

**ΚΑΛΙΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ
ΣΕΠ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ**

***ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ
ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ***

Εισαγωγή

Η ενταξιακή εκπαίδευση συνιστά αναμφισβήτητα ένα σχετικά νέο θεσμό στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Από την προσεκτική μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας τείνει κανείς να οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι η προσπάθεια προσδιορισμού της ενταξιακής εκπαίδευσης αποτελεί μία εξαιρετικά δύσκολη και ταυτόχρονα πολύπλοκη διαδικασία (Armstrong et al, 2010, 2011).

Η εξαιρετική δυσκολία, καθώς και η πολυπλοκότητα της παραπάνω αναφερόμενης διαδικασίας έγκειται ως επί το πλείστον στην ταυτόχρονη αξιοποίηση - χρήση διαφόρων όρων. Ανάμεσα σε αυτούς τους όρους εντάσσονται οι όροι: συνεκπαίδευση, αφομοίωση, ενσωμάτωση κ.ά (Παντελιάδου & Κωτούλας, 1997).

Βασικός σκοπός της ένταξης ως διαδικασίας είναι κάθε άνθρωπος να μπορεί να επιτύχει τόσο την αναγνώριση, όσο και τη μάθηση, ώστε να έχει τη δυνατότητα να συμμετάσχει με ισότιμο τρόπο ως ολοκληρωμένο άτομο στο σύνολο των τομέων που απαρτίζουν την κοινωνική ζωή (Ζώνιου - Σιδέρη, 2011).

Μεταξύ της ειδικής αγωγής και της ενταξιακής εκπαίδευσης ενυπάρχει μία δομική και ουσιαστική διαφορά. Συγκεκριμένα, για την ειδική αγωγή η διαφορετικότητα αποτελεί ένα πρόβλημα, το οποίο πρέπει να επιλυθεί, ενώ για την ενταξιακή εκπαίδευση η

διαφορετικότητα δε συνιστά πρόβλημα και είναι απολύτως αποδεκτή (Booth & Ainscow, 2002).

Προκειμένου να καταστεί επιτυχής η ενταξιακή διαδικασία των μαθητών είναι απολύτως αναγκαίο να πραγματοποιηθούν κρίσιμης σημασίας τομές – αλλαγές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και παράλληλα να κατατείνουν στη σωστή κατεύθυνση ποικίλοι παράγοντες ανάμεσα σε αυτούς: οι αντιλήψεις που διέπουν τους γονείς – κηδεμόνες, οι εκπαιδευτικοί και η διοίκηση - διεύθυνση της σχολικής μονάδας, οι ίδιοι οι μαθητές κ.ά (Allan, 1999).

Αναμφίβολα λειτουργεί αποθαρρυντικά για τις προσπάθειες ένταξης το συμπέρασμα, στο οποίο έχουν οδηγηθεί αρκετές έρευνες στην Ευρώπη, στις Η.Π.Α και στην Αυστραλία με βάση το οποίο οι μαθητές, οι οποίοι βρίσκονται στη διαδικασία της ένταξης συνεχίζουν να βιώνουν το συγκεκριμένο «στίγμα» ακόμη και όταν πραγματοποιηθεί η ένταξή τους στο συνήθη τρόπο παρακολούθησης των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος (Σούλης, 2002).

Σε κάθε περίπτωση συνιστά κρίσιμη προϋπόθεση για να καταστεί επιτυχής η διαδικασία της ένταξης ο επανασχεδιασμός του συνόλου των αναλυτικών προγραμμάτων. Ο επανασχεδιασμός είναι απολύτως απαραίτητο να παρέχει τα περιθώρια για να υπάρξει συνεχής προσαρμογή τόσο στις ανάγκες του εκάστοτε ατόμου, όσο και στα νέα επιστημονικά δεδομένα (Ζώνιου - Σιδέρη, 2000).

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει κρίσιμη σημασία να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στο γεγονός ότι η ενταξιακή εκπαίδευση διαμέσου της παράλληλης στήριξης έχει θεμελιωθεί στη συνδιδασκαλία. Ως συνδιδασκαλία καλείται η συνεργασία που αναπτύσσεται σε εκπαιδευτικό επίπεδο

ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της γενικής αγωγής και σε αυτούς της ειδικής αγωγής, ώστε να καταστεί εφικτή η εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων που έχουν τεθεί για το μαθητικό πληθυσμό, ο οποίος βρίσκεται αντιμέτωπος με κάποια μορφή αναπηρίας ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Friend & Bursuck, 2009, Friend & Cook, 2012).

Η συνδιδασκαλία έχει ως απώτερη επιδίωξη να επιτύχει την επαύξηση των εκπαιδευτικών επιλογών για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, να εντείνει την ενθάρρυνση των μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, προκειμένου αυτοί να επιτύχουν τη διεύρυνση της συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και τη βελτίωση της επίδοσής τους σε σχολικό επίπεδο (Mastropieri & Scruggs, 2006).

Με γνώμονα όσα αναπτύχθηκαν στις προηγούμενες παραγράφους σκοπό της παρούσας εργασίας και ως εκ τούτου της ερευνητικής προσπάθειας, η οποία έλαβε χώρα στο πλαίσιο της, αποτελεί η παρουσίαση των απόψεων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι απασχολούνται - εργάζονται στο θεσμό της παράλληλης στήριξης ως προς το αποτύπωμα της εργασίας τους στους μαθητές, αλλά και ως προς τις δυσκολίες που καλούνται να αντιμετωπίσουν κατά την εκτέλεση των εκπαιδευτικών καθηκόντων τους.

Η νομοθεσία για την παράλληλη στήριξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Είναι απολύτως αναγκαίο προτού εκκινήσει κανείς να μελετά το νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο διέπει το θεσμό της παράλληλης στήριξης στο εκπαιδευτικό σύστημα στον ελλαδικό χώρο, να

επισημάνει με εμφατικό τρόπο ότι ο όρος παράλληλη στήριξη εστιάζει στο μαθητικό πληθυσμό, ο οποίος παρουσιάζει είτε κάποιας μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είτε κάποια μορφή αναπηρίας.

