



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Συνεργασία σχολείου-οικογένειας στο νηπιαγωγείο ως επιδραστικός
παράγοντας της απόδοσης των παιδιών με αναπηρία»**

Σύρμα Παρασκευή Ιωάννα

A.M. 62

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2024

Διπλωματική Εργασία

«Συνεργασία σχολείου-οικογένειας στο νηπιαγωγείο ως επιδραστικός παράγοντας της απόδοσης των παιδιών με αναπηρία»

Σύρμα Παρασκευή Ιωάννα

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

- 1) Επιβλέπων: Σπυρίδων-Γεώργιος Σούλης, Καθηγητής, Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- 2) Μέλος: Ελένη Μορφίδη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- 3) Μέλος: Νικολάου Σουζάνα, Καθηγήτρια, ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

Δήλωση μη λογοκλοπής

Γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν.2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία είναι εξολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου έρευνας και δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν για τη συγγραφή της παρούσας εργασίας είναι δηλωμένες και περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Σύρμα Παρασκευή Ιωάννα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας και της φοίτησης μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών «Σπουδών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης», θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του προγράμματος για την βοήθεια και τις γνώσεις που πάντα απλόχερα μας έδιναν κατά τη διάρκεια των σπουδών μας.

Η ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα ήταν αδύνατη χωρίς την πολύτιμη βοήθεια του επιβλέποντα καθηγητή Σούλη Σπυρίδωνα-Γεώργιου και της ακαδημαϊκής συμβούλου Μορφίδη Ελένης για την συνεχή υποστήριξη και καθοδήγηση. Τους χρωστώ ένα τεράστιο ευχαριστώ.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς και συναδέλφους που συνεργάστηκα μαζί τους κατά την πρακτική μου άσκηση, για όλες τις συμβουλές την βοήθεια και την στήριξη που μου παρείχαν σε αυτή την πρωτόγνωρη εμπειρία.

Ένα ακόμη μεγάλο ευχαριστώ οφείλω σε όλους τους συμμετέχοντες της έρευνάς μου, που διέθεσαν λίγο από τον πολύτιμο χρόνο τους για να με βοηθήσουν να υλοποιήσω κάτι τόσο σημαντικό για εμένα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συμφοιτητές μου για τα δυο όμορφα, γεμάτα άγχος και ανησυχίες, χρόνια που περάσαμε μαζί και για όλες τις αναμνήσεις που δημιουργήσαμε παρέα.

Περιεχόμενα

Περίληψη	7
Abstract	8
Λίστα Πινάκων	9
Εισαγωγή	11
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Αποσαφήνιση όρων.....	14
1.1. Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση	14
1.2. Έννοια της επικοινωνίας.....	14
1.3. Μορφές επικοινωνίας.....	15
1.4. Κατηγορίες επικοινωνίας.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Επικοινωνία και Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας	17
2.1. Μοντέλα Συνεργασίας Οικογένειας-Σχολείου.....	17
2.1.1. Μοντέλο επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein	17
2.1.2 Βιο-οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner.....	17
2.1.3 Το μοντέλο σχέσεων οικογένειας-σχολείου των Ryan & Adams	17
2.1.4 Το οργανισμικό μοντέλο	17
2.2. Αναγκαιότητα συνεργασίας και επικοινωνίας	18
2.3. Εμπόδια αποτελεσματικής συνεργασίας.....	18
2.4. Τρόποι βελτίωσης συνεργασίας.....	19
2.5. Έρευνες για την συνεργασία σχολείου-οικογένειας	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Αλληλεπίδραση γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής	21
3.1. Μοντέλα αλληλεπίδρασης γονέων και εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή	21

3.2. Έρευνες για τη συνεργασία γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής	22
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: Μεθοδολογία της Έρευνας.....	25
4.1. Σκοπός της έρευνας - Ερευνητικά Ερωτήματα.....	25
4.2. Μεθοδολογία.....	25
4.2.1. Ερευνητικό εργαλείο	25
4.2.2. Δείγμα έρευνας	26
4.2.3. Διαδικασία	26
4.3. Ηθική και Δεοντολογία	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: Αποτελέσματα	27
5.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και των εκπαιδευτικών.....	28
5.2. Περιγραφική Στατιστική Κλιμάκων	36
5.3. Ανάλυση Γραμμικής Πολλαπλής Παλινδρόμησης.....	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: Συζήτηση	42
6.1. Περιορισμοί	45
6.2. Εκπαιδευτικές προεκτάσεις	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: Συμπεράσματα.....	46
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	47
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	53

Περίληψη

Ένα από τα πιο σημαντικά θέματα του σχολείου στη σύγχρονη εποχή είναι η συνεργασία μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών ειδικής,. Κύριος στόχος της συνεργασίας αυτής είναι αφενός η ομαλή προσαρμογή του παιδιού και αφετέρου η εξέλιξη και η πρόοδος του. Η συνεργασία αυτή αρχίζει να αναπτύσσεται στο νηπιαγωγείο, την πρώτη υποχρεωτική εκπαίδευση στη ζωή ενός παιδιού.

Η ομαλή συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών επηρεάζει κάθε παιδί, καθώς οι συμπεριφορές του ενός φορέα προς τον άλλον, έχουν αντίκτυπο και στη συμπεριφορά του παιδιού. Πολύ συχνά παρατηρείται πως δεν υπάρχει ουσιώδης και αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

Στην παρούσα έρευνα μελετάται η επικοινωνία και συνεργασία των γονέων παιδιών με αναπηρία και των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, όπως επίσης και το αν επηρεάζει την απόδοση των παιδιών στο νηπιαγωγείο. Κατά την έρευνα δημιουργήθηκαν και μοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε γονείς και εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, τα οποία σχετίζονταν με την συχνότητα και τον τρόπο επικοινωνίας που είχαν μεταξύ τους, την ικανοποίησή τους ή όχι για αυτή και το κατά πόσο πιστεύουν πως η συνεργασία τους επηρέασε θετικά την απόδοση των παιδιών με αναπηρία στο νηπιαγωγείο.

Στην έρευνα συμμετείχαν 114 άτομα. Τα αποτελέσματα μας δείχνουν πως η επικοινωνία μεταξύ των δυο ομάδων δεν είναι ιδιαιτέρως συχνή, ωστόσο οι γονείς φαίνεται πως είναι ικανοποιημένοι από την συνεργασία τους και την συχνότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, φαίνεται πως η συνεργασία των δυο ομάδων και η ικανοποίηση των γονέων από την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς επηρεάζουν θετικά την απόδοση των παιδιών στο νηπιαγωγείο.

Λέξεις Κλειδιά: επικοινωνία, συνεργασία, γονείς, εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, αναπηρία

Abstract

One of the most important issues of school in the modern era is the cooperation between parents and special educators. The main goal of this cooperation is on the one hand the smooth adaptation of the child and on the other hand his development and progress. This cooperation begins to develop in kindergarten, the first compulsory education in a child's life.

The smooth cooperation between parents and teachers affects every child, as the attitudes of one agency towards the other have an impact on the behavior of the child. Very often it is observed that there is no essential and effective communication between teachers and parents.

In this research, the communication and cooperation of parents of children with disabilities and special education teachers is studied, as well as whether it affects the children's performance in kindergarten. During the research, questionnaires were created and distributed to parents and special education teachers, which were related to the frequency and manner of communication they had with each other, their satisfaction or not with this and to what extent they believe that their collaboration positively affected the performance of the children of children with disabilities in kindergarten.

In the research participated 114 people. Our results show that the communication between the two groups is not particularly frequent, however the parents seem to be satisfied with their cooperation and the frequency of communication with the teachers. In addition, it seems that the cooperation of the two groups and the parents' satisfaction with the communication with the teachers have a positive effect on the children's performance in kindergarten.

Key-words: communication, cooperation, parents, special education teachers, disability

Λίστα Πινάκων

Πίνακας 1: Ιδιότητα συμμετεχόντων.....	28
Πίνακας 2: Crosstabulation για φύλο συμμετεχόντων.....	28
Πίνακας 3: Crosstabulation για ηλικία συμμετεχόντων.....	29
Πίνακας 4: Crosstabulation για εκπαιδευτικό υπόβαθρο συμμετεχόντων.....	30
Πίνακας 5: Έτη εργασίας εκπαιδευτικών.....	31
Πίνακας 6: Επαγγελματική κατάσταση γονέων.....	31
Πίνακας 7: Οικογενειακή κατάσταση γονέων.....	32
Πίνακας 8: Αριθμός παιδιών στην οικογένεια των γονέων.....	32
Πίνακας 9: Crosstabulation για ηλικία παιδιού με αναπηρία στην τάξη (εκπαιδευτικός) και στην οικογένεια (γονέας).....	33
Πίνακας 10: Crosstabulation για είδος αναπηρίας παιδιού με αναπηρία στην τάξη (εκπαιδευτικός) και στην οικογένεια (γονέας).....	33
Πίνακας 11: Διάρκεια συνεργασίας με εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής (απαντήσεις γονέων).....	34
Πίνακας 12: Είδος εκπαιδευτικού ιδρύματος εκπαιδευτικών.....	35
Πίνακας 13: Αριθμός παιδιών με αναπηρία στην τάξη εκπαιδευτικών.....	35
Πίνακας 14: Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικά σεμινάρια.....	36
Πίνακας 15: Περιγραφική στατιστική κλίμακας συχνότητας επικοινωνίας.....	37
Πίνακας 16: Περιγραφική στατιστική κλίμακας μεθόδων επικοινωνίας.....	38
Πίνακας 17: Περιγραφική στατιστική κλίμακας ικανοποίησης γονέων από τη συνεργασία.....	39
Πίνακας 18: Περιγραφική στατιστική κλίμακας ικανοποίησης εκπαιδευτικών από τη συνεργασία.....	40
Πίνακας 19: Περιγραφική στατιστική κλίμακας απόδοσης παιδιού.....	41

Πίνακας 20: Ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης επιρροής ικανοποίησης από τη συνεργασία με απόδοση παιδιού.....	42
--	----

Εισαγωγή

Το σχολείο είναι ένας από τους σημαντικότερους φορείς κοινωνικοποίησης, σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους (Γαλανάκη, 1997). Πέρα από το σπίτι, το παιδί περνάει τις περισσότερες ώρες της ημέρας του στο σχολείο. Τα παιδιά με αναπηρία, έχοντας περισσότερες ανάγκες από τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά, δικαιούνται να έχουν στην τάξη τους εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, έτσι ώστε να διασφαλιστεί πως υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες για την αποτελεσματική τους μάθηση (Zoniou-Sideri, Deropoulou-Derou, Karagianni & Spandagou, 2006: 285).

Ένα πολύ σημαντικό θέμα στη σχολική καθημερινότητα έχει να κάνει με την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Οι γονείς έρχονται καθημερινά σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού κατά την παράδοση και παραλαβή του παιδιού. Ωστόσο, πολλές φορές η επικοινωνία τους περιορίζεται σε αυτή την επαφή. Η τακτική και αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία των δύο πλευρών όμως, φαίνεται να έχει μεγάλη σημασία και αντίκτυπο στην καθημερινότητα του παιδιού (Γκιάκα & Σάλμοντ, 2015: 374).

Κυρίως στην ειδική αγωγή έχει παρατηρηθεί πως τόσο για την προσαρμογή του παιδιού με αναπηρία στο σχολείο, όσο και για την γενικότερη εξέλιξή του κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής με τους γονείς, η αποτελεσματική και συχνή επικοινωνία τους και η αλληλοϋποστήριξη (Τσιμπιδάκη, 2007).

Σχετικά με την επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών έχουν γίνει αρκετές έρευνες με το πέρασμα των χρόνων, κάποιες από τις οποίες θα αναφέρουμε παρακάτω. Παρατηρείται ωστόσο, μια μικρότερη ποικιλία ερευνών όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και τα παιδιά με αναπηρία. Ειδικά αν προσθέσουμε ως κριτήριο αναζήτησης και τον παράγοντα της απόδοσης των παιδιών ως επιδραστικό, οι έρευνες μειώνονται αισθητά.

Με αφορμή λοιπόν όλα τα παραπάνω, αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα, η οποία είχε ως στόχο την διερεύνηση των αντιλήψεων γονέων παιδιών με αναπηρία και των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για την συχνότητα και τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ τους, την ικανοποίηση των δυο αυτών φορέων από την

συνεργασία τους, αλλά και το αν η συνεργασία τους τελικά επηρεάζει η όχι το παιδί με αναπηρία στο νηπιαγωγείο.

Η εργασία αυτή χωρίζεται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος της έρευνας αυτής βρίσκεται το θεωρητικό υπόβαθρο του θέματος αυτού. Αναλύονται οι τρόποι επικοινωνίας των δυο εμπλεκόμενων ομάδων, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση τους, τα οφέλη που αποκομίζουν παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικοί από την επιτυχημένη τους συνεργασία, καθώς και σχετικές έρευνες που έχουν υλοποιηθεί για το θέμα αυτό.

Το δεύτερο μέρος επικεντρώνεται στο ερευνητικό κομμάτι. Εκεί αναλύεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα, το δείγμα που συμμετείχε, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, όπως επίσης και η διαδικασία. Ακολουθεί η στατιστική ανάλυση των δεδομένων, η επεξήγηση των αποτελεσμάτων, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και οι εκπαιδευτικές τις προεκτάσεις. Τέλος, αναφέρονται σύντομα τα γενικά συμπεράσματα της εργασίας, ενώ ακολουθούν η βιβλιογραφία και ένα παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Αποσαφήνιση όρων

1.1. Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Ο νόμος υπ' αριθμ. 3699/2008, αναφέρει πως «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», άρθρο 1 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Σύμφωνα με τον Καϊσέρογλου (2010), ο νόμος αυτός αποτελεί την αρχή για ίσες ευκαιρίες.

Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση περιλαμβάνει προγράμματα και υπηρεσίες που διευκολύνουν τα άτομα με αναπηρία. Κάποια από αυτά είναι οι σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης, κατάλληλα εξοπλισμένες να φιλοξενήσουν παιδιά με αναπηρία, προγράμματα συνεκπαίδευσης αλλά και διδασκαλίας στο σπίτι, αλλά και τις απαραίτητες υποστηρικτικές υπηρεσίες για διάγνωση και αξιολόγηση (Σούλης, 2013)

1.2. Έννοια της επικοινωνίας

Ως επικοινωνία ορίζεται «η αμοιβαία μετάδοση πληροφοριών και συναισθηματικών μηνυμάτων από ένα αποστολέα (πομπό) σε έναν παραλήπτη (δέκτη) χρησιμοποιώντας ένα μέσο επικοινωνίας με συγκεκριμένο σκοπό και πρόθεση» (Κοντάκος, Πολεμικός, Παπαγιαννάκος, 2002). Απώτερος στόχος της επικοινωνίας είναι η κατανόηση του μηνύματος και από τις δύο πλευρές.

Μόνες προϋποθέσεις για να μπορέσει να υπάρξει επικοινωνία είναι να εμπλέκονται τουλάχιστον δύο άτομα και το μήνυμα να γίνεται κατανοητό από όλους. Βέβαια η επικοινωνία δεν είναι απλή διαδικασία, καθώς είναι απαραίτητη πολλές φορές η αποκωδικοποίηση κάποιου μηνύματος (Σταμάτης, 2005).

Υπάρχουν δυο είδη επικοινωνίας. Το πρώτο είναι η λεκτική και το δεύτερο η μη λεκτική επικοινωνία. Η λεκτική εκφράζεται μέσω λέξεων και προτάσεων, ενώ η μη λεκτική επικοινωνία γίνεται κατανοητή μέσω κινήσεων, εκφράσεις προσώπου και βλέμμα (Μπουραντάς, 2001). Για να επιτευχθεί μια πιο ολοκληρωμένη επικοινωνία, πολλές φορές χρησιμοποιείται ένας συνδυασμός των δυο αυτών ειδών.

Η έννοια της επικοινωνίας είναι πολυδιάστατη. Ένας ακόμα ορισμός που προκύπτει από την μέχρι τώρα βιβλιογραφία, αναφέρει πως η επικοινωνία είναι η ανταλλαγή απόψεων, σκέψεων και πληροφοριών μέσα από τον γραπτό ή τον προφορικό λόγο (Berger, 2004: 192).

1.3. Μορφές επικοινωνίας

Πέρα από την πολυδιάστατη σημασία της επικοινωνίας, μεγάλο ενδιαφέρον έχει επίσης να αναλύσουμε τις δυο μορφές επικοινωνίας που κυριαρχούν. Η πρώτη μορφή επικοινωνίας είναι η τυπική. Η τυπική επικοινωνία επιτυγχάνεται με την εμπλοκή στην διαδικασία αυτή δύο τουλάχιστον επίσημων εκπροσώπων (Μπουραντάς, 2001). Σε αυτή τη μορφή είναι αρκετά πιθανό να υπάρχει ένα «ενδιάμεσο πρόσωπο», το οποίο θα έχει ταυτοχρόνως και την θέση του παραλήπτη, αλλά και του αποστολέα, μεταβιβάζοντας το μήνυμα του ενός προς τον άλλον.

Από την άλλη πλευρά, έχουμε την άτυπη μορφή επικοινωνίας, κατά την οποία η συνάντηση και η αλληλεπίδραση μεταξύ του πομπού και του δέκτη είναι πιο προσωπική. Δεν έχει καμία επισημότητα, ούτε διατηρεί την οποιαδήποτε ιεραρχία μπορεί να υπάρχει σε κάποιο επίσημο περιβάλλον μεταξύ τους.

Σύμφωνα με Sakellariou & Rentzou (2007), οι δυο ομάδες που μας απασχολούν στην έρευνά μας, δηλαδή οι γονείς με τους εκπαιδευτικούς επιλέγουν να επικοινωνούν τις περισσότερες φορές μέσα από άτυπες μορφές επικοινωνίας και συνεργασίας, όπως για παράδειγμα την ανταλλαγή πληροφοριών κατά την άφιξη ή την αναχώρηση του παιδιού από το σχολείο.

1.4. Κατηγορίες επικοινωνίας

Οι μελετητές έχουν δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα στον διαχωρισμό κατηγοριών της επικοινωνίας και της συνεργασίας ανάμεσα σε σχολείο και οικογένεια. Την μεγαλύτερη κατηγοριοποίηση έχει η κάνει Epstein το 1995 (όπ. αναφ. στο Συμεού, 2003, σσ. 104-105), κατά την οποία αναφέρει έξι τύπους σχέσεων. Ο πρώτος τύπος σχετίζεται με την αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ των δύο φορέων, μέσω του οποίου επιδιώκεται η ανταλλαγή πληροφοριών που αφορούν το παιδί. Ο δεύτερος τύπος αφορά την εθελοντική βοήθεια που προσφέρουν στο σχολείο οι γονείς, καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Ο τρίτος τύπος περιλαμβάνει την βοήθεια που παρέχεται από το

σχολείο στους γονείς των παιδιών. Ο τέταρτος τύπος έχει ως στόχο την σχολική εξέλιξη του παιδιού και σχετίζεται με την συνεργασία των δύο εμπλεκόμενων πλευρών, πέραν της τυπικής μορφής. Ο πέμπτος τύπος περιλαμβάνει την εμπλοκή των γονέων στα διοικητικά του σχολείου, ενώ ο έκτος και τελευταίος τύπος αφορά στην συνεργασία σχολείου, γονέων και κοινότητας, αποσκοπώντας έτσι στην αποκόμιση αξιοποιήσιμων για το σχολείο πόρων.

Μια ακόμη έρευνα που μελέτησε το θέμα αυτό ήταν της Tomlinson (1991), η οποία με τη σειρά της κατηγοριοποίησε την συνεργασία αυτή σε τέσσερις τύπους. Ο πρώτος τύπος αφορά στο διαμοιρασμό πληροφοριών μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών μέσω προσωπικής επικοινωνίας. Ο δεύτερος τύπος σχετίζεται με την άμεση εμπλοκή των γονέων στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Ο τρίτος και ο τέταρτος τύπος περιλαμβάνουν την άτυπη και την τυπική ανάμειξη, αντίστοιχα, των γονέων στα διοικητικά του σχολείου.

Τέλος, άλλος ένας ερευνητής που ασχολήθηκε με το παρόν ζήτημα είναι ο Fullan (Γεωργίου, 2000), ο οποίος ταξινομεί την αλληλεπίδραση γονέων και εκπαιδευτικών σε τέσσερις τύπους. Ο πρώτος τύπος περιλαμβάνει την ενίσχυση της διδασκαλίας του παιδιού στο σπίτι από τους γονείς. Ο δεύτερος τύπος αφορά την εμπλοκή των γονέων στις σχολικές εκπαιδευτικές διαδικασίες. Στον τρίτο τύπο συναντάται η εθελοντική εργασία από τους γονείς στο σχολικό περιβάλλον των παιδιών, ενώ στον τέταρτο και τελευταίο τύπο αναφέρεται η εμπλοκή των γονέων στα διοικητικά.

Λαμβάνοντας υπόψιν όλες τις κατηγοριοποιήσεις και των τριών ερευνών, παρατηρείται η ομοιότητα πολλών από τους τύπους συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των ερευνητών. Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα είναι η ανάμειξη των γονέων στην διοίκηση των σχολείων, κάτι που συναντάται και στις τρεις κατηγοριοποιήσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Επικοινωνία και Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας

2.1. Μοντέλα Συνεργασίας Οικογένειας-Σχολείου

2.1.1. Μοντέλο επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein

Ένα ακόμα θέμα που έχει μελετηθεί αρκετά είναι τα μοντέλα συνεργασίας που κυριαρχούν στην σχέση γονέων και εκπαιδευτικών. Ένα από τα πιο γνωστά μοντέλα είναι αυτό των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein (1992). Το σύστημα αυτό ενθαρρύνει την συνεργασία του εκπαιδευτικού με την οικογένεια, αλλά και την κοινότητα. Η θεωρία αυτή αναφέρει πως η καλή ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών, θα είναι ανάλογη της καλής συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς. Στο μοντέλο αυτό, το παιδί θεωρείται ως το κέντρο των τριών σφαιρών επιρροής, καθώς αυτό είναι ο κύριος αποδέκτης των διαδικασιών μάθησης (Σακελλαρίου, 2008).

2.1.2 Βιο-οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner

Σύμφωνα με το βιο-οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner (1979) η ανάπτυξη των ανθρώπων και κυρίως των παιδιών είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασής τους με το περιβάλλον στο οποίο ζουν (Σακελλαρίου, 2008). Έτσι, τα παιδιά δέχονται συνεχώς επιρροές από τα άτομα που έχουν στο περιβάλλον τους καθημερινά κατά την παιδική τους ηλικία.

2.1.3 Το μοντέλο σχέσεων οικογένειας-σχολείου των Ryan & Adams

Κεντρικό σημείο αυτού του μοντέλου είναι όχι μόνο το παιδί, αλλά και το οικογενειακό του περιβάλλον. Μελετάται το περιβάλλον του παιδιού και οι διαπροσωπικές του σχέσεις, καθώς και το αν αυτές οι μεταβλητές επηρεάζουν την απόδοση του παιδιού, τόσο στο σχολείο, όσο και στην κοινωνική του ζωή (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2007).

2.1.4 Το οργανισμικό μοντέλο

Το μοντέλο αυτό βασίστηκε στις ιδέες του Weber (2009) και αναφέρει πως κάθε εμπλεκόμενο μέρος της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια, θα πρέπει να έχει σαφείς ρόλους, χωρίς να περιπλέκεται ο ένας με τον άλλον. Αυτό το μοντέλο ωστόσο, φάνηκε πως αποθάρρυνε την συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων (Γκασδόγκα, 2013).

2.2. Αναγκαιότητα συνεργασίας και επικοινωνίας

Η επικοινωνία ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο φαίνεται πως είναι απαραίτητη και έχει θετικό αντίκτυπο στην καθημερινότητα του παιδιού εντός σχολικού περιβάλλοντος, αλλά και έξω από αυτό. Για τον λόγο αυτό έχει ψηφιστεί συνταγματικός νόμος, ο οποίος αναγνωρίζει την συνεργασία των γονέων του παιδιού με τους εκπαιδευτικούς ως απαραίτητη (Ν. 1566/1985)

Σύμφωνα με τον Comer (2001), η συναισθηματική υποστήριξη είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζει την γνωστική απόδοση των παιδιών. Αυτού του είδους η υποστήριξη για ένα παιδί μπορεί να δημιουργηθεί από την συνεργασία της οικογένειάς του με τους εκπαιδευτικούς του.

Αποτελεσματικό σχολείο που επιτρέπει και προωθεί την επικοινωνία μεταξύ των γονέων των μαθητών και των εκπαιδευτικών του σχολείου και βρίσκει τρόπους να ενισχύει συνεχώς την συνεργασία αυτή, μέσα και έξω από το σχολικό ωράριο (Πασιαρδής, 2004).

2.3. Εμπόδια αποτελεσματικής συνεργασίας

Διακρίνονται τρία πεδία ανασταλτικών παραγόντων που δρουν εις βάρος της συγκεκριμένης αλληλεπίδρασης α) οικογενειακό υπόβαθρο, β) τα χαρακτηριστικά που αφορούν στον μαθητή και γ) χαρακτηριστικά που φέρει η εκάστοτε σχολική δομή (Epstein, 1995).

Ζωτικής σημασίας για την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών και ειδικότερα στην ειδική εκπαίδευση αποτελεί η υγιής αλληλεπίδραση μεταξύ της σχολικής κοινότητας με την οικογένεια όπως αναφέρει και η Τσιμπιδάκη (2005)

Ακόμη οι προσδοκίες γονέων και εκπαιδευτικών, τα ειδικά χαρακτηριστικά που φέρει το σχολείο αλλά και το ίδιο το παιδί αποτελούν επιδραστικούς παράγοντες αυτής της σχέσης όπως σημειώνει ο Πνευματικός (2008)

Η καθημερινή εργασία των γονέων, οι οικονομικές τους υποχρεώσεις και οι πρόσθετες απαιτήσεις της οικογένειας σε ημερήσιο επίπεδο αποτελούν τις πραγματικές αιτίες που τους αποσπούν από την ενεργό συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Phtiaika, 1998, σσ. 46-47). Η παρεμβατική τους συμπεριφορά στην σχολική μονάδα καθιστώντας πολλές φορές την ίδια την δομή υπεύθυνη για την εκπαίδευση

που παρέχει αποτελούν συνήθως ένα τρόπο να υπηρετήσουν καλύτερα το συμφέρον των παιδιών τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Αρκετοί είναι οι γονείς που φέρουν αισθήματα κατωτερότητας απέναντι στο σχολικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον και πολλές φορές το απορρίπτουν εξαιτίας δικών τους δυσάρεστων σχολικών αναμνήσεων (Γεωργίου, 2000).

Ως επιστέγασμα όλων των ανωτέρω εκδηλώνεται μια αρνητική διάθεση και στάση προς όλους τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας την οποία εκείνοι εκλαμβάνουν ως προσωπική ματαίωση. Έτσι με την σειρά τους οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν μια αμυντική τακτική απέναντι στους γονείς εξαιτίας της συναισθηματικής ανασφάλειας που νιώθουν γεγονός που παροξύνει τις πιθανές αντιθέσεις (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Επίσης σε έρευνα των Δαβάζογλου και Κόκκινος (2015) η γενικότερη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών δημιουργεί σε ορισμένες περιπτώσεις ένα αίσθημα αδιαφορίας και απόρριψης προς τους γονείς τους οποίους αντιμετωπίζουν με καχυποψία γιατί θεωρούν την εμπλοκή τους στο εκπαιδευτικό κομμάτι ως παρέμβαση στις αποφάσεις της σχολικής μονάδας και όχι για τον αμοιβαίο διάλογο και επικοινωνία.

2.4. Τρόποι βελτίωσης συνεργασίας

Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία συνιστά έναν από τους τρόπους καλλιέργειας θετικού κλίματος με συχνή παρουσία και ενημέρωση για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τους στόχους που τίθενται, για την παροχή βοήθειας από αυτούς όπου κρίνεται αναγκαίο όπως επίσης θα μπορούσαν να λαμβάνουν μέρος και στις διοικητικές αποφάσεις της σχολικής δομής. Αυτό προϋποθέτει στρατηγικές προσέγγισης των γονέων από το σχολείο, αναθεωρώντας τις ισχύουσες στερεοτυπικές στάσεις και αντιλήψεις ενός κλειστού εκπαιδευτικού συστήματος και υιοθετώντας μια εξωστρεφή στάση διαλόγου και επικοινωνίας (Συμεού, 2003).

