S., & Sayal, K. (2013). Primary school teachers' attitudes about children with attention deficit/hyperactivity disorder and the role of pharmacological treatment. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 19*(2), 202-216.

National Institute for Health and Clinical Excellence. (2008). Attention deficit hyperactivity disorder: Diagnosis and management of ADHD in children, young people and adults. *Clinical Guidance, 72.* London: NICE.

Παπαδάτος, Ι. (2010). *Ψυχικές διαταραχές και μαθησιακές δυσκολίες παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Gutenberg.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
Salmon, G., & Kirby, A. (2009). AD/HD: The role of teachers in the assessment of children suspected of having AD/HD. *British Journal of Special Education, 36,* 147-154.
Siegert, R.J., McPherson, K.M. & Taylor, W.J. (2004). Toward a cognitive-affective model of goal-setting in rehabilitation: is self-regulation theory a key step? *Disability and Rehabilitation, 26*(20), 1175-1183.

Stoiber, K.C., Gettinger, M. & Goetz, D. (1998). Exploring factors influencing parents' and early childhood practitioners' beliefs about inclusion, *Early Childhood Research Quarterly, 13*(1), 107-124.

Τζουριάδου, Μ. (1990). Εξελικτική διαταραχή λόγου-μάθησης. Στο Σεμινάριο: *Μαθησιακές Δυσκολίες. Σύγχρονες απόψεις και τάσεις*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής & Νευροψυχιατρικής του παιδιού. σελ. 11-25.
Trainor, A. (2002). Self-determination for students with learning disabilities: Is it a universal value? *Qualitative Studies in Education, 15*(6), 711-725.
UNESCO, (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education.* Spain: UNESCO/Ministry of education and Science.

«Ο τρόπος που η κοινωνία αντιμετωπίζει τα παιδιά και την εκπαίδευσή τους είναι συνήθως ενδεικτικός του επιπέδου ανάπτυξής της».

Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2010.