Η παράλληλη στήριξη ως θεσμός είναι απολύτως συνδεδεμένη με τη συνεκπαίδευση. Η συνεκπαίδευση έχει ως απώτερο σκοπό να ικανοποιήσει τις ανάγκες τις οποίες παρουσιάζουν συγκεκριμένες κατηγορίες μαθητών (Sebba & Ainscow, 1996). Ως εκ τούτου, γι' αυτό το λόγο γίνεται ευρύτερη χρήση του όρου συνεκπαίδευση, καθώς αυτός εκτείνεται πλησιέστερα στο επιθυμητό - κύριο ζητούμενο (Salisbury, 1991).

Η παράλληλη στήριξη και ευρύτερα η ειδική αγωγή έχει αποτελέσει για αρκετό χρονικό διάστημα αντικείμενο ιδιαίτερα σημαντικών εκπαιδευτικών και νομικών πρωτοβουλιών σε ποικίλες χώρες παγκοσμίως μεταξύ αυτών η Η.Π.Α, η Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Φινλανδία, η Ιταλία κ.ά.

Στον ελλαδικό χώρο οι πρώτες προσπάθειες ενταξιακής εκπαίδευσης εκκίνησαν από μεμονωμένους ιδιώτες και ορισμένα φιλανθρωπικά σωματεία. Αυτές οι προσπάθειες είχαν ως κύριο χαρακτηριστικό τους τη διάθεση να παρέχουν εκπαίδευση σε μαθητές/τριες με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και τη διάσταση της φιλανθρωπίας (Σούλης, 2002).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έλαβε χώρα η πρώτη αξιολογη νομοθετική πρωτοβουλία για την ειδική αγωγή με το νόμο 1143/1981. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η ψήφιση του νόμου 1566/1985, ο οποίος προέβη στην προώθηση της ένταξης θεσπίζοντας την ειδική εκπαίδευση ως τμήμα της γενικής

εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως είναι απολύτως αναγκαίο να επισημανθεί ότι ο προαναφερόμενος νόμος υλοποίησε την υιοθέτηση του όρου «άτομα με ειδικές ανάγκες», την ίδρυση ειδικών τάξεων εντός του χώρου των γενικών σχολικών μονάδων, καθώς και τη θέσπιση του κρίσιμου και ιδιαίτερα σημαντικού θεσμού των ειδικών υπηρεσιών (Πολυχρονοπούλου, 2001).

Η παραπάνω νομοθεσία τροποποιήθηκε έπειτα από διαβουλεύσεις το 1993. Με γνώμονα τη διαβούλευση προχώρησε η λήψη της απόφασης για τοποθέτηση των μαθητών με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις σχολικές μονάδες γενικής εκπαίδευσης. Η τοποθέτηση των μαθητών με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις σχολικές μονάδες γενικής εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκε έχοντας εξασφαλιστεί η υποστήριξή τους μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, καθώς και ειδικού προσωπικού (Τζουριάδου, 1995).

Αφού εντοπίστηκαν συγκεκριμένες αδυναμίες, αλλά και αστοχίες αναφορικά με το νομοθετικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θεωρήθηκε απολύτως αναγκαίο και επιβεβλημένο να υπάρξει μία προσπάθεια αντιμετώπισής τους. Με αυτό το γνώμονα προχώρησε η ψήφιση των νόμων 2817/2000 και 3699/2008. Ειδικότερα, ο νόμος 2817/2000 δέχτηκε σφοδρή κριτική, η οποία εστιάζονταν κατά κύριο λόγο στο ότι οδηγούσε στη δημιουργία ενός παράλληλου εκπαιδευτικού συστήματος εντός της σχολικής μονάδας για τα παιδιά με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Σούλης, 2002).

Έπειτα από ελάχιστα χρόνια ακολούθησε ο νόμος 3699/2008. Ο συγκεκριμένος νόμος χαρακτηρίζεται από την παροχή της

δυνατότητας σε μαθητές με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να έχουν «κανονική» συμμετοχή στη γενική εκπαίδευση διαμέσου της υιοθέτησης της παράλληλης στήριξης ως μοντέλο συνδιδασκαλίας.

Για να γίνει αποδέκτης ένας/μία μαθητής/τρια παράλληλης στήριξης πρέπει να έχει αρχικά υπάρξει αντίστοιχη γνωμάτευση και ακολούθως πρόταση από το αρμόδιο ανά περιοχή ΚΕΔΑΣΥ ότι αντιμετωπίζει ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή κάποια μορφή αναπηρίας. Στη γραπτή γνωμάτευση την οποία χορηγεί το οικείο ΚΕΔΑΣΥ καθορίζεται κατά περίπτωση ο αριθμός των διδακτικών ωρών παράλληλης στήριξης που απαιτούνται για τον κάθε μαθητή, καθώς και οι κύριοι άξονες των εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης που πρέπει να ακολουθηθούν.

Σε κάθε περίπτωση η λήψη παράλληλης στήριξης προϋποθέτει σύμφωνα με το νόμο 3699/2008 ότι οι γονείς – κηδεμόνες του/της μαθητή/τριας έχουν υποβάλλει προηγουμένως αντίστοιχη αίτηση στη διεύθυνση της σχολικής μονάδας που φοιτά, η οποία στη συνέχεια διαβιβάζεται μέσω των αρμόδιων αρχών στο Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.

Η παράλληλη στήριξη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση υλοποιείται από εκπαιδευτικούς των κλάδων ΠΕ 02.50, ΠΕ 03.50 και ΠΕ 04.50.

Για το μαθητικό πληθυσμό που αντιμετωπίζει προβλήματα ακοής απαιτείται οι εκπαιδευτικοί να έχουν εξειδικευτεί στην ελληνική νοηματική γλώσσα, ενώ για τους/τις μαθητές/τριες με προβλήματα όρασης είναι υποχρεωτική η εξειδίκευση στη γραφή Braille.

Οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης απασχολούνται τις ώρες που έχει καθορίσει το ΚΕΔΑΣΥ για τον/την κάθε μαθητή/τρια και μέχρι την κάλυψη του υποχρεωτικού τους ωραρίου. Στις

περιπτώσεις που ο/η εκπαιδευτικός δε δύναται να συμπληρώσει το ωράριό του σε μία σχολική μονάδα, τότε θα κληθεί να πραγματοποιήσει τη συμπλήρωση του ωραρίου και σε έτερες σχολικές μονάδες (ΦΕΚ 1088/Β/02-40-2019). Δυστυχώς, αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης να πρέπει να μετακινηθούν πολύ συχνά σε περισσότερες από τρεις σχολικές μονάδες προκειμένου να καλύψουν το υποχρεωτικό τους ωράριο με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την εργασιακή απόδοση και κόπωσή τους.

Όπως προαναφέρθηκε ο θεσμός της παράλληλης στήριξης έλαβε σάρκα και οστά κυρίως μέσω του νόμου 3699/2008. Σε αυτό το νομοθέτημα σκιαγραφούνται τα χαρακτηριστικά της παράλληλης στήριξης με μεγαλύτερη ευκρίνεια και σαφήνεια. Πιο αναλυτικά, η παράλληλη στήριξη εδράζεται:

- στις θεμελιώδεις αρχές της διαδικασίας της ένταξης
- σε προγράμματα που αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση και στην αναδιαμόρφωση στάσεων στο σύνολο των ζητημάτων που αφορούν αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- σε συνεργατικές μορφές διδασκαλίας
- στη σχεδίαση και στον καταρτισμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξατομικευμένων στις ανάγκες του/της εκάστοτε μαθητή/τριας με απώτερο σκοπό τη μαθησιακή και κοινωνική ένταξη
- σε στοιχεία που διαφοροποιούν το αναλυτικό πρόγραμμα
- σε στοιχεία που διαφοροποιούν τις στρατηγικές που ακολουθούνται στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση

Από όσα αναλύθηκαν στις προηγούμενες παραγράφους δύναται κανείς να οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι η ενταξιακή εκπαίδευση διήλθε από διάφορα μονοπάτια στο πέρασμα των δεκαετιών επιδιώκοντας να συμβαδίσει με τις εκπαιδευτικές και μαθησιακές ανάγκες των μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μέχρι και σήμερα συνεχίζουν να υφίστανται σημαντικές δυσκολίες και προβλήματα που αφορούν τόσο τους μαθητές που πρέπει να λάβουν παράλληλη στήριξη, όσο και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι απασχολούνται σε αυτό το θεσμό.

Αρμοδιότητες και καθήκοντα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν - απασχολούνται στην παράλληλη στήριξη

Για να είναι σε θέση κανείς να κατανοήσει το μείζον εκπαιδευτικό και διδακτικό έργο, το οποίο παρέχουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν – απασχολούνται στην παράλληλη στήριξη είναι απολύτως αναγκαίο και μείζονος σημασίας ζήτημα να γνωρίζει κανείς τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα όσων απασχολούνται στο συγκεκριμένο θεσμό.

Πιο αναλυτικά, οι απασχολούμενοι εκπαιδευτικοί στην παράλληλη στήριξη έχουν συγκεκριμένες αρμοδιότητες και οφείλουν να εκτελούν καθορισμένα καθήκοντα σύμφωνα με το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο που διέπει το θεσμό της παράλληλης στήριξης στον ελληνικό χώρο (ΦΕΚ 1088/Β/02-04-2019).

Συγκεκριμένα, τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται στην παράλληλη στήριξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι τα παρακάτω:

- να λαμβάνουν ενημέρωση από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας για τις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών/τριών που έχουν παράλληλη στήριξη με γνώμονα τις οποίες εκθέσεις αξιολόγησης υφίστανται για αυτούς από επίσημους κρατικούς φορείς
- να λαμβάνουν υπόψη τις υποδείξεις του ΚΕΔΑΣΥ για τον/την κάθε μαθητή/τρια, να αξιολογούν τους/τις μαθητές/τριες και να προβαίνουν στη σύνταξη εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος για τον/την κάθε μαθητή/τρια με γνώμονα τις ιδιαίτερες ατομικές του ανάγκες στην κατεύθυνση της βελτίωσης της μαθησιακής του επίδοσης
- να εφαρμόζουν το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τον/την κάθε μαθητή/τρια τόσο εντός, όσο και εκτός της σχολικής αίθουσας όπως: διαλείμματα, εκπαιδευτικές επισκέψεις κ.ά
- να αναπτύσσουν συνεργασία με το αρμόδιο ΚΕΔΑΣΥ για τις περιπτώσεις μαθητών/τριών, οι οποίοι/ες εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα και δυσκολίες προσαρμογής, προκειμένου να συμβάλουν στην περαιτέρω ενίσχυση – βελτίωση των μαθητών/τριών
- να προβαίνουν στη σύνταξη εβδομαδιαίου προγράμματος υποστηρικτικών δραστηριοτήτων σε συνεργασία με τον/τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διδάσκουν στο/στη μαθητή/τρια και να το υποβάλλουν στο διευθυντή. Το προαναφερόμενο πρόγραμμα θα πρέπει να φυλάσσεται στον ατομικό φάκελο που διατηρείται για τον/την κάθε μαθητή/τρια στη σχολική μονάδα, προκειμένου να αξιοποιηθεί σε μελλοντικό χρόνο από έτερους εκπαιδευτικούς της παράλληλης στήριξης και από το ΚΕΔΑΣΥ