Κάποιες τεχνικές που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην βελτίωση των σχέσεων συνεργασίας μεταξύ σχολείου- οικογένειας και γονέων- εκπαιδευτικών (Μπότου, 2008) είναι οι εξής: α) Μια ανοιχτής μορφής συνεργασία και επικοινωνία με όλους τους γονείς με αμφίδρομη ενημέρωση για την πρόοδο των παιδιών,

αποφεύγοντας την περίπτωση στιγματισμού κάποιας ιδιαίτερης περίπτωσης μαθητή, με σκοπό της συνάντησης να δοθούν λύσεις σε μαθησιακά ζητήματα που προκύπτουν στο σχολείο άλλα και στο σπίτι (Καρολίδου, 2017). β) Συναντήσεις εκπαιδευτικών-γονέων με καθορισμένο πλαίσιο συζήτησης σε τακτά διαστήματα. γ) Προτάσεις για την παροχή τροπών στήριξης του παιδιού και συνεχή ενημέρωση και επικοινωνία για την σχολική πορεία. δ) Δράση και συμμετοχή των γονέων στις σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες που θα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου και των προβλημάτων που ανακύπτουν και στη διαμόρφωση μελλοντικών στόχων που αφορούν τόσο το σχολείο όσο και τα παιδιά (Συριοπούλου-Δελλή, 2015: 218).

2.5. Έρευνες για την συνεργασία σχολείου-οικογένειας

Η Σακελλαρίου (2006) σε έρευνα της που πραγματοποίησε για την προσχολική αγωγή συμπέρανε πως οι οικογένειες των παιδιών είχαν θετικές αντιδράσεις σχετικά με τις πιθανότητες που υπήρχαν να συνεργαστούν με τις νηπιαγωγούς των παιδιών τους, θεωρώντας πως αυτή η προοπτική θα ήταν πολύ χρήσιμη για την εξέλιξη των παιδιών. Ανάμεσα στα αποτελέσματα της έρευνάς της βρίσκεται η αντίληψη πως οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να αναπτύξουν μια συνεργασία με τους γονείς, οι οποίοι με τη σειρά τους ανταποκρίνονται θετικά.

Παρόμοια αποτελέσματα υπήρχαν στην έρευνα των Collier, Keefe, & Hirrel (2015), όπου αποδείχθηκε η επιθυμία των εκπαιδευτικών να εμπλέκονται οι γονείς ουσιαστικά στην σχολική καθημερινότητα, καθώς επίσης πως οι γονείς είχαν θετικές αντιδράσεις στην επιθυμία αυτή των εκπαιδευτικών.

Αντίστοιχα αποτελέσματα, ως προς τον σκοπό που έχουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής για συνεργασία, είχε η έρευνα της Παπαγιαννίδου (2000), στην οποία όμως οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν την επιθυμία τους να παραμείνουν οι σχέσεις με τους γονείς καθαρά τυπικές στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την όχι συχνή ενημέρωση των γονέων από τους εκπαιδευτικούς των παιδιών για τους διδακτικούς τους στόχους. Ωστόσο, φάνηκε πως οι γονείς ήταν αρκετά ικανοποιημένοι με την γενικότερη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς.

Αντίθετα, σε έρευνα του Δοδοντσάκη (2001) υπάρχει ένας γενικευμένος δισταγμός σχετικά με την συνεργασία σχολείου και οικογένειες από αμφότερες τις δυο πλευρές. Συμπερασματικά αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί δεν δείχνουν την απαιτούμενη προθυμία για την προκείμενη συνεργασία, με αποτέλεσμα να μην αναπτύσσεται ποτέ αυτή σε βάθος.

Σε έρευνα της Sakellariou (2007) αποδείχθηκε πως οι γονείς είχαν έντονα θετική στάση και ικανοποίηση για τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγή, ωστόσο τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι επισκέψεις τους στο σχολείο των παιδιών για επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό δεν ήταν αρκετά συχνές.

2.5.1 Έρευνες που συσχετίζουν την απόδοση παιδιών με την συνεργασία σχολείου-οικογένειας

Οι Eccles & Harold, στο πλαίσιο της έρευνάς τους που πραγματοποιήθηκε το 1997, συμπέραναν την άμεση σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στην ποιότητα συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών και την σχολικής απόδοσης των παιδιών (Γεωργίου,2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Αλληλεπίδραση γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

3.1. Μοντέλα αλληλεπίδρασης γονέων και εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή

Σύμφωνα με την Τσιμπιδάκη (2013), υπάρχουν πέντε μοντέλα που περιγράφουν τη σχέση γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Τα μοντέλα αυτά είναι: α) το μοντέλο του ειδικού, β) το μοντέλο της μεταμόσχευσης, γ) το καταναλωτικό μοντέλο, δ) το μοντέλο της ισχυροποίησης και ε) το μοντέλο της διαπραγμάτευσης.

Το πρώτο από αυτά τα μοντέλα, το μοντέλο του ειδικού, παρουσιάζει τον εκπαιδευτικό ως παντογνώστη και πρωταγωνιστή στην επικοινωνία του με τους γονείς. Αντίθετα, οι γονείς έχουν πιο ουδέτερο ρόλο, δεχόμενοι τις συμβουλές και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών ως αναμφισβήτητες. Το μοντέλο αυτό δέχτηκε έντονη κριτική,

καθώς δεν προωθούσε την συνεργασία των δύο πλευρών, αλλά αντίθετα την αποθάρρυνε (Τσιμπιδάκη, 2013).

Το δεύτερο μοντέλο, της μεταμόσχευσης, θεωρεί τους γονείς ως βοηθούς των εκπαιδευτικών. Και σε αυτό το μοντέλο ο ειδικός έχει τον κυρίαρχο ρόλο, καθώς συμβουλεύει και μοιράζεται τις γνώσεις του με τους γονείς των παιδιών, ωστόσο η θέση του δεν είναι πιο τόσο απόλυτη. Η διαφορά του με το προηγούμενο έγκειται στο γεγονός πως και ο γονέας επιστρέφει πληροφορίες και συμβουλές στο εκπαιδευτικό, σχετικά με το παιδί (Dale, 2000).

Το τρίτο μοντέλο, το καταναλωτικό προτάθηκε από τους Cunningham & Davis το 1985. Σε αυτό το μοντέλο ο γονέας αρχίζει να έχει έναν ρόλο πιο ισότιμο με αυτόν του εκπαιδευτικού. Γίνεται πιο επιλεκτικός σχετικά με τις γνώσεις που δέχεται από τον εκπαιδευτικό και για πρώτη φορά, οι αποφάσεις που αφορούν στο παιδί, λαμβάνονται από κοινού.

Έπειτα είναι το μοντέλο της ισχυροποίησης, το οποίο για πρώτη φορά δίνει μεγαλύτερη ισχύ στους γονείς παρά στους εκπαιδευτικούς για ό,τι αφορά το παιδί. Η οικογένεια είναι υπεύθυνη για την λήψη αποφάσεων και ο εκπαιδευτικός λειτουργεί σε βοηθητικό ρόλο, προκειμένου να βοηθήσει με τις γνώσεις του τους γονείς να υλοποιήσουν αυτό που έχουν αποφασίσει (Dale, 2000, Τσιμπιδάκη, 2013).

Το τελευταίο μοντέλο, είναι το μοντέλο της διαπραγμάτευσης. Είναι ουσιαστικά ένας συνδυασμός των δύο προηγούμενων μοντέλων, διατηρώντας όμως μόνο τα θετικά στοιχεία από το κάθε ένα. Αποτελεί με αυτό τον τρόπο το μοντέλο της ιδανικής συνεργασίας μεταξύ των δυο εμπλεκόμενων φορέων. Συζητούν από κοινού τυχόν ανησυχίες και συνεργάζονται για να επιλύσουν οποιοδήποτε πρόβλημα προκύψει. Συμβάλουν στην εξέλιξη του παιδιού, προσφέροντας ο καθένας τις γνώσεις του και σέβονται ο ένας την θέση τους άλλου (Dale, 2000, Τσιμπιδάκη, 2013).

3.2. Έρευνες για τη συνεργασία γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

Στις περισσότερες έρευνες αναφέρονται θετικά αποτελέσματα στην συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών στην Ειδική Αγωγή. Μια τέτοια έρευνα είναι αυτή της

Κονδάκου (2019), στην οποία αναδεικνύεται η θετική συνεργασία που υπάρχει από την πλευρά των γονέων με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, γεγονός που όπως αναφέρει η έρευνα οφείλεται στην σωστή εκπαίδευση και διάθεση των εκπαιδευτικών στη σχολική καθημερινότητα.

Σύμφωνα με την πρόσφατη έρευνα της Τσιμπιδάκη (2022), οι προτιμώμενες μορφές επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγή είναι ο άμεσος διαμοιρασμός πληροφοριών για το παιδί μέσω προσωπικών συναντήσεων και έντυπων μηνυμάτων, και η εμπλοκή τους στα διοικητικά.

Τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησαν οι Kayama et al. (2017) έδειξαν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για την συνεργασία τους με τους γονείς παιδιών με αναπηρία. Σύμφωνα με αυτές, υπάρχει έντονη επίδραση από την ποιότητα επικοινωνίας τους στο σχολική επιτυχία των παιδιών.

Σε άλλη έρευνα που υλοποιήθηκε το 2014 από την Τσιμπιδάκη τονίστηκε η ιδιαίτερη σημασία που έχει για τα παιδιά με αναπηρία, η επικοινωνία των γονέων τους με τους εκπαιδευτικούς. Στη συγκεκριμένοι έρευνα, μελετήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο θέμα και βάση των αποτελεσμάτων φαίνεται πως οι γονείς είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς και η επικοινωνία μεταξύ τους γίνεται πολύ συχνά, κυρίως μέσω διαπροσωπικής επαφής.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: Μεθοδολογία της Έρευνας

4.1. Σκοπός της έρευνας - Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να συλλεχθούν πληροφορίες για την συχνότητα και τους τρόπους επικοινωνίας ανάμεσα σε γονείς παιδιών με αναπηρία και τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής που εργάζονται σε νηπιαγωγεία. Επιπλέον μελετήθηκε η ικανοποίηση που υπάρχει σε καθεμία από τις δύο πλευρές για την επικοινωνία αυτή, και τέλος είδαμε αν υπάρχει συσχέτιση της ικανοποίησης της συνεργασίας κάθε πλευράς με την απόδοση των παιδιών με αναπηρία στο νηπιαγωγείο.

Αναλυτικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που μελετήθηκαν στην παρούσα εργασία ήταν τα εξής:

- 1) Ποια είναι η συχνότητα επικοινωνίας/συνεργασίας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής με τους γονείς των παιδιών με αναπηρία και το αντίστροφο;
- 2) Ποιος είναι ο συνηθέστερος τρόπος επικοινωνίας μεταξύ τους;
- 3) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί με την μεταξύ τους συνεργασία;
- 4) Πόσο επηρεάζει η συνεργασία τους την απόδοση των παιδιών με αναπηρία;

4.2. Μεθοδολογία

Η παρούσα μελέτη υλοποιήθηκε με τη χρήση ποσοτικής έρευνας. Για την συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χορηγήθηκαν ατομικά ερωτηματολόγια.

4.2.1. Ερευνητικό εργαλείο

Για τους σκοπούς αυτής της έρευνας δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που μελετούσε τα ερευνητικά δεδομένα. Πιο συγκεκριμένα, για να λάβουμε έγκυρες πληροφορίες και από τις δυο ομάδες συμμετεχόντων (γονείς και εκπαιδευτικούς) χρειάστηκε να δημιουργήσουμε δυο ερωτηματολόγια, που όμως κάποιες ενότητες ήταν κοινές και για τις δυο ομάδες. Έτσι, κατά την εισαγωγή τους στο

ερωτηματολόγιο, αφού διάβαζαν το ενημερωτικό σημείωμα και έδιναν τη συγκατάθεσή τους για την συμμετοχή τους στην έρευνα, οι συμμετέχοντες επέλεξαν σε ποια από τις δυο ομάδες ανήκαν και εμφανιζόταν το κατάλληλο ερωτηματολόγιο.

Η πρώτη ενότητα, στην οποία μελετήθηκαν τα δημογραφικά στοιχεία κάθε ομάδας, είχε διαφορετικές κλίμακες για γονείς και εκπαιδευτικούς. Η δεύτερη και τρίτη ενότητα, οι οποίες μελετούσαν την συχνότητα και τις μεθόδους επικοινωνίας ήταν κοινές για τις δυο ομάδες. Η τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου, που μελετάει την ικανοποίηση γονέων και εκπαιδευτικών από τη μεταξύ τους συνεργασία είναι διαφορετική για την κάθε ομάδα, καθώς οι αντιλήψεις τους μπορεί να διαφέρουν. Τέλος η πέμπτη ενότητα, η οποία μελετάει την απόδοση των παιδιών, είναι κοινή για όλους τους συμμετέχοντες.

4.2.2. Δείγμα έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 114 συμμετέχοντες. Το δείγμα αποτέλεσαν γονείς παιδιών με αναπηρία που φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο και εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που εργάζονταν σε νηπιαγωγείο. Το δείγμα μας έχει σχεδόν ίση κατανομή μεταξύ των δυο ομάδων. Η έρευνα διήρκεσε 2 μήνες και πιο συγκεκριμένα τον Μάιο και τον Ιούνιο του 2024.

Για την συλλογή του δείγματος χρησιμοποιήθηκε βολική δειγματοληψία. Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε άτομα που πληρούσαν τα κριτήρια για την συμμετοχή στην έρευνα και κλήθηκαν να το συμπληρώσουν. Επιπλέον, αναρτήθηκε ελεύθερα σε ομάδες στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, οι οποίες αποτελούνται από άτομα που επίσης πληρούσαν τα κριτήρια.

