

# ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

## INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS. THE PRINCIPAL'S ROLE

Νεκταρία Σακκούλα  
Φιλολόγος  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα  
Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης  
Πανεπιστήμιο Λευκωσίας και Πάτρας  
nora\_skl@hotmail.com

Παναγιώτα Κουρέα  
DL lecturer  
Πανεπιστήμιο Λευκωσίας  
Εκπαιδευτικός δημοτικής εκπαίδευσης  
pkourea@yahoo.com

### Περίληψη

Καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθεί να ανταποκριθεί στις επιταγές της εποχής, η συμπερίληψη όλων των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία καθίσταται επιτακτική. Ο σχολικός διευθυντής αποτελεί πρόσωπο-κλειδί στην εφαρμογή της συμπερίληψης, εξαιτίας της υψηλής του θέσης στο σχολικό περιβάλλον. Η παρούσα μελέτη έχει σκοπό να μελετήσει το ρόλο του σχολικού διευθυντή στην εφαρμογή της συμπερίληψης παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η έρευνα ακολουθεί μικτή μεθοδολογία, συνδυάζοντας τη χορήγηση ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς και τη διεξαγωγή ημι-δομημένης συνέντευξης στους διευθυντές. Τα αποτελέσματα φανερώνουν ότι ο διευθυντής διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή της συμπερίληψης, καθώς επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς, μέσω της στάσης του προς τη συμπερίληψη και των σχέσεων που αναπτύσσει μαζί τους, ενώ επηρεάζει και τους μαθητές με την άμεση επαφή μαζί τους. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής αναδεικνύουν τον ρόλο των διευθυντών στην αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, τις πρακτικές που ακολουθούν και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

### Λέξεις κλειδιά

Συμπερίληψη, σχολικός διευθυντής, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, μικτή μέθοδος έρευνας.

## Abstract

As the educational system tries to modernize, the inclusion of all children in the educational process becomes imperative. The school principal is a main factor in the implementation of inclusion because of their high position in the school environment. This paper aims to study the role of the school principal in implementing the inclusion of children with special educational needs in Secondary Education. Research follows a mixed methodology, combining the provision of questionnaires to teachers and the conduct of a semi-structured interview with principals. The results reveal that principals play a very important role in the implementation of inclusion, as they affect teachers through their attitudes towards inclusion and the relationships they develop with them, as well as students via direct contact with them. The findings of this research highlight the role of principals in reforming the educational system in Greece, the practices they follow and the problems they face.

### *Key words*

*Inclusive education, school principal, special educational needs, mixed research methodology.*

## 0. Εισαγωγή

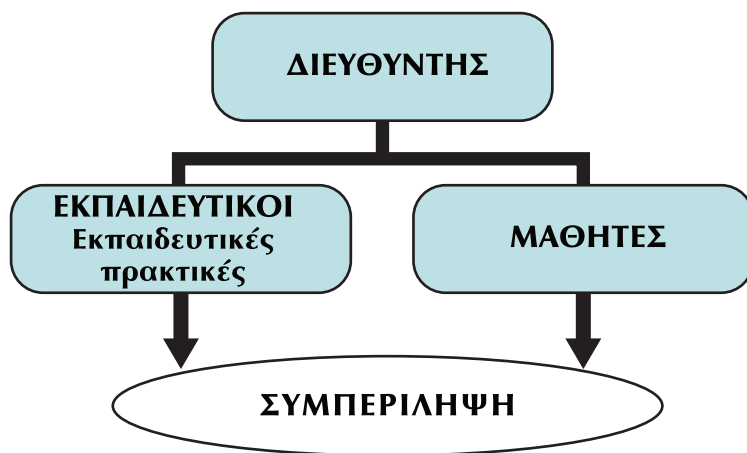
Τα τελευταία χρόνια, καθώς η ετερογένεια στις σχολικές τάξεις αυξάνεται, βρίσκεται υπό εξέλιξη μια προσπάθεια αναδιαμόρφωσης και εκσυγχρονισμού των σχολείων με την υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών (Bristol, 2015). Η συμπεριληψη αποτελεί εκπαιδευτική φιλοσοφία, σύμφωνα με την οποία, όλοι οι μαθητές φοιτούν στην ίδια τάξη και έχουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, ανεξαρτήτως εθνικότητας, φύλου, θρησκείας, σεξουαλικού προσανατολισμού, κοινωνικής τάξης και διανοητικής ικανότητας (Norwich, 2013, Ainscow, 2007). Σε μία συμπεριληπτική τάξη, η ποικιλομορφία θεωρείται πλεονέκτημα για την εκπαίδευση και το σχολείο καλείται να προσαρμοστεί και να καλύψει ταυτόχρονα τις ανάγκες των παιδιών ως σύνολο και ως μονάδες, προωθώντας τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και υιοθετώντας πρακτικές, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η ομαδοσυνεργατική μάθηση και η χρήση της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς (Shogren et al., 2015, Ainscow, 2007). Παράλληλα, δημιουργείται η ανάγκη για ευέλικτα Αναλυτικά Προγράμματα, τα οποία συνδιαλέγονται με τη διαφορετικότητα και αφορούν σε όλο το φάσμα των μαθημάτων και δραστηριοτήτων (Norwich, 2013, Ainscow, 2007).