- να παρέχουν τις διδακτικές υπηρεσίες του και σε μαθητές/τριες, οι οποίοι/ες φοιτούν σε όμορη ή συστεγαζόμενη σχολική μονάδα και έχουν την ανάγκη να λάβουν παράλληλη στήριξη
- να έχουν ισότιμη συμμετοχή στο σύνολο των εκδηλώσεων της σχολικής μονάδας και να μη θεωρούνται εκπαιδευτικοί «δεύτερης κατηγορίας»
- να απολαμβάνουν ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις με τους/τις υπόλοιπες εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας που υπηρετούν
- να φροντίζουν ώστε ο/η μαθητής/τρια να προσέλθει και να αποχωρήσει με ασφάλεια στη σχολική αίθουσα, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό για ορισμένους μαθητές/τριες που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένες δυσκολίες
- να μεριμνήσουν προκειμένου ο/η μαθητής/τρια να προσανατολιστεί στο κατάλληλο εγχειρίδιο, τετράδιο ή σελίδα και να κατανοήσει τα ζητούμενα μίας άσκησης και εφόσον απαιτηθεί να προβεί στην επανάληψη της εκφώνησης, ώστε να βοηθηθεί ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία
- να τροποποιήσουν, εφόσον απαιτείται, την εργασία του/της μαθητή/τριας, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί με επιτυχία και να μην αισθάνεται ότι δε δύναται να ακολουθήσει τις απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας

Σε κάθε περίπτωση είναι απολύτως αναγκαίο να επισημανθεί ότι ο εκπαιδευτικός που απασχολείται στην ενταξιακή εκπαίδευση, δεν αναλαμβάνει το ρόλο του ειδήμονα και την αποκλειστική ευθύνη και μέριμνα για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρίες. Συνεπώς, αντίστοιχη μέριμνα οφείλουν να έχουν για

τους προαναφερόμενους μαθητές και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας.

Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης μεριμνά ταυτόχρονα και για τα υπόλοιπα παιδιά, προκειμένου να μη στιγματιστούν και διαχωριστούν οι μαθητές που λαμβάνουν παράλληλη στήριξη από τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό της τάξης (Vlachou & Barton, 1994, Ζώνιου-Σιδέρη, 2004) γεγονός το οποίο μπορεί να τους επιβαρύνει ιδιαίτερος ψυχολογικά και συναισθηματικά, τόσο κατά την περίοδο της μαθητικής τους ζωής, όσο και μακροπρόθεσμα στην πορεία του βίου τους.

Συνοψίζοντας όσα αναπτύχθηκαν παραπάνω μπορεί κανείς με ασφάλεια να συμπεράνει ότι οι εκπαιδευτικοί που απασχολούνται στο θεσμό της παράλληλης στήριξης έχουν ένα πολυσχιδές και πολυεπίπεδο έργο με συγκεκριμένες αρμοδιότητες και καθήκοντα, τα οποία στο σύνολό τους αποσκοπούν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής και μαθησιακής διαδικασίας για τους υποστηριζόμενους μαθητές, καθώς και στην προστασία της ασφάλειάς τους.

Σύντομη ερευνητική ανασκόπηση αναφορικά με το θεσμό της παράλληλης στήριξης

Ιδιαίτερα χρήσιμη στο πλαίσιο μιας υπό διεξαγωγής έρευνας είναι η διερεύνηση αντίστοιχων υφιστάμενων ερευνών, προκειμένου να μελετηθούν και να συγκριθούν τα αποτελέσματά τους σε σχέση με τα αποτελέσματα της έρευνας που θα διεξαχθεί.

Πιο αναλυτικά, σχετικά με το υπό μελέτη ζήτημα προέκυψε ότι η συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της παράλληλης στήριξης

και στον εκπαιδευτικό που συνυπάρχουν στην τάξη είναι απολύτως αναγκαίο να στοχεύει να συμπληρώσει ο ένας το έργο του άλλου και να μην υπάρχει καμία μορφή παρέμβασης, ώστε να επιτευχθούν τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς και μία ταχύτερη και πιο επιτυχής ένταξη (Vlachou, 2006).

Δύο σημαντικές δυσκολίες οι οποίες υφίστανται γενικότερα στην παράλληλη στήριξη είναι πρώτον η απουσία του απαραίτητου διδακτικού χρόνου για να υπάρξει ουσιαστική εμπάθυνση και κατάκτηση της γνώσης και δεύτερον η έλλειψη κατάλληλων κτιριακών και υλικοτεχνολογικών υποδομών, ώστε όποτε κρίνεται αναγκαίο να υπάρχει απομόνωση του εκπαιδευτικού με τον μαθητή που υποστηρίζει (Oliver, 1996, Hedlund, 2009). Αυτές οι δύο δυσκολίες είναι σημαίνουσας σημασίας και έχουν κομβικό ρόλο στη μαθησιακή εξέλιξη του εκάστοτε μαθητή που υποστηρίζεται μέσω της παράλληλης στήριξης.

Καθοριστική σημασία για την επιτυχία ενός προγράμματος παράλληλης στήριξης έχει η προσαρμογή στις ανάγκες και στις δυσκολίες του μαθητή. Συγκεκριμένα, η επιτυχία ενός προγράμματος παράλληλης στήριξης είναι σε άμεση συνάρτηση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο εκάστοτε μαθητής, καθώς και από τις δυνατότητές του (Manset & Semmel, 1997). Δίχως την κατάλληλη προσαρμογή στις ανάγκες και στις δυσκολίες του μαθητή το πρόγραμμα της παράλληλης στήριξης δεν μπορεί να αποδώσει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.

Χρήζει ιδιαίτερης μνείας το συμπέρασμα έρευνας, το οποίο υποστηρίζει ότι οι μαθητές που λαμβάνουν παράλληλη στήριξη

βελτιώνουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές τους εμπειρίες, καθώς και τις μαθησιακές τους επιδόσεις (Oliver, 1996, Hedlund, 2009) γεγονός αναμφίβολα πολύ σημαντικό, καθώς συνήθως οι μαθητές που είναι αναγκαίο, αλλά δεν υποστηρίζονται μέσω της παράλληλης στήριξης για διάφορους λόγους, βρίσκονται στο «περιθώριο» της κοινωνίας του σχολείου.

Μολαταύτα υφίστανται κι ορισμένες έρευνες (Hampton & Manson, 2003, Lackaye et al, 2006), οι οποίες καταδεικνύουν ότι οι μαθητές που λαμβάνουν παράλληλη στήριξη δεν παρουσιάζουν κάποια αξιοσημείωτη βελτίωση σε μαθησιακό επίπεδο. Σε καμία περίπτωση, δεν προέκυψε ότι οι μαθητές που υποστηρίζονται μέσω του θεσμού της παράλληλης στήριξης εμφανίζουν υστέρηση σε σχέση με την προηγούμενη μαθησιακή κατάστασή τους.