4.2.3. Διαδικασία

Τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν και χορηγήθηκαν μέσω Google Forms. Για να συμπληρωθεί ο απαραίτητος αριθμός συμμετεχόντων, το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε σε ομάδες γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και ζητήθηκε η συμπλήρωσή τους. Για να διασφαλιστεί η εύκολη και σωστή κατανόηση των ερωτήσεων, το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε πρώτα από 6 άτομα πιλοτικά.

Προτού ξεκινήσει η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, υπήρχε ενημερωτικό σημείωμα, στο οποίο δίνοντας όλες οι απαραίτητες πληροφορίες και δεσμεύσεις που

χρειάζονταν. Η μέση διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε στα 10 λεπτά. Αφού συμπληρώθηκε ο αριθμός απαντήσεων που απαιτούνταν, τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν μέσω του στατιστικού πακέτου IBM SPSS v.28.

4.3. Ηθική και Δεοντολογία

Σύμφωνα με τον Bryman (2017), μια από τις υποχρεώσεις του ερευνητή είναι να ενημερώσει τους συμμετέχοντες της έρευνας για τους σκοπούς της αλλά και την δομή και του ερευνητικού εργαλείου που πρόκειται να συμπληρώσουν. Για αυτό τον λόγο, πριν ξεκινήσει η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (Παράρτημα), υπήρχε ενημερωτικό κείμενο, το οποίο εξηγούσε τον στόχο της έρευνας.

Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερωνόντουσαν πως η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική και πως μπορούσαν να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν. Υπήρχε γραπτά η δέσμευση πως θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους και πως όλες οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. Τέλος, υπήρχαν οι προϋποθέσεις συμμετοχής τους στην έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: Αποτελέσματα

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, με σκοπό να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και των γονέων παιδιών με αναπηρίες σχετικά με τη συνεργασία τους. Τα αποτελέσματα θα απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, εξετάζοντας τη συχνότητα και τις μεθόδους επικοινωνίας, καθώς και τον βαθμό ικανοποίησης από τη συνεργασία. Επιπλέον, θα διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο αυτή η συνεργασία επηρεάζει την απόδοση των παιδιών στο σχολείο. Το κεφάλαιο περιλαμβάνει περιγραφικές και συγκριτικές στατιστικές αναλύσεις για τα δημογραφικά δεδομένα, όπως και για τις βασικές κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν, προκειμένου να αναδειχθούν οι διαφορές και οι ομοιότητες μεταξύ των δύο ομάδων συμμετεχόντων, γονέων και εκπαιδευτικών.

5.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και των εκπαιδευτικών

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει την κατανομή των συμμετεχόντων στην έρευνα, ανάλογα με την ιδιότητά τους, δηλαδή αν είναι εκπαιδευτικοί ή γονείς. Συγκεκριμένα, από το σύνολο των συμμετεχόντων, το 50.9% (N=58) αποτελούν εκπαιδευτικοί, ενώ το 49.1% (N=56) είναι γονείς παιδιών με αναπηρία. Αυτή η σχεδόν ίση κατανομή μεταξύ των δύο ομάδων διασφαλίζει την αντιπροσώπευση και των δύο πλευρών στο δείγμα της έρευνας, επιτρέποντας την αξιολόγηση των απόψεων και των εμπειριών τους σχετικά με τη συνεργασία στο σχολικό περιβάλλον.

Πίνακας 1

Ιδιότητα συμμετεχόντων

	<i>N</i>	%
Εκπαιδευτικός	58	50.9
Γονέας	56	49.1

Στη συνέχεια, ο Πίνακας 2 παρουσιάζει την κατανομή του φύλου των συμμετεχόντων, σε συνάρτηση με την ιδιότητά τους (εκπαιδευτικοί ή γονείς). Στο σύνολο των ανδρών, το 38.9% (N=21) είναι εκπαιδευτικοί, ενώ το 61.1% (N=33) είναι γονείς. Αντίθετα, στο σύνολο των γυναικών, το 61.7% (N=37) είναι εκπαιδευτικοί και το 38.3% (N=23) είναι γονείς. Η συνολική κατανομή του φύλου δείχνει ότι το δείγμα περιλαμβάνει 54 άνδρες (47.4%) και 60 γυναίκες (52.6%), ενώ οι δύο ομάδες (εκπαιδευτικοί και γονείς) είναι σχεδόν ισομερώς κατανεμημένες.

Πίνακας 2

Crosstabulation για φύλο συμμετεχόντων

			Ιδιότητα		Σύνολο
			Εκπαιδευτικός	Γονέας	
Φύλο	Ανδρας	<i>N</i>	21	33	54
		%	38.9%	61.1%	100.0%
	Γυναίκα	Φύλο			
		<i>N</i>	37	23	60

	% Φύλο	61.7%	38.3%	100.0%
	<i>N</i>	58	56	114
Σύνολο	% Φύλο	50.9%	49.1%	100.0%

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει την κατανομή της ηλικίας των συμμετεχόντων σε συνάρτηση με την ιδιότητά τους (εκπαιδευτικοί ή γονείς). Στην ηλικιακή ομάδα 18-25, όλοι οι συμμετέχοντες είναι εκπαιδευτικοί (100.0%, N=7), ενώ στην ομάδα 26-35 το 66.2% (N=43) είναι εκπαιδευτικοί και το 33.8% (N=22) είναι γονείς. Στην ηλικιακή ομάδα 36-45, όλοι οι συμμετέχοντες είναι γονείς (100.0%, N=34), ενώ στην ομάδα 46-55 όλοι ανήκουν στην κατηγορία των εκπαιδευτικών (100.0%, N=8). Συνολικά, το δείγμα των εκπαιδευτικών καλύπτει ευρύτερο ηλικιακό φάσμα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 36-45.

Πίνακας 3

Crosstabulation για ηλικία συμμετεχόντων

		Ιδιότητα		Σύνολο	
		Εκπαιδευτικός	Γονέας		
Ηλικία	18-25	<i>N</i>	7	0	7
		<i>% Ηλικία</i>	100.0%	0.0%	100.0%
	26-35	<i>N</i>	43	22	65
		<i>% Ηλικία</i>	66.2%	33.8%	100.0%
	36-45	<i>N</i>	0	34	34
		<i>% Ηλικία</i>	0.0%	100.0%	100.0%
	46-55	<i>N</i>	8	0	8
		<i>% Ηλικία</i>	100.0%	0.0%	100.0%
Σύνολο	<i>N</i>	58	56	114	
	<i>% Ηλικία</i>	50.9%	49.1%	100.0%	

Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει την κατανομή του εκπαιδευτικού υποβάθρου των συμμετεχόντων, διαχωρισμένη σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Όλοι οι συμμετέχοντες με απολυτήριο λυκείου ή τεχνικής σχολής είναι γονείς (100.0%, N=11), ενώ κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν ανήκει σε αυτήν την κατηγορία. Από τους συμμετέχοντες που έχουν ολοκληρώσει ανώτατη εκπαίδευση (πανεπιστήμιο), το 50.0% (N=23) είναι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο 50.0% (N=23) είναι γονείς. Τέλος, το 61.4% (N=35) των συμμετεχόντων με μεταπτυχιακό ή ανώτερο τίτλο σπουδών είναι εκπαιδευτικοί, ενώ το 38.6% (N=22) είναι γονείς. Συνολικά, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερο επίπεδο σπουδών, με την πλειονότητα να κατέχει μεταπτυχιακό ή ανώτερο τίτλο, ενώ οι γονείς κατανέμονται κυρίως στις κατηγορίες της ανώτατης εκπαίδευσης και του λυκείου.

Πίνακας 4

Crosstabulation για εκπαιδευτικό υπόβαθρο συμμετεχόντων

			Ιδιότητα		Σύνολο
			Εκπαιδευτικός	Γονέας	
Εκπαίδευση	Λύκειο ή	N	0	11	11
	Τεχνική Σχολή	%	0.0%	100.0%	100.0%
	Ανώτατη	N	23	23	46
	Εκπαίδευση	%	50.0%	50.0%	100.0%
	(Πανεπιστήμιο)				
	Μεταπτυχιακό	N	35	22	57
	ή ανώτερος	%	61.4%	38.6%	100.0%
	τίτλος σπουδών				
Σύνολο		N	58	56	114
		%	50.9%	49.1%	100.0%

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει την κατανομή των ετών εργασίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει 1-5 χρόνια εργασιακής εμπειρίας, με το 74.1% (N=43) να ανήκει σε αυτή την κατηγορία. Ένα μικρότερο ποσοστό, 13.8% (N=8), έχει πάνω από 10 χρόνια εμπειρίας, ενώ το 12.1% (N=7) εργάζεται για λιγότερο από έναν χρόνο. Η κατανομή αυτή υποδεικνύει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα βρίσκονται σε πρώιμο

στάδιο της επαγγελματικής τους πορείας, με την πλειονότητα να έχει λίγα χρόνια εμπειρίας.

Πίνακας 5

Έτη εργασίας εκπαιδευτικών

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
Λιγότερο από 1 χρόνο	7	6.1	12.1	12.1
1-5 χρόνια	43	37.7	74.1	86.2
Πάνω από 10 χρόνια	8	7.0	13.8	100.0
Σύνολο	58	50.9	100.0	

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει την επαγγελματική κατάσταση των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα, όπου η συντριπτική πλειονότητα των γονέων, 85.7% (N=48), βρίσκεται σε πλήρη απασχόληση, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό, 14.3% (N=8), είναι αυτοαπασχολούμενοι. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα έχει σταθερή επαγγελματική κατάσταση, με πολύ μικρό ποσοστό να ασχολείται με αυτοαπασχόληση.

Πίνακας 6

Επαγγελματική κατάσταση γονέων

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
Πλήρης Απασχόληση	48	42.1	85.7	85.7
Αυτοαπασχολούμενος/η	8	7.0	14.3	100.0
Σύνολο	56	49.1	100.0	

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 7, το 66.1% (N=37) των γονέων είναι άγαμοι, ενώ το 33.9% (N=19) είναι έγγαμοι. Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι η πλειονότητα των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είναι παντρεμένοι, ενώ περίπου το ένα τρίτο βρίσκεται σε γάμο.

Πίνακας 7

Οικογενειακή κατάσταση γονέων

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
Άγαμος/η	37	32.5	66.1	66.1
Έγγαμος/η	19	16.7	33.9	100.0
Σύνολο	56	49.1	100.0	

Έπειτα, ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τον αριθμό παιδιών στις οικογένειες των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα δείχνοντας ότι το 51.8% (N=29) των γονέων έχει ένα παιδί, ενώ το 48.2% (N=27) έχει δύο παιδιά. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι οικογένειες των συμμετεχόντων είναι σχεδόν ισομερώς κατανομημένες μεταξύ οικογενειών με ένα ή δύο παιδιά, με μια ελαφρώς μεγαλύτερη πλειονότητα να έχει ένα παιδί.

Πίνακας 8

Αριθμός παιδιών στην οικογένεια των γονέων

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
1 παιδί	29	25.4	51.8	51.8
2 παιδιά	27	23.7	48.2	100.0
Σύνολο	56	49.1	100.0	

Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει την κατανομή της ηλικίας των παιδιών με αναπηρία που έχουν είτε οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους είτε οι γονείς στην οικογένειά τους. Στην ηλικιακή ομάδα 3-5 ετών, το 72.4% (N=21) των παιδιών ανήκει σε τάξεις εκπαιδευτικών, ενώ το 27.6% (N=8) αφορά παιδιά από οικογένειες γονέων. Στην ηλικιακή ομάδα 6-8 ετών, το 84.1% (N=37) αφορά παιδιά από γονείς, ενώ το 15.9% (N=7) ανήκει σε τάξεις εκπαιδευτικών. Στην ηλικιακή ομάδα 9-11 ετών, το 57.9% (N=11) των παιδιών ανήκει σε γονείς, ενώ το 42.1% (N=8) είναι σε τάξεις εκπαιδευτικών. Τέλος, στην κατηγορία των 12 ετών και άνω, όλοι οι συμμετέχοντες (100.0%, N=22) αναφέρονται σε παιδιά που βρίσκονται σε τάξεις εκπαιδευτικών, χωρίς αντίστοιχη αναφορά από γονείς. Συνολικά, η κατανομή δείχνει ότι τα μικρότερα παιδιά (3-8 ετών) έχουν μεγαλύτερη παρουσία σε οικογένειες γονέων, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά (9-12 και άνω) βρίσκονται κυρίως στις τάξεις εκπαιδευτικών.

Πίνακας 9

Crosstabulation για ηλικία παιδιού με αναπηρία στην τάξη (εκπαιδευτικός) και στην οικογένεια (γονέας)

			Ιδιότητα		Σύνολο
			Εκπαιδευτικός	Γονέας	
Ηλικία Παιδιού με Αναπηρία	3-5	N	21	8	29
	ετών	%	72.4%	27.6%	100.0%
	6-8	N	7	37	44
	ετών	%	15.9%	84.1%	100.0%
	9-11	N	8	11	19
	ετών	%	42.1%	57.9%	100.0%
	12 και άνω	N	22	0	22
		%	100.0%	0.0%	100.0%
Σύνολο		N	58	56	114
		%	50.9%	49.1%	100.0%

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει την κατανομή του είδους αναπηρίας των παιδιών, όπως δηλώνεται από εκπαιδευτικούς για την τάξη τους και από γονείς για την οικογένειά τους. Στην κατηγορία των κινητικών αναπηριών, όλοι οι συμμετέχοντες (100.0%, N=15) αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς, ενώ δεν υπάρχουν αντίστοιχες αναφορές από γονείς. Στην κατηγορία των νοητικών αναπηριών, το 100.0% (N=48) των παιδιών ανήκει σε οικογένειες γονέων, χωρίς αντίστοιχες αναφορές από εκπαιδευτικούς. Τέλος, στην κατηγορία των αναπτυξιακών αναπηριών, όπως ο αυτισμός, το 84.3% (N=43) αφορά εκπαιδευτικούς και το 15.7% (N=8) αφορά γονείς. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη έκθεση σε παιδιά με κινητικές ή αναπτυξιακές αναπηρίες, ενώ οι γονείς αναφέρουν σε μεγάλο βαθμό νοητικές αναπηρίες στα παιδιά τους.