Στο πλαίσιο αυτών των αλλαγών, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο του διευθυντή, καθώς φαίνεται να αποτελεί πρόσωπο-κλειδί στην εφαρμογή της συμπεριληψης στο σύγχρονο σχολείο (Eisenman, Pell, Poudel & Odle, 2015). Ο ρόλος του

διευθυντή είναι διττός, καθώς είναι υπεύθυνος για τα διοικητικά ζητήματα, ενώ ταυτόχρονα διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και διαμορφώνει τη σχολική κουλτούρα, λαμβάνοντας υπόψη το συμφέρον όλων των μαθητών ανεξαιρέτως (Young, Winn & Reedy, 2017). Έτσι, οι διευθυντές που κατανοούν την ανάγκη για αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ηγέτες με ευαισθησία και ηθικές αξίες, οι οποίοι αναγνωρίζουν την επιτακτική ανάγκη για την εφαρμογή της συμπερίληψης και εμπνέουν εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές να τους ακολουθήσουν στο συμπεριληπτικό μονοπάτι (Adams, Olsen & Ware, 2017, Wang, 2016).

Γι' αυτό τον λόγο, αλλάζουν τις σχολικές δομές, τις πρακτικές και τη νοοτροπία τους, ώστε να ανταποκρίνονται εξατομικευμένα στις ανάγκες των μαθητών τους και παράλληλα, προωθούν την ισότητα, την αποδοχή της διαφορετικότητας και την κοινωνική δικαιοσύνη (Osiname, 2017). Όπως φαίνεται και στο Γράφημα 1, η επιρροή τους καταλήγει στους μαθητές, είτε έμμεσα (μέσω των εκπαιδευτικών) είτε άμεσα, με προσωπική αλληλεπίδραση με τα παιδιά (Adams et al., 2017, Roberts & Guera, 2015).

**Γράφημα 1:** Η επίδραση του διευθυντή στην υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών στο σχολείο του



### *0.1. Προαγωγή συμπερίληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Εκπαιδευτικών*

Ο σχολικός διευθυντής που προωθεί τη συμπερίληψη γνωρίζει ότι το εκπαιδευτικό του έργο δεν μπορεί να υλοποιηθεί, χωρίς τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, φροντίζει να επιλέξει τα κατάλληλα άτομα, για να στελεχώσουν το σχολείο

του και τα υποστηρίζει με κάθε τρόπο, δείχνοντάς τους εμπιστοσύνη και δίνοντάς τους κίνητρα για το εκπαιδευτικό τους έργο (Jwan & Kisaka, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, οι προσδοκίες και η άποψη των σχολικών διευθυντών επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς, καθώς οι διευθυντές λειτουργούν ως μέντορες, δημιουργούν εξατομικευμένα συμπεριληπτικά προγράμματα που ταιριάζουν στο προφίλ των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους και προάγουν την επιμόρφωση του σχολικού προσωπικού (Wiyono, 2017, Yan & Sin, 2015). Επίσης, προωθούν το κλίμα συνεργασίας και τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους ίδιους και στους εκπαιδευτικούς, χτίζοντας σχέσεις εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας, βρίσκοντας λύσεις στα προβλήματα και όντας πρόθυμοι να μοιραστούν ένα μέρος από την εξουσία τους με τους εκπαιδευτικούς (Jwan & Kisaka, 2017, McLeskey & Waldron, 2015). Έτσι, ενισχύουν συναισθηματικά τους εκπαιδευτικούς και μειώνουν το άγχος που τους εμποδίζει να διδάξουν συμπεριληπτικά (Jwan & Kisaka, 2017).

Παρ' όλα αυτά, πολλοί διευθυντές είναι αρνητικοί προς την εφαρμογή της συμπεριληψης ή εφαρμόζουν πρακτικές με αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές (Riehl, 2000), ενώ αρκετοί εκπαιδευτικοί συχνά νιώθουν ανεπαρκείς όσον αφορά στη διδασκαλία σε τάξεις με μεγάλη ετερογένεια (Young et al., 2017, Roberts & Guerra, 2015).