Καταληκτικά δύναται κανείς να οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι η παράλληλη στήριξη ως μαθησιακή διαδικασία μπορεί να προσφέρει πολύτιμη ενίσχυση στους μαθητές που τη λαμβάνουν, εάν πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις.

Μεθοδολογία της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας

Η παρούσα εργασία και συνεπώς η διεξαχθείσα ερευνητική προσπάθεια, η οποία έλαβε χώρα στο πλαίσió της, έχει ως σκοπό την παρουσίαση των απόψεων εκπαιδευτικών, οι οποίοι απασχολούνται - διδάσκουν στο θεσμό της παράλληλης στήριξης τόσο ως προς το αποτύπωμα της εργασίας τους στους/στις μαθητές/τριες, όσο και ως προς τις δυσκολίες τις οποίες καλούνται να αντιμετωπίσουν κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους.

Μελέτη περίπτωσης: Οι εκπαιδευτικοί που απασχολούνται στο θεσμό της παράλληλης στήριξης σε σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται σε εκπαιδευτικούς που εργάστηκαν στο θεσμό της παράλληλης στήριξης στη ΔΔΕ Α΄ Αθήνας το σχολικό έτος 2023-2024 και επιδιώκει να διερευνήσει το αποτύπωμά της, αλλά και τις δυσκολίες με τις οποίες βρέθηκαν αντιμέτωποι και έπρεπε να ξεπεράσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολήθηκαν σε αυτόν.

Οι βασικότεροι αιτίες - λόγοι, οι οποίοι ήταν η αφορμή για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος είναι οι παρακάτω:

- Στις σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας φιλοξενούνται αρκετοί αριθμητικά μαθητές, οι οποίοι έχουν την ανάγκη να ενισχυθούν μέσω του θεσμού της παράλληλης στήριξης
- Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολήθηκαν στο θεσμό της παράλληλης στήριξης το σχολικό έτος 2023-2024 στη ΔΔΕ Α΄ Αθήνας ήταν αρκετοί αριθμητικά, αλλά όχι τόσοι όσοι απαιτούνταν για να καλυφθούν οι ανάγκες του συνόλου των μαθητών, οι οποίοι χρειάζονταν αντίστοιχη υποστήριξη
- Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης υφίσταται τις τελευταίες δεκαετίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και μέχρι στιγμής δεν έχει υπάρξει ικανοποιητική διερεύνηση αναφορικά με την αποτελεσματικότητά του, καθώς διερεύνηση σχετικά με τα προβλήματα και τις δυσκολίες που είναι αναγκασμένοι να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολούνται - διδάσκουν σε αυτόν

Από τα παραπάνω καθίσταται απολύτως σαφές ότι οι προαναφερόμενες αιτίες επιλογής του θέματος, εγείρουν το ενδιαφέρον και καθιστούν ελκυστική τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι απασχολήθηκαν στην παράλληλη στήριξη σε σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας ως προς τα αποτελέσματα της λειτουργίας τους, καθώς και ως προς τις δυσκολίες, τις οποίες έπρεπε να υπερκεράσουν κατά τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία, προκειμένου να φέρουν εις πέρας το έργο τους.

Ανάλυση της ερευνητικής μεθόδου

Λαμβάνοντας υπόψη το σκοπό, ο οποίος τέθηκε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας κρίθηκε ως πιο ενδεδειγμένη και κατάλληλη επιλογή η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης, κυρίως εξαιτίας της ευελιξίας, την οποία παρέχει στον εκάστοτε ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2003). Πιο αναλυτικά, στην ημιδομημένη συνέντευξη υφίσταται ένας σταθερός κορμός ερωτήσεων και με γνώμονα τις δοθείσες απαντήσεις από τους ερωτώμενους πραγματοποιείται η εξέλιξη της συνέντευξης - συζήτησης (Creswell, 2016) μεταξύ του ερευνητή και του συνεντευξιαζόμενου. Η προαναφερόμενη μέθοδος παρέχει σημαντική βοήθεια, καθώς ενισχύει – διευκολύνει τόσο την έκφραση των απόψεων των συνεντευξιαζόμενων, όσο και τη διαδικασία αποτύπωσης με πιο επιτυχή τρόπο των βιωμάτων και της εμπειρίας τους (Cohen et al, 2008).

Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της έρευνας υλοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις σε δώδεκα (12) εκπαιδευτικούς, οι οποίοι απασχολήθηκαν ως παράλληλη στήριξη σε σχολικές μονάδες

της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας το σχολικό έτος 2023-2024. Οι σχολικές μονάδες εργασίας βρίσκονταν σε διάφορες περιοχές ευθύνης της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας.

Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα είχαν ηλικία από τριάντα (30) έως σαράντα δύο (42) έτη και είχαν απασχοληθεί – διδάξει στο πλαίσιο του θεσμού της παράλληλης στήριξης από μηδέν (0) έως τέσσερα (4) χρόνια. Ως προς τις ειδικότητες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σημειώνουμε ότι έξι (6) εκπαιδευτικοί ήταν φιλόλογοι ειδικής αγωγής (ΠΕ02.50), τρεις (3) μαθηματικοί ειδικής αγωγής (ΠΕ03.50) και τρεις (3) φυσικών επιστημών ειδικής αγωγής (ΠΕ04.50).