Πίνακας 10

Crosstabulation για είδος αναπηρίας παιδιού με αναπηρία στην τάξη (εκπαιδευτικός) και στην οικογένεια (γονέας)

			Ιδιότητα		Σύνολο
			Εκπαιδευτικός	Γονέας	
Είδος Αναπηρίας Παιδιού	Κινητική	N	15	0	15
		%	100.0%	0.0%	100.0%
	Νοητική	N	0	48	48
		%	0.0%	100.0%	100.0%
	Αναπτυξιακή (π.χ. αυτισμός)	N	43	8	51
		%	84.3%	15.7%	100.0%
Σύνολο	N	58	56	114	
	%	50.9%	49.1%	100.0%	

Ο Πίνακας 11 παρουσιάζει τη διάρκεια συνεργασίας των γονέων με εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, όπως αναφέρθηκε από τους γονείς. Το 39.3% (N=22) των γονέων δήλωσε ότι δεν υπάρχει συνεργασία με εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, ενώ το 60.7% (N=34) αναφέρει συνεργασία διάρκειας 1-3 ετών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι, αν και η πλειονότητα των γονέων έχει κάποια εμπειρία συνεργασίας με εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, ένα σημαντικό ποσοστό γονέων δεν έχει τέτοια συνεργασία, υποδεικνύοντας πιθανά κενά στην υποστήριξη που λαμβάνουν τα παιδιά τους.

Πίνακας 11

Διάρκεια συνεργασίας με εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής (απαντήσεις γονέων)

	N	%	Valid %	Cumulative %
Δεν υπάρχει συνεργασία	22	19.3	39.3	39.3
1-3 χρόνια	34	29.8	60.7	100.0
Σύνολο	56	49.1	100.0	

Ο Πίνακας 12 παρουσιάζει το είδος του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Το 39.7% (N=23) των εκπαιδευτικών εργάζεται σε δημόσιο σχολείο, ενώ το 60.3% (N=35) εργάζεται σε ιδιωτικό σχολείο. Αυτά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών προέρχεται από ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, υποδεικνύοντας μια μεγαλύτερη αντιπροσώπευση του ιδιωτικού τομέα στην έρευνα.

Πίνακας 12

Είδος εκπαιδευτικού ιδρύματος εκπαιδευτικών

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
Δημόσιο	23	20.2	39.7	39.7
Ιδιωτικό	35	30.7	60.3	100.0
Σύνολο	58	50.9	100.0	

Συνεχίζοντας, ο Πίνακας 13 παρουσιάζει τον αριθμό παιδιών με αναπηρία στις τάξεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και δείχνει ότι το 20.7% (N=12) των εκπαιδευτικών έχει έναν μαθητή με αναπηρία στην τάξη τους, ενώ το 53.4% (N=31) αναφέρει ότι έχει δύο μαθητές με αναπηρία. Τέλος, το 25.9% (N=15) των εκπαιδευτικών έχει τρεις μαθητές με αναπηρία στην τάξη τους. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών διαχειρίζεται δύο μαθητές με αναπηρία, ενώ λιγότεροι εκπαιδευτικοί έχουν έναν ή τρεις μαθητές με αναπηρία στην τάξη τους.

Πίνακας 13

Αριθμός παιδιών με αναπηρία στην τάξη εκπαιδευτικών

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
1 μαθητής	12	10.5	20.7	20.7
2 μαθητές	31	27.2	53.4	74.1
3 μαθητές	15	13.2	25.9	100.0
Σύνολο	58	50.9	100.0	

Τέλος, ο Πίνακας 14 παρουσιάζει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικά σεμινάρια. Το 86.2% (N=50) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει 1-3 εκπαιδευτικά σεμινάρια, ενώ το 13.8% (N=8) έχει παρακολουθήσει περισσότερα από 3 σεμινάρια. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο, με την πλειονότητα να έχει εμπειρία παρακολούθησης 1-3 σεμιναρίων.

Πίνακας 14

Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικά σεμινάρια

	<i>N</i>	%	Valid %	Cumulative %
Ναι, 1-3 φορές	50	43.9	86.2	86.2
Ναι, περισσότερες από 3 φορές	8	7.0	13.8	100.0
Σύνολο	58	50.9	100.0	

5.2. Περιγραφική Στατιστική Κλιμάκων

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά των κλιμάκων που δόθηκαν στους συμμετέχοντες. Ο Πίνακας 15 που ακολουθεί παρουσιάζει τα περιγραφικά στατιστικά της κλίμακας συχνότητας επικοινωνίας.

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η επικοινωνία τους με τους γονείς δεν είναι ιδιαίτερα τακτική, με έναν μέσο όρο που υποδεικνύει σπάνια επικοινωνία ($M=2.38$, $SD=0.49$). Παράλληλα, η συχνότητα με την οποία επικοινωνούν για την πρόοδο των παιδιών βρίσκεται σε περιστασιακό επίπεδο ($M=2.74$, $SD=0.97$). Όσον αφορά την πραγματοποίηση συνομιλιών σε τακτά χρονικά διαστήματα, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επικοινωνούν σπάνια έως περιστασιακά ($M=2.60$, $SD=0.49$). Σχετικά με την άμεση επικοινωνία όταν προκύπτει ανάγκη, η συχνότητα είναι λίγο πιο αυξημένη και βρίσκεται μεταξύ περιστασιακής και συχνής επικοινωνίας ($M=3.28$, $SD=1.32$). Οι επαφές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς γίνονται επίσης σε περιστασιακό επίπεδο ($M=3.05$, $SD=0.89$). Τέλος, η επικοινωνία που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς δεν είναι συνεχής και αδιάλειπτη, καθώς υποδεικνύει σπάνια επικοινωνία ($M=2.24$, $SD=0.43$).

Οι γονείς ανέφεραν ότι η επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς είναι επίσης σπάνια, με έναν μέσο όρο που υποδεικνύει λιγότερο τακτική επικοινωνία ($M=2.20$, $SD=0.40$). Ωστόσο, όσον αφορά την επικοινωνία για την πρόοδο του παιδιού, οι γονείς φαίνεται να επικοινωνούν περιστασιακά ($M=2.80$, $SD=1.34$). Η συχνότητα των συνομιλιών σε τακτά χρονικά διαστήματα είναι μεγαλύτερη από αυτή των εκπαιδευτικών, υποδεικνύοντας περιστασιακή προς συχνή επικοινωνία ($M=3.20$,

SD=1.18). Όταν προκύπτει κάποια ανάγκη, οι γονείς επικοινωνούν αρκετά συχνά με τους εκπαιδευτικούς (M=4.41, SD=1.20), κάτι που δείχνει αυξημένη άμεση επαφή. Ωστόσο, οι επαφές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς είναι λιγότερο συχνές, καθώς βρίσκονται στο σπάνιο προς περιστασιακό επίπεδο (M=2.45, SD=0.50). Τέλος, η επικοινωνία τους είναι πιο συνεχής και αδιάλειπτη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, αλλά παραμένει σε περιστασιακό επίπεδο (M=3.00, SD=1.28).

Πίνακας 15

Περιγραφική στατιστική κλίμακας συχνότητας επικοινωνίας

Ιδιότητα		Τακτική επικοινωνία	Συχνή ενημέρωση	Τακτικά διαστήματα	Άμεση επικοινωνία	Συχνές επαφές	Συνεχής επικοινωνία
Εκπαιδευτικός	M	2.38	2.74	2.60	3.28	3.05	2.24
	SD	0.49	0.97	0.49	1.32	0.89	0.43
Γονέας	M	2.20	2.80	3.20	4.41	2.45	3.00
	SD	0.40	1.34	1.18	1.20	0.50	1.28
Total	M	2.29	2.77	2.89	3.83	2.75	2.61
	SD	0.46	1.16	0.94	1.38	0.78	1.02

Ο Πίνακας 16 που ακολουθεί παρουσιάζει την περιγραφική στατιστική της κλίμακας μεθόδων επικοινωνίας.

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η επικοινωνία μέσω τηλεφώνου πραγματοποιείται περιστασιακά (M=2.48, SD=0.50). Η χρήση email για τακτική επικοινωνία βρίσκεται σε σπάνια επίπεδα (M=2.09, SD=0.78), ενώ η επικοινωνία μέσω εφαρμογών μηνυμάτων, όπως το Viber ή το WhatsApp, είναι επίσης σπάνια (M=2.09, SD=0.78). Οι προσωπικές συναντήσεις για επικοινωνία πραγματοποιούνται επίσης σε σπάνιο βαθμό (M=2.10, SD=0.61), ενώ οι συζητήσεις κατά τη διάρκεια των επίσημων συναντήσεων γονέων γίνονται πιο συχνά, φτάνοντας σε περιστασιακό επίπεδο (M=2.84, SD=0.93). Η χρήση βιντεοκλήσεων για επικοινωνία είναι εξαιρετικά σπάνια (M=1.69, SD=0.80), ενώ η ενημέρωση μέσω σημειωμάτων ή εντύπων από τον γονέα βρίσκεται σε περιστασιακό επίπεδο (M=2.67, SD=1.03). Η επικοινωνία μέσω κοινωνικών δικτύων, όπως το Facebook, είναι πολύ σπάνια (M=1.74, SD=0.66), και η

χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του σχολείου για θέματα που αφορούν το παιδί είναι επίσης περιστασιακή ($M=2.53$, $SD=1.17$).

Οι γονείς ανέφεραν ότι η επικοινωνία μέσω τηλεφώνου είναι πιο σπάνια ($M=2.14$, $SD=0.35$), ενώ η χρήση email για τακτική επικοινωνία βρίσκεται στο περιστασιακό επίπεδο ($M=2.34$, $SD=0.79$). Η επικοινωνία μέσω εφαρμογών μηνυμάτων είναι πολύ σπάνια ($M=1.52$, $SD=0.50$), σε σύγκριση με άλλες μεθόδους. Ωστόσο, οι προσωπικές συναντήσεις με τον εκπαιδευτικό γίνονται αρκετά συχνά ($M=3.86$, $SD=1.33$), κάτι που δείχνει προτίμηση σε αυτή τη μορφή επικοινωνίας. Οι συζητήσεις κατά τη διάρκεια των επίσημων συναντήσεων γονέων γίνονται περιστασιακά ($M=2.89$, $SD=1.27$). Η χρήση βιντεοκλήσεων για επικοινωνία είναι εξαιρετικά σπάνια ($M=1.25$, $SD=0.44$), ενώ η ενημέρωση μέσω σημειωμάτων ή εντύπων είναι επίσης περιστασιακή ($M=2.34$, $SD=0.48$). Η επικοινωνία μέσω κοινωνικών δικτύων είναι πολύ σπάνια ($M=1.52$, $SD=0.50$), και η χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του σχολείου βρίσκεται σε περιστασιακό επίπεδο ($M=2.46$, $SD=0.81$).

Πίνακας 16

Περιγραφική στατιστική κλίμακας μεθόδων επικοινωνίας

Ιδιότητα		Επικοινωνία τηλεφώνου	Επικοινωνία email.	Μηνύματα εφαρμογών	Προσωπικές συναντήσεις	Συζητήσεις συναντήσεων	Χρήση βιντεοκλήσεων	Ενημέρωση σημειωμάτων	Κοινωνικά δίκτυα.	Ηλεκτρονική ή πλατφόρμα.
Εκπαιδευτικός	M	2.48	2.09	2.09	2.10	2.84	1.69	2.67	1.74	2.53
	SD	0.50	0.78	0.78	0.61	0.93	0.80	1.03	0.66	1.17
Γονέας	M	2.14	2.34	1.52	3.86	2.89	1.25	2.34	1.52	2.46
	SD	0.35	0.79	0.50	1.33	1.27	0.44	0.48	0.50	0.81
Σύνολο	M	2.32	2.21	1.81	2.96	2.87	1.47	2.51	1.63	2.50
	SD	0.47	0.79	0.71	1.35	1.11	0.68	0.82	0.60	1.01

Στη συνέχεια, ο Πίνακας 17 παρουσιάζει την περιγραφική στατιστική για την ικανοποίηση των γονέων από τη συνεργασία. Οι γονείς φαίνεται να συμφωνούν

πλήρως με την υποστήριξη που λαμβάνουν από τον/την εκπαιδευτικό του παιδιού τους, καθώς η μέση τιμή είναι 4.00 ($M=4.00$, $SD=0.00$). Επίσης, οι γονείς συμφωνούν απόλυτα ότι ο/η εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται άμεσα στις ανησυχίες τους ($M=4.69$, $SD=0.47$). Η συνεργασία των γονέων με τον/την εκπαιδευτικό θεωρείται αποτελεσματική, με μέση τιμή 4.20 ($M=4.20$, $SD=0.89$). Αισθάνονται ότι οι απόψεις τους λαμβάνονται υπόψη στις συζητήσεις με τον/την εκπαιδευτικό ($M=4.04$, $SD=0.82$), ενώ θεωρούν ότι η ενημέρωση για την πρόοδο του παιδιού είναι σαφής και κατανοητή ($M=4.18$, $SD=0.39$). Οι γονείς είναι ικανοποιημένοι με τη συχνότητα των συναντήσεων ($M=4.02$, $SD=0.81$). Επιπλέον, οι γονείς συμφωνούν απόλυτα ότι ο/η εκπαιδευτικός δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον για την ευημερία του παιδιού τους ($M=4.69$, $SD=0.47$), και ότι η συνεργασία τους συμβάλλει στην καλύτερη εξέλιξη του παιδιού τους ($M=4.69$, $SD=0.47$).