Επιπροσθέτως, σημειώνεται ότι στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε η προηγούμενη εμπειρία του συγγραφέα, σχετικά με τη λειτουργία της παράλληλης στήριξης από την υπηρεσία του στη θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Η παράλληλη στήριξη ως θεσμός αριθμεί σχετικά λίγα χρόνια ζωής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό το γεγονός έχει ως συνέπεια να μην υφίσταται μέχρι στιγμής αξιόλογη ελληνική βιβλιογραφία, καθώς και ερευνητικές μελέτες ως προς το βαθμό ενίσχυσης του μαθητικού πληθυσμού, ο οποίος λαμβάνει παράλληλη στήριξη σε εκπαιδευτικό και μαθησιακό επίπεδο. Επιπροσθέτως, δεν υφίσταται μέχρι τώρα, ουσιαστική και στοχευμένη διερεύνηση τόσο των προβλημάτων, όσο και των

δυσκολιών που πρέπει να υπερκεράσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολούνται στην παράλληλη στήριξη.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω δεδομένα, η παρούσα έρευνα εστιάζει στη λειτουργία του θεσμού της παράλληλης στήριξης τόσο από την εκπαιδευτική, όσο και από τη μαθησιακή διάσταση - σκοπιά το σχολικό έτος 2023-2024 στη ΔΔΕ Α΄ Αθήνας θέτοντας στοχευμένα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είναι τα εξής:

- Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης αισθάνονται έτοιμοι/ες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός μαθητή;
- Με ποιες δυσκολίες και με ποια προβλήματα βρέθηκαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολήθηκαν στην παράλληλη στήριξη κατά την εφαρμογή της;
- Πώς έκριναν τη συνεργασία τους οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης με τους μαθητές, τους οποίους υποστήριζαν;
- Ποια οφέλη σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς αποκόμισαν οι μαθητές μέσω της ενίσχυσης που έλαβαν από την παράλληλη στήριξη;
- Πώς έκριναν τη συνεργασία τους οι εκπαιδευτικοί της παράλληλης στήριξης με τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία όπως είναι: οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς - κηδεμόνες, η διοίκηση του σχολείου και ο/η σύμβουλος εκπαίδευσης;
- Πώς αξιολογούν την εμπειρία που αποκόμισαν από την απασχόλησή τους στο θεσμό της παράλληλης στήριξης;

Οι απαντήσεις που λήφθηκαν στα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα υπάρχει η πεποίθηση ότι είναι σε θέση συνεισφέρουν να αποκτήσει

κανείς μία κατά το δυνατό πληρέστερη εικόνα ως προς το αποτύπωμα που αφήνει η εργασία των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης στους μαθητές, καθώς και ως προς τις δυσκολίες τις οποίες πρέπει να υπερβούν.

Υφιστάμενοι περιορισμοί της έρευνας

Είναι αναμφισβήτητα αποδεκτό ότι κάθε ερευνητική προσπάθεια και ως εκ τούτου και η παρούσα οφείλει να υπερβεί ορισμένους περιορισμούς. Ο πιο σημαντικός περιορισμός για την υφιστάμενη ερευνητική προσπάθεια είναι η διερεύνηση μόνο μίας εκ των πενήντα οκτώ (58) Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υφίστανται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Συνεπώς, δεν μπορεί κανείς να υποστηρίξει με ασφάλεια ότι τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από αυτή, είναι σε θέση κανείς να τα επεκτείνει στο σύνολο των Δ.Δ.Ε, παρόλο που η ΔΔΕ Α΄ Αθήνας είναι μία από τις μεγαλύτερες στον ελλαδικό χώρο.

Ένας επιπρόσθετος περιορισμός αναφύεται εκ του γεγονότος ότι τα στοιχεία από τις ληφθείσες ημιδομημένες συνεντεύξεις επεξεργάστηκε μόνο ο συγγραφέας της εργασίας. Άρα, είναι υπαρκτός ο κίνδυνος κάποιες από τις απαντήσεις που δόθηκαν είτε να υπερτιμήθηκαν, είτε να υποτιμήθηκαν, με οτιδήποτε αυτό μπορεί να συνεπάγεται για τα τελικά συμπεράσματα.

Τα ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με το θεσμό της παράλληλης στήριξης

Επειτα από την επεξεργασία των δώδεκα ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με εκπαιδευτικούς που

απασχολήθηκαν σε σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Α΄ Αθήνας στην παράλληλη στήριξη το διδακτικό έτος 2023-2024 αναδύθηκαν μερικά ενδιαφέροντα αποτελέσματα ως προς τα διερευνούμενα ερωτήματα.

Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εξέφρασε την πεποίθηση ότι είναι πολύ ή πάρα πολύ έτοιμη να φέρει εις πέρας τις απαιτήσεις ενός μαθητή, ο οποίος έχει ανάγκη την παράλληλη στήριξη, καθώς διαθέτει σχετική γνώση και κατάρτιση. Συγχρόνως, υποστηρίζει ότι με την πάροδο του χρόνου και την απόκτηση επιπρόσθετης εμπειρίας θα δύναται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της παράλληλης στήριξης με ακόμη μεγαλύτερη πληρότητα και επιτυχία.

Τα κυριότερα προβλήματα και οι μεγαλύτερες δυσκολίες που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολήθηκαν στην παράλληλη στήριξη κατά την εφαρμογή της ήταν κατά κύριο λόγο η απουσία του απαραίτητου διδακτικού χρόνου για να επιτευχθεί ουσιαστική εμβάθυνση και κατάκτηση της γνώσης, καθώς και η έλλειψη κατάλληλων κτιριακών και υλικοτεχνολογικών υποδομών και η εργασία σε περισσότερες από μία σχολικές μονάδες.

Η έλλειψη του απαραίτητου διδακτικού χρόνου, προκειμένου να καταστεί εφικτή η ουσιαστική εμβάθυνση και κατάκτηση της γνώσης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη κυρίως με δύο αιτίες. Πρώτον με το γεγονός της μη χορήγησης του συνόλου των απαιτούμενων διδακτικών ωρών, τις οποίες έχει γνωματεύσει το ΚΕΔΑΣΥ για τον κάθε μαθητή και δεύτερον με τη μετακίνηση του εκπαιδευτικού της παράλληλης στήριξης σε περισσότερες από μία σχολικές μονάδες.

Είναι ιδιαίτερα αρνητικό ότι σε πολλές περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός είναι υποχρεωμένος να μετακινηθεί εντός της ίδιας ημέρας σε διαφορετικές σχολικές μονάδες για τη συμπλήρωση του διδακτικού ωραρίου του, καθώς δημιουργεί επιπρόσθετη κόπωση.