Πίνακας 17

Περιγραφική στατιστική κλίμακας ικανοποίησης γονέων από τη συνεργασία

	Υποστήριξη η εκπαιδευτικ ού	Άμεση ανταπόκ ριση	Αποτελε σματική συνεργασ ία	Υπόψη απόψεις	Σαφής ενημέρω ση	Συχνές συναντήσεις	Πραγματι κό ενδιαφέρ ον	Καλύτερ η εξέλιξη
M	4.00	4.69	4.20	4.04	4.18	4.02	4.69	4.69
SD	0.00	0.47	0.89	0.82	0.39	0.81	0.47	0.47

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 18, για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συνεργασία, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι είναι σχετικά ικανοποιημένοι από την ανταπόκριση των γονέων στις συζητήσεις τους, με μέσο όρο που κυμαίνεται κοντά στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ ($M=3.01$, $SD=0.76$). Θεωρούν ότι οι γονείς συνεργάζονται για το καλό του παιδιού σε ικανοποιητικό βαθμό ($M=3.17$, $SD=0.62$). Η επικοινωνία με τους γονείς αξιολογείται επίσης ως σχετικά αποτελεσματική ($M=3.06$, $SD=0.73$). Όσον αφορά την άνεση των γονέων να συζητήσουν τις ανησυχίες τους, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν μία ουδέτερη θέση, με ελαφρώς χαμηλότερη μέση τιμή ($M=2.84$, $SD=0.72$). Αισθάνονται ότι οι γονείς υποστηρίζουν τις εκπαιδευτικές προσπάθειες σε σχετικά ικανοποιητικό βαθμό ($M=3.19$, $SD=0.62$), ενώ οι γονείς φαίνεται να ανταποκρίνονται όταν τους ζητείται συνεργασία ($M=3.07$, $SD=0.55$). Η

συχνότητα της επικοινωνίας με τους γονείς αξιολογείται χαμηλότερα, καθώς οι εκπαιδευτικοί τείνουν προς τη θέση ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν σχετικά με την ικανοποίησή τους ($M=2.68$, $SD=0.78$). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συνεργασία τους με τους γονείς συμβάλλει στην πρόοδο των παιδιών σε ικανοποιητικό βαθμό ($M=3.17$, $SD=0.79$).

Πίνακας 18

Περιγραφική στατιστική κλίμακας ικανοποίησης εκπαιδευτικών από τη συνεργασία

	Ανταπόκριση γονέων	Συνεργασία γονέων	Αποτελεσματική ή επικοινωνία	Ανοιχτοί γονείς	Υποστήριξη εκπαιδευτικών	Άμεση ανταπόκριση	Συχνότητα επικοινωνίας	Πρόοδος παιδιών
M	3.01	3.17	3.06	2.84	3.19	3.07	2.68	3.17
SD	0.76	0.62	0.73	0.72	0.62	0.55	0.78	0.79

Τέλος, ο Πίνακας 19 παρουσιάζει την περιγραφική στατιστική της κλίμακας για την απόδοση του παιδιού.

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν τη συνεχή βελτίωση της ακαδημαϊκής απόδοσης του παιδιού με μέσο όρο που υποδηλώνει ουδέτερη θέση ($M=3.19$, $SD=1.00$). Παρατηρούν βελτίωση στις μαθησιακές δεξιότητες κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς σε σημαντικό βαθμό ($M=3.60$, $SD=0.49$). Η επιτυχής ολοκλήρωση των σχολικών εργασιών αξιολογείται θετικά, αλλά όχι εξαιρετικά ($M=3.34$, $SD=0.69$), όπως και η ενεργή συμμετοχή στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες ($M=3.34$, $SD=0.69$). Η επίδοση στις αξιολογήσεις εμφανίζεται βελτιωμένη, με έναν υψηλό μέσο όρο ($M=3.79$, $SD=0.67$). Το ενδιαφέρον του παιδιού για την πρόοδο του στα μαθήματα αξιολογείται θετικά ($M=3.52$, $SD=0.50$), ενώ η συνεργασία του με τους συμμαθητές του στις ομαδικές δραστηριότητες είναι επίσης υψηλή ($M=3.66$, $SD=0.48$). Τέλος, η κατανόηση και εφαρμογή των οδηγιών από τον/την εκπαιδευτικό θεωρείται θετική, αλλά με κάποια διασπορά στις απαντήσεις ($M=3.53$, $SD=0.71$).

Από την πλευρά των γονέων, η βελτίωση στην ακαδημαϊκή απόδοση του παιδιού είναι αξιοσημείωτη ($M=3.75$, $SD=0.44$). Οι μαθησιακές δεξιότητες του παιδιού

θεωρούνται ότι έχουν βελτιωθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό ($M=4.55$, $SD=0.50$). Οι γονείς αξιολογούν την ολοκλήρωση των σχολικών εργασιών με ουδέτερη θέση ($M=3.14$, $SD=0.35$), ενώ η ενεργή συμμετοχή στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες αξιολογείται θετικά ($M=3.66$, $SD=0.48$). Η επίδοση στις αξιολογήσεις έχει βελτιωθεί σημαντικά ($M=4.30$, $SD=0.85$), όπως και το ενδιαφέρον του παιδιού για την πρόοδό του ($M=3.52$, $SD=0.50$). Η συνεργασία του παιδιού με τους συμμαθητές του αξιολογείται επίσης θετικά ($M=3.86$, $SD=0.35$), και η κατανόηση των οδηγιών από τον εκπαιδευτικό είναι πολύ καλή ($M=4.39$, $SD=0.49$).

Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς συμφωνούν ότι υπάρχει θετική βελτίωση στις επιδόσεις και τις δεξιότητες των παιδιών, με μέσες τιμές που κυμαίνονται σε επίπεδο συμφωνίας.

Πίνακας 19

Περιγραφική στατιστική κλίμακας απόδοσης παιδιού

Ιδιότητα		Συνεχής βελτίωσ η	Βελτίωση δεξιοτήτων	Επιτυχ ής ολοκλ ήρωσ η	Ενεργή συμμετ οχή	Βελτί ωση επίδοσ ης	Ενδια φέρον προό δου	Καλή συνεργασ ία	Κατανό ηση οδηγιώ ν
Εκπαιδευτικός	M	3.19	3.60	3.34	3.34	3.79	3.52	3.66	3.53
	SD	1.00	0.49	0.69	0.69	0.67	0.50	0.48	0.71
Γονέας	M	3.75	4.55	3.14	3.66	4.30	3.52	3.86	4.39
	SD	0.44	0.50	0.35	0.48	0.85	0.50	0.35	0.49
Σύνολο	M	3.46	4.07	3.25	3.50	4.04	3.52	3.75	3.96
	SD	0.82	0.69	0.56	0.61	0.80	0.50	0.43	0.75

5.3. Ανάλυση Γραμμικής Πολλαπλής Παλινδρόμησης

Η ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης πραγματοποιήθηκε για να εξετάσει την επίδραση που έχει η ικανοποίηση από τη συνεργασία των γονέων παιδιών με αναπηρία με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην απόδοση των παιδιών. Η ανάλυση αυτή (Πίνακας 20) μας έδειξε ότι το μοντέλο εξηγεί το 24% της διακύμανσης της απόδοσης ($R^2 = 0.24$, $F(2, 111) = 3.39$, $p = .037$). Η ικανοποίηση των

γονέων από τους εκπαιδευτικούς εμφανίζει στατιστικά αρκετά σημαντική θετική επίδραση στην απόδοση των παιδιών ($B = 0.31$, $SE B = 0.12$, $t(111) = 2.51$, $p = .01$, 95% CI [0.07, 0.56]), υποδεικνύοντας ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ικανοποίηση των γονέων από τη συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, τόσο καλύτερη είναι η απόδοση των παιδιών.

Αντίθετα, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν εμφανίζει στατιστικά να έχει σημαντική επίδραση στην απόδοση των παιδιών ($B = -0.05$, $SE B = 0.08$, $t(111) = -0.70$, $p = .49$, 95% CI [-0.21, 0.10]), γεγονός που υποδηλώνει ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συνεργασία δεν φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την απόδοση των μαθητών. Συνολικά, η ανάλυση υποδεικνύει ότι η ικανοποίηση των γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της απόδοσης των παιδιών, ενώ η αντίστοιχη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν έχει την ίδια επιρροή.

Πίνακας 20

Ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης επιρροής ικανοποίησης από τη συνεργασία με απόδοση παιδιού

Predictor	R ²	SE B	t	F	p	95% CI Lower	95% CI Upper
Constant		2.52	4.32		0.00	1.36	3.67
Ικανοποίηση Γονέων	0.24	0.31	2.51	3.39	0.01	0.07	0.56
Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών		-0.05	-0.70		0.49	-0.21	0.10

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: Συζήτηση

Η παρούσα εργασία είχε ως στόχο να μελετήσει την γενικότερη συνεργασία των γονέων παιδιών με αναπηρία με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα μέσω του ερωτηματολογίου που κλήθηκαν να συμπληρώσουν οι συμμετέχοντες, μελετήθηκε η συχνότητα της επικοινωνίας μεταξύ τους, αλλά και ο τρόπος και η μέθοδος που αυτή επιτυγχάνεται. Επιπλέον, ερευνήθηκε η ικανοποίηση που υπάρχει αμφότερα στις δυο πλευρές για την μεταξύ τους συνεργασία, όπως επίσης

και το κατά πόσο η συνεργασία αυτή επηρεάζει την απόδοση των παιδιών με αναπηρία στις σχολικές τους επιδόσεις.

Για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, τα ευρήματα που αναλύσαμε δείχνουν ότι η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων δεν είναι ιδιαίτερα συχνή και συνεχής. Η επικοινωνία για την πρόοδο των παιδιών γίνεται περιστασιακά, ενώ οι συζητήσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα είναι περιορισμένες. Παρόλο που οι γονείς επικοινωνούν πιο συχνά και άμεσα όταν προκύπτει ανάγκη, η συνολική συχνότητα των επαφών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς παραμένει σπάνια. Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν σποραδική επαφή με τους γονείς, ενώ οι γονείς φαίνεται να επιδιώκουν περισσότερη επικοινωνία, ειδικά σε περιπτώσεις άμεσης ανάγκης. Ωστόσο, και από τις δύο πλευρές, η επικοινωνία φαίνεται πως δεν είναι διαρκής και αδιάλειπτη, υποδεικνύοντας έτσι άμεσα την ανάγκη για ενίσχυση της συνεργασίας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής με τους γονείς.

Τα ευρήματα για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα δείχνουν ότι οι συνηθέστεροι τρόποι επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων είναι οι προσωπικές συναντήσεις και οι επίσημες συναντήσεις γονέων. Παρόλο που η χρήση τηλεφώνου, email και εφαρμογών μηνυμάτων είναι δυνατόν να εφαρμοστεί, πραγματοποιείται σε περιστασιακή ή σπάνια βάση. Οι βιντεοκλήσεις και η επικοινωνία μέσω κοινωνικών δικτύων εμφανίζονται εξαιρετικά σπάνια, ενώ η χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του σχολείου για θέματα που αφορούν τα παιδιά είναι περιστασιακή. Οι προσωπικές συναντήσεις φαίνεται να είναι η προτιμώμενη μέθοδος επικοινωνίας, ειδικά από την πλευρά των γονέων, που δείχνουν προτίμηση σε άμεσες, προσωπικές επαφές με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Συνολικά, η επικοινωνία επικεντρώνεται σε πιο παραδοσιακές μεθόδους, όπως οι συναντήσεις, με λιγότερη χρήση ηλεκτρονικών και κοινωνικών δικτύων, παρά την ραγδαία αύξηση των τεχνολογικών μέσων.

Τα ευρήματα για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, την ικανοποίηση δηλαδή των δυο πλευρών για τη συνεργασία τους, δείχνουν ότι οι γονείς είναι γενικά πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς. Εκφράζουν πλήρη ικανοποίηση για την υποστήριξη που λαμβάνουν και θεωρούν ότι ο/η εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται άμεσα στις ανησυχίες τους. Επιπλέον, αισθάνονται ότι οι απόψεις τους λαμβάνονται υπόψη και ότι η ενημέρωση για την πρόοδο του παιδιού τους είναι σαφής και κατανοητή. Οι γονείς αξιολογούν θετικά τη συχνότητα των συναντήσεων και τη

συνεργασία τους με τον/την εκπαιδευτικό, υπογραμμίζοντας ότι αυτή η συνεργασία συμβάλλει σημαντικά στην καλύτερη εξέλιξη του παιδιού τους. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν μέτρια ικανοποίηση από τη συνεργασία τους με τους γονείς. Θεωρούν ότι οι γονείς συνεργάζονται για το καλό του παιδιού, αν και εμφανίζονται πιο ουδέτεροι όσον αφορά την άνεση των γονέων να συζητήσουν ανησυχίες. Η συχνότητα της επικοινωνίας με τους γονείς αξιολογείται χαμηλότερα από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διατηρούν μια πιο ουδέτερη θέση σχετικά με την ικανοποίησή τους από τη συνεργασία. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η συνεργασία τους με τους γονείς συμβάλλει στην πρόοδο των παιδιών, αν και σε πιο μέτριο βαθμό σε σχέση με τις εκτιμήσεις των γονέων.

Τα ευρήματα για το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα δείχνουν ότι η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και γονέων παιδιών με αναπηρία έχει θετική επίδραση στην απόδοση των παιδιών στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν μεγάλη βελτίωση στις μαθησιακές δεξιότητες και στις επιδόσεις των παιδιών, αν και σε κάποια συγκεκριμένα ερωτήματα, όπως η ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών και η ολοκλήρωση των σχολικών τους εργασιών, διατηρούν πιο ουδέτερη στάση. Ωστόσο, αναγνωρίζουν ότι οι επιδόσεις στις αξιολογήσεις και η συνεργασία των παιδιών με τους συμμαθητές τους είναι σε υψηλό επίπεδο. Από την πλευρά των γονέων, η βελτίωση στις μαθησιακές δεξιότητες και τις επιδόσεις των παιδιών θεωρείται πολύ σημαντική, με έμφαση στην πρόοδο στις αξιολογήσεις και τη θετική συμμετοχή στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Συνολικά, τα αποτελέσματα της ανάλυσης πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης επιβεβαιώνουν ότι η ικανοποίηση των γονέων από τη συνεργασία έχει θετική και στατιστικά σημαντική επίδραση στην απόδοση των παιδιών, ενώ η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει ουσιαστικά σημαντικά την απόδοση των μαθητών. Αυτά τα αποτελέσματα ενισχύουν την άποψη ότι η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στην ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών, με τους γονείς να διαδραματίζουν έναν πιο ουσιαστικό ρόλο στην ενίσχυση της απόδοσής τους.

6.1. Περιορισμοί

Όπως στις περισσότερες έρευνες, έτσι και σε αυτήν υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί. Αρχικά το σύνολο των συμμετεχόντων υπολογίστηκε στους 114, αριθμός που δεν μας επιτρέπει να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας μας. Θα χρειαστεί μια έρευνα μεγαλύτερη σε χρονική διάρκεια και αριθμό συμμετεχόντων, έτσι ώστε να μπορούν να γενικευθούν τα συμπεράσματα που εξάγαμε.

Επιπλέον, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να συλλεχθούν οι πληροφορίες από γονείς παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής ήταν ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Αυτό δεν αποκλείει το ενδεχόμενο να έχουν συγκεντρωθεί κάποιες μη αντικειμενικές απαντήσεις από τους συμμετέχοντες της έρευνας, με αποτέλεσμα τα συμπεράσματά μας να μην μπορούν να γενικευθούν.

Ακόμη, η χορήγηση του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε μέσω του Google Forms και έτσι δεν μπορούμε να διασφαλίσουμε πως όλοι οι συμμετέχοντες πληρούσαν τα κριτήρια που είχαμε θέσει, κατά το εισαγωγικό σημείωμα του ερωτηματολογίου, να είναι δηλαδή είτε γονέας παιδιού με αναπηρία που φοιτά στο νηπιαγωγείο, είτε εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής σε νηπιαγωγείο.

Τέλος, δεν εντοπίστηκε σταθμισμένο ερωτηματολόγιο που να μελετάει την απόδοση των παιδιών και το αν αυτή επηρεάζεται από την επικοινωνία και συνεργασία των γονέων παιδιών με αναπηρία και των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

6.2. Εκπαιδευτικές προεκτάσεις

Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν τους πιο ισχυρούς φορείς κοινωνικοποίησης. Το παιδί συνήθως περνάει τις περισσότερες ώρες της ημέρας, πέρα από το σπίτι με τους γονείς του, στο σχολείο με τους εκπαιδευτικούς. Για όλα τα παιδιά και ακόμα περισσότερο για τα παιδιά με αναπηρία είναι πολύ σημαντικό να αναπτυχθεί μια σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς με τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να δημιουργηθεί στα παιδιά το αίσθημα της ασφάλειας στο σχολικό περιβάλλον. Η συνεχής και ομαλή συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς έχουν άμεση επιρροή στο παιδί και την συμπεριφορά του στο σχολείο.

Οι γονείς των παιδιών με αναπηρία έχουν συνεχώς συναισθήματα άγχους και αβεβαιότητας για την συμπεριφορά και τις ενέργειες του παιδιού (Öz et al., 2020), με αποτέλεσμα η επικοινωνία και η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού να κρίνεται απαραίτητη. Οι εκπαιδευτικοί είναι πιο εξοικειωμένοι και έμπειροι με τις αντιδράσεις του παιδιού και έχουν τη δυνατότητα να εξηγήσουν και να συμβουλευθούν τους γονείς, όταν εκείνοι το έχουν ανάγκη.

Αντίστοιχα, η επικοινωνία μεταξύ των δυο φορέων είναι πολύ σημαντική και για τους εκπαιδευτικούς του παιδιού, καθώς τους βοηθά να έχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το κάθε παιδί και την συμπεριφορά του έξω από την ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος. Ο εκπαιδευτικός βασίζει μεγάλο μέρος της αποτελεσματικότητας του στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης με τα παιδιά και τους γονείς (Koutrouba, 2012) αλλά και στην επικοινωνία που έχει μαζί τους.

Για τους λόγους αυτούς, θα ήταν καλό να βρεθούν νέοι τρόποι επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, έτσι ώστε αυτή να είναι συχνότερη, αλλά και πιο αποτελεσματική. Σε αυτό θα μπορούσε να συμβάλει και η τεχνολογία, για μία πιο εύκολη και άμεση επικοινωνία, ανάμεσα στις δυο πλευρές. Όπως είδαμε στα αποτελέσματα της έρευνας μας, η τεχνολογία δεν έχει αξιοποιηθεί όσο θα έπρεπε για να διευκολύνει την συνεργασία των δύο εμπλεκόμενων φορέων, με γνώμονα πάντα την εξέλιξη του παιδιού με αναπηρία και την απόδοση του εντός του σχολείου, αλλά και έξω από αυτό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: Συμπεράσματα

Με την παρούσα έρευνα προσπαθήσαμε να προσθέσουμε στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία κάποια ακόμα στοιχεία σχετικά την συνεργασία των γονέων παιδιών με αναπηρία και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και την πιθανότητα η συνεργασία αυτή να επηρεάζει την απόδοση των παιδιών με αναπηρία στο νηπιαγωγείο. Τα αποτελέσματά μας δείχνουν πως η ομαλή και αδιάλειπτη συνεργασία τους έχει μόνο θετική επίδραση στα παιδιά με αναπηρία. Ιδίως για τους γονείς, η επικοινωνία και η κατανόηση που λαμβάνουν από τον εκπαιδευτικό του παιδιού τους δείχνει να συμβάλει καθαρά στη ενίσχυση της απόδοσης του παιδιού.

Λαμβάνοντας υπόψιν τα αποτελέσματα αυτά, κατανοούμε την σημασία που έχει η επικοινωνία των γονέων να είναι συχνή. Εξίσου σημαντική είναι η άμεση αξιοποίηση της τεχνολογίας προκειμένου να γίνει ευκολότερη η επικοινωνία αυτή, καθώς πολλοί γονείς παιδιών με αναπηρία δεν μπορούν να παρευρίσκονται στις διαζώσεις συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Τα τεχνολογικά μέσα είναι αρκετά προχωρημένα, ώστε να αναπτυχθεί και να αρχίσει να χρησιμοποιείται ένας πιο άμεσος τρόπος επικοινωνίας.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, προκειμένου να ενισχύσουν τις γνώσεις που έχουν για τα οφέλη της συνεργασίας τους με τους γονείς, αλλά και να πληροφορηθούν τις αντιλήψεις συναδέλφων, αλλά και γονέων για το θέμα αυτό. Αντίστοιχα, η έρευνα θα μπορούσε να βοηθήσει τους γονείς παιδιών με αναπηρία για να ενημερωθούν με τη σειρά τους για την σημασία της επικοινωνίας και συνεργασίας με τον εκπαιδευτικό, με κοινό στόχο την ενίσχυση της απόδοσης του παιδιού.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

Bryman, A. (2017). Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας. Αθήνα: Gutenberg.

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα & Μ. Κουτούζης (Επιμ.), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης (σελ. 39-92, τόμος Γ, 2η εκδ.). Πάτρα: ΕΑΠ.

Γαλανάκη, Ε. (1997). Το Σχολείο, *Περιοδικό, Τετράδια Ψυχιατρικής*, 59.

Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γκασδόγκα, Ε. (2013). Η συμμετοχή των γονέων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην εκπαίδευση των παιδιών τους και οι απόψεις των νηπιαγωγών (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/133662/files/GRI-2014-11708.Pdf>

Γκιοκά, Α. & Σάλμοντ, Ε. (2015). Συμβουλευτική γονέων παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες. Μελέτη περίπτωσης σε Σχολική Μονάδα της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης. Στο: Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου, & Α., Μπαστέα, (Επιμ.). *Πρακτικά Συνεδρίου 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή* (σελ. 373-381). Αθήνα: ePublishing EKT.

Δαβάζογλου, Α., & Κόκκινος, Κ. (2003). Η σχέση του σχολείου με οικογένειες που έχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 35, 97-114.

Δοδοντσάκης, Ι. (2001) Κοινή Πορεία στην Εκπαίδευση. Συνεργασία Γονέων και Εκπαιδευτικών, Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση. Αθήνα: Χρήστος Ε.Δαρδανός

Καϊσέρογλου, Ν. (2010). Άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Α.μ.Ε.Ε.ΑΑ.) στα Σχολεία Γενικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ζητήματα και Δυνατότητες Άσκησης Εσωτερικής Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Θεσσαλονίκη.

Καρολίδου, Σ. (2017). Συμβουλευτική ατόμων με αναπηρία και των οικογενειών τους. Πρόγραμμα Ψυχική και Κοινωνικής Υγείας. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε από <https://sotiriakarolidou.files.wordpress.com/2017/12/cf83cf85cebcceb2cebf85cebbc>

eb1cf84cebfccebcbcf89cebd-cebcceb5-ceb1cebdceb1cf80ceb7cf81ceb9ceb1-cebaceb1ceb9-cf84cf89cebd-cebfceb9ceba.pdf.

Κονδάκου, Φ. (2019, Σεπτέμβριος). Γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο: Οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τον ρόλο της συμμετοχής τους στη δημόσια Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ειδικής Αγωγής. Διπλωματική Εργασία . Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ανθρωπιστικών Επιστημών, Επιστήμες της Αγωγής.

Κοντάκος, Πολεμικός, Παπαγιαννάκος. (2002). Σύστημα Αξιολόγησης Αντιληπτικών Μη Λεκτικών Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων με Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές. Στο Π. Ν. (Επιμ.), *Μη λεκτική επικοινωνία. Σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα*. (σ. 251). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπότου, Α. (2008). Σχέση σχολείου-οικογένειας. Στο: Μ. Μαλικιώση-Λοΐζου, Α. Καραθανάση-Κατσαούνη & Α. Μπότου. ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΟΝΕΩΝ... για ένα ευτυχισμένο αύριο των παιδιών μας (σελ. 132-144). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Μπουραντάς, Δ. (2001). Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές. Αθήνα: Μπένου.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2007). Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα, Αναπτύσσοντας τη συνεργασία. Αθήνα.

Νικολάου, Ε. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τους παράγοντες που διευκολύνουν ή παρεμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς παιδιών με αναπτυξιακή καθυστέρηση. Στο Κ. Α. Επιμ.), *Επικοινωνία και Εκπαίδευση*, τ.3, Θέματα Θεωρίας και Ερευνητικής Μεθοδολογίας της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση (σσ. 259-277). Αθήνα: Διάδραση.

Νόμος 1566/1985. *Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 167/Α/30-09-1985

Νόμος 3699/2008. *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες*. ΦΕΚ Α' 199/2/10/2008.

ΟΗΕ, Γ. Σ. (1975). Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Αναπήρων Ατόμων. Απόφαση 3447, 9 Δεκεμβρίου 1975. U.N. Doc. A/10034.

Παπαγιαννίδου, Χ., (2000) Σχέσεις Γονέων και Δασκάλων στην Προσχολική Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 110, 75-83

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πνευματικός Δ., Παπακανάκης Π. & Γάκη Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. Στο Α. Μπούζος, Π. Μισαηλίδη, & Α. Εμβαλώτης (Επιμ.), *Σχολείο και οικογένεια* (σσ. 193-216). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

Σακελλαρίου, Μ. (2006). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη*

Σακελλαρίου, Μ. (2008). Συνεργασία Οικογένειας και Νηπιαγωγείου. Θεσσαλονίκη.

Σούλης, Σ. (2013). *Εκπαίδευση και αναπηρία*. ΕΣΑμεΑ.

Σταμάτης, Π.Ι. (2005). Παιδαγωγική μη λεκτική επικοινωνία. *Ο ρόλος της απτικής συμπεριφοράς στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Συμεού, Λ. (2003). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36.

Συριοπούλου-Δελλή, Χ. (2015). Η συμβουλευτική ψυχολογία στην ειδική αγωγή, Ερευνώντας τα σύγχρονα δεδομένα. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Τσιμπιδάκη Α. (2022). Επικοινωνία γονέων παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες και εργαζομένων στην ειδική αγωγή. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 9(1), 77–89. <https://doi.org/10.12681/revmata.31164>

Τσιμπιδάκη, Α. (2013). Παιδί με ειδικές ανάγκες, οικογένεια και σχολείο. Μία σχέση σε αλληλεπίδραση. Αθήνα: Παπαζήση.

Τσιμπιδάκη, Α. (2007). Παιδί με ειδικές ανάγκες. Οικογένεια και σχολείο. Μια σχέση σε αλληλεπίδραση. Άτραπος.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Berger, E. (2004). Parents as partners in education. *Families and school working together (6th ed.)* New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844.

Collier, Keefe, & Hirrel. (2015). Preparing Special Education Teachers to Collaborate with Families. *School Community Journal*, 25 (1), σσ. 117-135.

Comer, J.P. (2011). Schools that develop children. *The American Prospect*, 12(7), 3-12.

Dale, N. (2000). Τρόποι συνεργασίας με οικογένειες παιδιών με ειδικές ανάγκες (Μ. Αποστολή, Μτφ., & Β. Καπετάνιος, Επιμ.). Αθήνα: ΕΛΛΗΝ (πρωτότυπη έκδοση 1996).

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701.

Epstein, J. L. (1992). Schools and Family Partnerships. *Encyclopedia of Educational Research*, (6) 1139-1151.

Kayama, M., Haight, W., Ku, M. L. M., Cho, M., & Lee, H.Y. (2017). East Asian and US educators' reflections on how stigmatization affects their relationship with parents whose children have disabilities: Challenges and solutions. *Children and Youth Services Review*, 73, 128-144

Koutrouba, K. (2012). A profile of the effective teacher: Greek secondary education teachers' perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 35 (3), 359-374. doi: 10.1080/02619768.2011.654332.

Martin, Ranson, Tall. (1997). Parents as partners in assuring the quality of schools. Scottish educational review .

Öz, B., Yüksel, T., & Nasiroğlu, S. (2020). Depression-anxiety symptoms and stigma perception in mothers of children with autism spectrum disorder. *Archives of Neuropsychiatry*, 57(1), 50.

Phtiaka, H. (1998). "It's their job, not ours!" : Home-school relations in Cyprus. *Mediterranean journals of educational studies* , 3 (2), σσ. 19-51

Sakellariou, M. & Rentzou, K. (2007). Types of parental involvement in Greek preschool settings: A case study. *International Journale of Learning*, 14, 33-40.

Sakellariou, M. (2007). Parent's attitude towards Nursery School and its corvelation with their sociological characteristics. *Conference of the Research Committee on International Sociological Association*.

Tomlinson, S. (1991). Ethnicity and educational attainment in England: An overview. *Anthropology & Education Quarterly*, 22(2), 121–139.

Weber, M. (2009). *The theory of social and economic organization*. Simon and Schuster.