Από την επεξεργασία των συνεντεύξεων προέκυψε ότι οι μαθητές που έλαβαν παράλληλη στήριξη είχαν πολύ σημαντικά οφέλη, καθώς στην πλειονότητά τους παρουσίασαν βελτίωση στις μαθησιακές τους επιδόσεις στα μαθήματα στα οποία υποστηρίζονταν με παράλληλη στήριξη, αλλά και στα υπόλοιπα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος.

Παράλληλα, διαφάνηκε ότι η βελτίωση της επίδοσής τους σε εκπαιδευτικό και μαθησιακό επίπεδο επίδρασε με θετικό τρόπο και στο κοινωνικό και συναισθηματικό τους πλαίσιο, καθώς παρουσίασαν αξιόλογα στοιχεία βελτίωσης και στη σχέση τους με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξέφρασαν την άποψη ότι η συνεργασία τους με τους μαθητές, τους οποίους ενίσχυσαν με παράλληλη στήριξη ήταν εξαιρετική και εμφάνιζε συνεχή βελτίωση με την πάροδο του χρόνου, καθώς μπορούσαν να κατανοήσουν καλύτερα τις ατομικές ανάγκες και μαθησιακές ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή. Ως εκ τούτου, εκτιμούν ότι εάν αναλάμβαναν εκ νέου την υποστήριξη των ίδιων μαθητών και το επόμενο σχολικό έτος, αυτοί θα μπορούσαν να αποκομίσουν ακόμη μεγαλύτερα μαθησιακά οφέλη.

Σε ερώτημα σχετικό με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, τους γονείς – κηδεμόνες των μαθητών που

λαμβάνουν παράλληλη στήριξη, τη διοίκηση του σχολείου και τον αντίστοιχο σύμβουλο εκπαίδευσης οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ως επί το πλείστον απαντήσεις, οι οποίες συγκλίνουν στην εκτίμηση ότι η συνεργασία τους ήταν σε πάρα πολύ καλό επίπεδο.

Υπήρξαν φυσικά και ορισμένες περιπτώσεις στις οποίες η συνεργασία ήταν μηδενική ή ελάχιστη μεταξύ των προαναφερόμενων εμπλεκομένων. Πιο αναλυτικά, από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι απασχολήθηκαν για πρώτη φορά στο θεσμό της παράλληλης στήριξης σημειώθηκε με εμφατικό τρόπο η έλλειψη επαρκούς υποστήριξης κυρίως κατά τους πρώτους μήνες και μέχρι την πλήρη προσαρμογή τους.

Στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι απασχολήθηκαν στην παράλληλη στήριξη εξέφρασαν την άποψη ότι η συγκεκριμένη εμπειρία είχε για αυτούς πολύ θετικό πρόσημο, καθώς εκτιμούν ότι συνεισέφεραν σημαντικά στους μαθητές τους οποίους υποστήριζαν, ενώ συγχρόνως, αποκόμισαν και οι ίδιοι οφέλη σε εκπαιδευτικό και διδακτικό επίπεδο.

Συνοψίζοντας, όσα αναλύθηκαν στις προηγούμενες παραγράφους δύναται να υποστηριχθεί ότι από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ως συμπέρασμα ότι ο θεσμός της παράλληλης στήριξης παρέχει οφέλη για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς που τον υπηρετούν σε ποικίλα επίπεδα.

Θα ήταν σημαντική παράλειψη να μην επισημάνει κανείς ότι υπάρχουν προβλήματα και δυσκολίες στο θεσμό της παράλληλης στήριξης που θα μπορούσαν με πιο ορθό σχεδιασμό να περιοριστούν ως ένα βαθμό γεγονός το οποίο αναμφισβήτητα θα

προσφέρει διάφορα οφέλη για το μαθητικό πληθυσμό και για τους εκπαιδευτικούς.

Συμπεράσματα

Η ανάλυση που προηγήθηκε στις επιμέρους ενότητες της εργασίας, μας κατευθύνει στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Ως πρώτο συμπέρασμα προκύπτει ότι η ειδική αγωγή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διένυσε σημαντικές διαδρομές και συνεχίζει να βιώνει μία προσπάθεια να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις, οι οποίες προκύπτουν, καθώς και στα νέα δεδομένα, ώστε να παράσχει τη μέγιστη δυνατή βοήθεια – ενίσχυση προς στο μαθητικό πληθυσμό, ο οποίος βρίσκεται αντιμέτωπος με προβλήματα αναπηρίας ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν μέσα από την ερευνητική διαδικασία συγκλίνει κανείς στο συμπέρασμα ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών, η οποία απασχολήθηκε στην παράλληλη στήριξη «απόλαυσαν» μίας ιδιαίτερης και ένθερμης αποδοχής από τους μαθητές και ανάμεσά τους αναπτύχθηκε μία γόνιμη και αποτελεσματική συνεργασία.

Επιπροσθέτως θετικό αποτύπωμα αφήνει το συμπέρασμα ότι η πλειονότητα των μαθητών παρουσίασαν βελτίωση στις μαθησιακές τους επιδόσεις στα μαθήματα στα υποστηρίζονταν με παράλληλη στήριξη, αλλά και στα υπόλοιπα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος.

Αρνητική εντύπωση εγείρεται από τη διαπίστωση ότι τόσο η καθυστερημένη πρόσληψη των εκπαιδευτικών της παράλληλης στήριξης όσο και οι εναλλαγές εκπαιδευτικών στην παράλληλη

στήριξη των μαθητών ανά σχολικό έτος δε συμβάλλουν στη μεγιστοποίηση των θετικών στοιχείων σε μαθησιακό επίπεδο, τα οποία αποτελούν και το κύριο ζητούμενο του θεσμού της παράλληλης στήριξης.