Zoniou-Sideri, A., Deropoulou-Derou, E., Karagianni, P. & Spandagou, I. (2006). Inclusive discourse in Greece: strong voices, weak policies. *International Journal of Inclusive education*, 10(2-3), 279-291.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Συνεργασία σχολείου-οικογένειας στο νηπιαγωγείο ως επιδραστικός παράγοντας της απόδοσης των παιδιών με αναπηρία

Ερευνητικό Εργαλείο

Αγαπητοί συμμετέχοντες,

Σας προσκαλούμε να συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα, η οποία διερευνά τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας στο νηπιαγωγείο, ως επιδραστικό

παράγοντα της απόδοσης των παιδιών με αναπηρία. Στόχος της έρευνας είναι να εξετάσουμε τη συχνότητα και τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και των γονέων, καθώς και το επίπεδο ικανοποίησης και την επίδραση της συνεργασίας στην απόδοση των παιδιών.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι **απολύτως εθελοντική**. Έχετε το δικαίωμα να αρνηθείτε να συμμετάσχετε ή να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή.

Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν **εμπιστευτικές** και τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Θα διασφαλιστεί η **ανωνυμία** των συμμετεχόντων, και δεν θα ζητηθούν προσωπικά στοιχεία που θα μπορούσαν να σας ταυτοποιήσουν.

Εάν αποφασίσετε να συμμετάσχετε, έχετε τη δυνατότητα να αποχωρήσετε από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να χρειάζεται να δώσετε εξηγήσεις και χωρίς να υπάρξει οποιαδήποτε συνέπεια.

Για να συμμετάσχετε στην έρευνα, θα πρέπει:

- Να είστε **γονέας** παιδιού με αναπηρία που φοιτά σε νηπιαγωγείο, ή
- Να είστε **εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής** που εργάζεται με παιδιά με αναπηρία σε νηπιαγωγείο.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση γράψτε μου το ερώτημά σας στο παρακάτω email:

Vivianna-syrma@hotmail.com

Με εκτίμηση,

Σύρμα Παρασκευή Ιωάννα.

Δήλωση Συμμετοχής

Έχω διαβάσει και κατανοώ τους όρους συμμετοχής στην έρευνα. Συμφωνώ να συμμετάσχω:

☐ Ναι

☐ Όχι

Παρακαλώ δηλώστε παρακάτω αν είστε **εκπαιδευτικός** ή **γονέας**, προκειμένου να συμπληρώσετε το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο:

- ☐ Εκπαιδευτικός
- ☐ Γονέας

Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Ενότητα 1. Κλίμακα Συλλογής Δημογραφικών Δεδομένων Γονέων

Οδηγίες: Παρακαλώ συμπληρώστε τις παρακάτω ερωτήσεις με τις προσωπικές σας πληροφορίες. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα παραμείνουν αυστηρά εμπιστευτικές.

1 Φύλο:

- ☐ Άνδρας
- ☐ Γυναίκα
- ☐ Άλλο

2 Ηλικία:

- ☐ 18-25
- ☐ 26-35
- ☐ 36-45
- ☐ 46-55
- ☐ 56 και άνω

3 Επίπεδο Εκπαίδευσης:

- ☐ Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό, Γυμνάσιο)

- ☐ Λύκειο ή Τεχνική Σχολή
- ☐ Ανώτερη Εκπαίδευση (IEK, TEI)
- ☐ Ανώτατη Εκπαίδευση (Πανεπιστήμιο)
- ☐ Μεταπτυχιακό ή ανώτερος τίτλος σπουδών

4 Επαγγελματική Κατάσταση:

- ☐ Άνεργος/η
- ☐ Μερική Απασχόληση
- ☐ Πλήρης Απασχόληση
- ☐ Αυτοαπασχολούμενος/η
- ☐ Συνταξιούχος

5 Οικογενειακή Κατάσταση:

- ☐ Άγαμος/η
- ☐ Έγγαμος/η
- ☐ Διαζευγμένος/η
- ☐ Σε Συμβίωση
- ☐ Χήρος/α

6 Αριθμός Παιδιών στην Οικογένεια:

- ☐ 1 παιδί
- ☐ 2 παιδιά
- ☐ 3 παιδιά
- ☐ 4 και άνω

7 Ηλικία του Παιδιού με Αναπηρία:

- ☐ Κάτω των 3 ετών

- ☐ 3-5 ετών
- ☐ 6-8 ετών
- ☐ 9-11 ετών
- ☐ 12 και άνω

8 Είδος Αναπηρίας του Παιδιού (εάν είστε άνετοι να μοιραστείτε αυτή την πληροφορία):

- ☐ Κινητική
- ☐ Νοητική
- ☐ Αισθητηριακή (π.χ. τύφλωση, κώφωση)
- ☐ Αναπτυξιακή (π.χ. αυτισμός)
- ☐ Άλλο

9 Διάρκεια Συνεργασίας με τον/την Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής:

- ☐ Δεν υπάρχει συνεργασία
- ☐ Λιγότερο από 1 χρόνο
- ☐ 1-3 χρόνια
- ☐ 4-6 χρόνια
- ☐ Πάνω από 6 χρόνια

Ενότητα 1. Κλίμακα Συλλογής Δημογραφικών Δεδομένων Εκπαιδευτικών

Οδηγίες: Παρακαλώ συμπληρώστε τις παρακάτω ερωτήσεις με τις προσωπικές σας πληροφορίες. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα παραμείνουν αυστηρά εμπιστευτικές.

1 Φύλο:

- ☐ Άνδρας

- ☐ Γυναίκα
- ☐ Άλλο

2 Ηλικία:

- ☐ 18-25
- ☐ 26-35
- ☐ 36-45
- ☐ 46-55
- ☐ 56 και άνω

3 Επίπεδο Εκπαίδευσης:

- ☐ Πτυχίο TEI
- ☐ Πτυχίο Πανεπιστημίου
- ☐ Μεταπτυχιακός Τίτλος
- ☐ Διδακτορικός Τίτλος

4 Έτη Εργασιακής Εμπειρίας στην Ειδική Αγωγή:

- ☐ Λιγότερο από 1 χρόνο
- ☐ 1-5 χρόνια
- ☐ 6-10 χρόνια
- ☐ Πάνω από 10 χρόνια

5 Είδος Εκπαιδευτικού Ιδρύματος:

- ☐ Δημόσιο
- ☐ Ιδιωτικό

6 Ηλικία Παιδιών που Διδάσκετε:

- ☐ Κάτω των 3 ετών

- ☐ 3-5 ετών
- ☐ 6-8 ετών
- ☐ 9-11 ετών
- ☐ 12 και άνω

7 Αριθμός Μαθητών με Αναπηρία στην Τάξη σας:

- ☐ 0 μαθητές
- ☐ 1 μαθητής
- ☐ 2 μαθητές
- ☐ 3 μαθητές
- ☐ 4 και άνω

8 Είδος Αναπηρίας των Μαθητών σας:

- ☐ Κινητική
- ☐ Νοητική
- ☐ Αισθητηριακή (π.χ. τύφλωση, κώφωση)
- ☐ Αναπτυξιακή (π.χ. αυτισμός)
- ☐ Άλλο

9 Συμμετοχή σε Εκπαιδευτικά Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής:

- ☐ Όχι, ποτέ
- ☐ Ναι, 1-3 φορές
- ☐ Ναι, περισσότερες από 3 φορές

Ενότητα 2. Κλίμακα Συχνότητας Επικοινωνίας

Οδηγίες: Παρακαλώ αξιολογήστε τη συχνότητα με την οποία επικοινωνείτε με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα του παιδιού (σας) με αναπηρία, επιλέγοντας την απάντηση

που αντιστοιχεί καλύτερα στην εμπειρία σας. Επιλέξτε το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα, με 1 = Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Περιστασιακά, 4 = Συχνά, 5 = Πολύ Συχνά.

		Ποτέ	Σπάνια	Περιστασιακά	Συχνά	Πολύ Συχνά
1	Η επικοινωνία μου με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα είναι τακτική.	1	2	3	4	5
2	Επικοινωνώ συχνά με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα για την πρόοδο του παιδιού.	1	2	3	4	5
3	Οι συνομιλίες μας πραγματοποιούνται σε τακτά χρονικά διαστήματα.	1	2	3	4	5
4	Επικοινωνώ άμεσα με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα όταν προκύπτει κάποια ανάγκη.	1	2	3	4	5
5	Οι επαφές μας με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα γίνονται αρκετά συχνά μέσα στη σχολική χρονιά.	1	2	3	4	5
6	Η επικοινωνία μου με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα είναι συνεχής και αδιάλειπτη.	1	2	3	4	5

Ενότητα 3. Κλίμακα Μεθόδου Επικοινωνίας

Οδηγίες: Παρακαλώ επιλέξτε πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις παρακάτω μεθόδους για να επικοινωνήσετε με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα του παιδιού σας. Επιλέξτε το βαθμό που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα, με 1 = Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Περιστασιακά, 4 = Συχνά, 5 = Πολύ Συχνά.

		Ποτέ	Σπάνια	Περιστασιακά	Συχνά	Πολύ Συχνά
1	Η επικοινωνία μας πραγματοποιείται κυρίως μέσω τηλεφώνου.	1	2	3	4	5
2	Επικοινωνούμε τακτικά μέσω email.	1	2	3	4	5
3	Προτιμώ να επικοινωνώ με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα μέσω εφαρμογών μηνυμάτων (π.χ. Viber, WhatsApp).	1	2	3	4	5

4	Η επικοινωνία μας γίνεται συχνά κατά τη διάρκεια προσωπικών συναντήσεων.	1	2	3	4	5
5	Συζητώ με τον/την εκπαιδευτικό/γονέα κατά τη διάρκεια των συναντήσεων γονέων.	1	2	3	4	5
6	Χρησιμοποιούμε βιντεοκλήσεις για να επικοινωνούμε.	1	2	3	4	5
7	Ενημερώνομαι για την πρόοδο του παιδιού μέσω σημειωμάτων ή εντύπων από τον/την εκπαιδευτικό/γονέα.	1	2	3	4	5
8	Η επικοινωνία μας μέσω κοινωνικών δικτύων (π.χ. Facebook) είναι συχνή.	1	2	3	4	5
9	Επικοινωνούμε μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του σχολείου για θέματα που αφορούν το παιδί.	1	2	3	4	5

Ενότητα 4. Κλίμακα Ικανοποίησης Γονέων από τη Συνεργασία

Οδηγίες: Παρακαλώ αξιολογήστε το επίπεδο ικανοποίησής σας από τη συνεργασία σας με τον/την εκπαιδευτικό του παιδιού σας, επιλέγοντας την απάντηση που αντιστοιχεί καλύτερα στην εμπειρία σας. Δηλώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Είμαι ικανοποιημένος/η από την υποστήριξη που λαμβάνω από τον/την εκπαιδευτικό του παιδιού μου.	1	2	3	4	5
2	Ο/Η εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται άμεσα στις ανησυχίες μου.	1	2	3	4	5
3	Η συνεργασία μου με τον/την εκπαιδευτικό είναι αποτελεσματική.	1	2	3	4	5
4	Νιώθω ότι οι απόψεις μου λαμβάνονται υπόψη στις συζητήσεις με τον/την εκπαιδευτικό.	1	2	3	4	5

5	Ο/Η εκπαιδευτικός παρέχει σαφή και κατανοητή ενημέρωση για την πρόοδο του παιδιού.	1	2	3	4	5
6	Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα των συναντήσεων με τον/την εκπαιδευτικό.	1	2	3	4	5
7	Ο/Η εκπαιδευτικός δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον για την ευημερία του παιδιού μου.	1	2	3	4	5
8	Η συνεργασία μου με τον/την εκπαιδευτικό συμβάλλει στην καλύτερη εξέλιξη του παιδιού μου.	1	2	3	4	5

Ενότητα 4. Κλίμακα Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών από τη Συνεργασία

Οδηγίες: Παρακαλώ αξιολογήστε το επίπεδο ικανοποίησής σας από τη συνεργασία σας με τους γονείς των παιδιών που διδάσκετε, επιλέγοντας την απάντηση που αντιστοιχεί καλύτερα στην εμπειρία σας. Δηλώστε το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε με 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Είμαι ικανοποιημένος/η από την ανταπόκριση των γονέων στις συζητήσεις μας.	1	2	3	4	5
2	Οι γονείς συνεργάζονται μαζί μου για το καλό του παιδιού.	1	2	3	4	5
3	Η επικοινωνία μου με τους γονείς είναι αποτελεσματική.	1	2	3	4	5
4	Οι γονείς είναι ανοιχτοί να συζητήσουν τις ανησυχίες τους σχετικά με την πρόοδο του παιδιού.	1	2	3	4	5
5	Νιώθω ότι οι γονείς υποστηρίζουν τις εκπαιδευτικές μου προσπάθειες.	1	2	3	4	5
6	Οι γονείς ανταποκρίνονται άμεσα όταν τους ζητώ να συνεργαστούμε για το παιδί.	1	2	3	4	5
7	Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα επικοινωνίας μου με τους γονείς.	1	2	3	4	5

8	Η συνεργασία μου με τους γονείς συμβάλλει στην πρόοδο των παιδιών στην τάξη.	1	2	3	4	5
---	--	---	---	---	---	---

Ενότητα 5. Κλίμακα Απόδοσης Παιδιού

Οδηγίες: Παρακαλώ αξιολογήστε την απόδοση του παιδιού, επιλέγοντας την απάντηση που αντιστοιχεί καλύτερα στην εμπειρία σας., με 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Το παιδί επιδεικνύει συνεχή βελτίωση στην ακαδημαϊκή του απόδοση.	1	2	3	4	5
2	Οι μαθησιακές δεξιότητες του παιδιού έχουν βελτιωθεί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.	1	2	3	4	5
3	Το παιδί ολοκληρώνει τις σχολικές του εργασίες με επιτυχία.	1	2	3	4	5
4	Το παιδί συμμετέχει ενεργά στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
5	Η επίδοση του παιδιού στις αξιολογήσεις έχει βελτιωθεί.	1	2	3	4	5
6	Το παιδί δείχνει ενδιαφέρον για την πρόοδο του στα μαθήματα.	1	2	3	4	5
7	Το παιδί επιδεικνύει καλή συνεργασία με τους συμμαθητές του στις ομαδικές δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
8	Το παιδί κατανοεί και εφαρμόζει τις οδηγίες που του δίνονται από τον/την εκπαιδευτικό.	1	2	3	4	5