Καταληκτικά συμπεραίνεται ότι ο θεσμός της παράλληλης στήριξης έχει ουσιαστική και θετική συμβολή στη μαθησιακή επίδοση των υποστηριζόμενων από αυτόν μαθητών, ενώ παράλληλα υφίσταται η αναγκαιότητα να υπάρξει μία στοχευμένη αναπροσαρμογή στον τρόπο πρόσληψης των εκπαιδευτικών που απασχολούνται σε αυτή.

Περίληψη

Η παράλληλη στήριξη ως θεσμός υφίσταται τις τελευταίες δεκαετίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σκοπός της εργασίας είναι η παρουσίαση των απόψεων εκπαιδευτικών που απασχολούνται στην παράλληλη στήριξη ως προς το αποτέλεσμα της εργασίας τους στους μαθητές, καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της ημιδομημένης συνέντευξης το σχολικό έτος 2023-2024 σε εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης στη ΔΔΕ Α΄ Αθήνας.

Από την έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές συνεργάστηκαν αποτελεσματικά και η πλειονότητα των μαθητών βελτίωσαν τις επιδόσεις τους στο σύνολο των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος. Συγχρόνως, σημαντικό πρόβλημα αποτελεί η καθυστερημένη πρόσληψη των εκπαιδευτικών στην παράλληλη στήριξη, καθώς και οι εναλλαγές των εκπαιδευτικών στην παράλληλη στήριξη των μαθητών ανά σχολικό έτος.

Καταληκτικά συμπεραίνεται ότι ο θεσμός της παράλληλης στήριξης έχει θετική συμβολή στη μαθησιακή επίδοση των υποστηριζόμενων μαθητών, ενώ παράλληλα αναδεικνύεται η ανάγκη να αναπροσαρμοστεί η διαδικασία πρόσληψης των εκπαιδευτικών την παράλληλη στήριξη.

Λέξεις – κλειδιά: παράλληλη στήριξη, εκπαιδευτικοί, απόψεις

Βιβλιογραφία

Allan, J. (1999). *Actively Seeking Inclusion: Pupils with special needs in schools*. London: Falmer Press.

Armstrong, D., Armstrong, A., & Spandagou, I. (2010). *Inclusive education: International policy and practice*. California: Sage Publications.

Armstrong, D., Armstrong, A., & Spandagou, I. (2011). Inclusion: By choice or by chance?. *International Journal of Inclusive Education*, 15(1):29-39.

Booth, T., & Ainsvow, M. (2002), *Index for Inclusion: developing learning and participation at schools*. United Kingdom: CSI.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Friend, M., & Bursuck, W. (2009). *Including Students with Special Needs: A practical guide for classroom teachers*. United Kingdom: Pearson.

- Friend, M., & Cook, L. (2012). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. United Kingdom: Pearson.
- Hampton, N., & Mason, E. (2003). Learning disabilities, gender, sources of efficacy, self - efficacy beliefs and academic achievement in High school students. *Journal of School Psychology, 41*:101-112.
- Hedlund, M. (2009). Understandings of disability concept: A complex and diverse concept. In C.A Marshall & E. Kendall & M.E. Banks & M.S. Gover (Eds), *Disabilities: Insights from across fields and around the world*, pp.5-18. Westport: Praeger.
- Lackaye, T., Margalit, M., Zit, O., & Zitman, T. (2006). Comparisons of self- efficacy, mood, effort, and hope between students with learning disabilities and their non- LD matched peers. *Learning disabilities Research & Practice, 21*(2):111-121.
- Manset, G., & Smell, M. I. (1997). Are inclusive programs for students with mild disabilities 54 effective? A comparative review of model programs. *The Journal of Special Education, 31*:155-180.
- Mastropieri M. A., & Scruggs, T. E. (2006). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. U.S.A: Prentice-Hall.
- Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: From Theory to Practice*. U.S.A: Macmillan.
- Salisbury, C. L. (1991). Mainstreaming during early childhood years. *Exceptional Children, 58*:146-155.
- Sebba, J., & Ainscow, M. (1996). International developments in inclusive setting: mapping the issues. *Cambridge Journal of Education, 26*(1):1-9.

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

Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2000). *Ένταξη: Ουτοπία ή Πραγματικότητα;*. Αθήνα: Ελληνικά. Γράμματα.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μία ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Πεδίο.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Νόμος 1143/1981, Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, Απασχολήσεως και Κοινωνικής Μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (Φ.Ε.Κ Α 80/31-03-1981).

Νόμος 1566/1985, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (Φ.Ε.Κ Α 167/30-09-1985).

Νόμος 2817/2000, Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (Φ.Ε.Κ Α 78/14-03-2000).

Νόμος 3699/2008, Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (Φ.Ε.Κ Α 199/02-10-2008).

Παντελιάδου, Σ., & Κωτούλας, Β. (1997). Σχολική ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες: μια πρόταση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 96-97:136-145.

Πολυχρονοπούλου, Ζ. (2001). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης, Τόμος Α΄*. Αθήνα: Ατραπός.

Σούλης, Σ. (2002). *Η παιδαγωγική της ένταξης. Από το «σχολείο του διαχωρισμού» σε ένα «σχολείο για όλους»*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μια ψυχο-παιδαγωγική προσέγγιση*. Αθήνα: Προμηθεύς.

EDUCATIONAL INEQUALITIES AND THE INSTITUTION OF PARALLEL EDUCATIONAL SUPPORT

Abstract

The institution of parallel educational support has been part of the Greek educational system for the past few decades. The aim of this paper is to present the opinions of teachers engaged in parallel support concerning the impact of their work on students and the difficulties that they face. The related research was carried out using the method of semi-structured interviews and involved parallel support teachers of the 1st Department of Secondary Education of Athens during the 2023-2024 school year.

This research yielded the conclusion that parallel support teachers and their students cooperated effectively, while the majority of the latter improved their performance in all the subjects of the syllabus. At the same time, an important problem that emerged was the delayed placement of teachers in parallel support, as well as the alternation of the positions that they hold every school year.

It is thus to be concluded that the institution of parallel educational support has had a positive influence on the learning performance of the supported students. In addition, it becomes evident that there exists a need to readjust the hiring process of parallel support teachers.

Keywords: parallel educational support, teachers, opinions