Ολοκληρώνοντας, οι σχολικοί διευθυντές οφείλουν να είναι αποφασιστικοί και να εξασφαλίζουν ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό εφαρμόζει συμπεριληπτικές πρακτικές και είναι αφοσιωμένο στην κάλυψη των αναγκών όλων των μαθητών (McLeskey & Waldron, 2015). Αυτό το επιτυγχάνουν, δημιουργώντας προσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς κι έτσι, καταφέρνουν να τους επηρεάζουν θετικά και να διατηρούν θετικό κλίμα στο σχολείο (Yan & Sin, 2015, Price, 2011).

## ***0.2. Προαγωγή συμπεριληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Μαθητών***

Οι μαθητές επηρεάζονται έμμεσα από την εδραίωση της σχέσης των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς και άμεσα από την επαφή του διευθυντή με τους ίδιους, καθώς εκείνος δημιουργεί σχέσεις μαζί τους και παρακολουθεί την πορεία τους, σε ακαδημαϊκό και κοινωνικό επίπεδο (Jwan & Kisaka, 2017, Cobb, 2015). Οι Shogren και άλλοι (2015) αναφέρουν ότι οι διευθυντές ελέγχουν συχνά την πρόοδο των μαθητών και γνωρίζουν τις πιθανότητες του καθενός για επιτυχία. Επίσης, ορίζουν ξεκάθαρες κατευθύνσεις για το σχολείο, τις οποίες γνωρίζουν και οι μαθητές, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν στη διαμόρφωση τους (Adams et al., 2017). Οι διευθυντές κατανέμουν αρμοδιότητες τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές, ώστε αμφότεροι να να γίνουν και να νιώσουν πιο υπεύθυνοι και πιο ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας (Jwan & Kisaka, 2017, Eisenman et al., 2015).

Ολοκληρώνοντας, ο Osiname (2017) καταλήγει ότι η άμεση επαφή του διευθυντή με τα παιδιά προωθεί τη φιλοσοφία της συμπεριληψης στα σχολεία, καθώς οι διευθυντές που ανταποκρίνονται στα αιτήματα των παιδιών και δίνουν σημασία στην άποψη τους, γνωρίζουν και αποδέχονται ότι είναι αδύνατο να διοικήσουν το σχολείο, χωρίς τη συμμετοχή των μαθητών, καθώς και των εκπαιδευτικών και θέτουν τον εαυτό τους και τις πρακτικές τους υπό αμφισβήτηση, ώστε να μπορέσουν να τις επανεξετάσουν και να αναθεωρήσουν.

## 1. Μεθοδολογία

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τη διεθνή βιβλιογραφία και έρευνα, η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να εξετάσει τον ρόλο του σχολικού διευθυντή στην εφαρμογή της συμπεριληψης των παιδιών που έχουν κριθεί ως να έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα σχολεία της Δυτικής Αττικής.

Προκειμένου να υλοποιηθεί ο στόχος της μελέτης και να διασαφηνιστεί το συγκεκριμένο ζήτημα, ορίστηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο βαθμό η στάση του διευθυντή ως προς τη συμπεριληψη επηρεάζει τη στάση του εκπαιδευτικού προσωπικού προς το ίδιο θέμα σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών;
2. Σε ποιο βαθμό η στάση του διευθυντή προς τη συμπεριληψη επηρεάζει τις σχέσεις μεταξύ μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των διευθυντών για την αξία της συμπεριληψης;

### 1.1. Μέθοδος έρευνας

Για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας χρησιμοποιήθηκε μικτή και επεξηγηματική μορφή έρευνας. Η μικτή έρευνα επιτρέπει μια πιο ολιστική εξέταση του ερευνητικού προβλήματος, ενώ η επεξηγηματική μορφή της στηρίζεται αρχικά στη συλλογή και επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων και ολοκληρώνεται με τη συλλογή και επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων με σκοπό την επεξήγηση των αποτελεσμάτων που έχουν βρεθεί στο ποσοτικό μέρος (Robson, 2010).

### 1.2. Πληθυσμός και δείγμα

Ο πληθυσμός που διερευνήθηκε με την παρούσα έρευνα είναι οι εκπαιδευτικοί και διευθυντές που ήταν ενεργοί στην ιδιωτική και δημόσια Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, κατά το σχολικό έτος 2017-2018, στον νομό Αττικής. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής, τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό ανέρχονταν στα 1023, με

αντίστοιχο αριθμό διευθυντών και με 19.540 ενεργούς καθηγητές (Περιφερειακή Διεύθυνση, 2017). Συνεπώς, το δείγμα, αποτελείται από 100 καθηγητές του νομού Αττικής (0.5 % του συνολικού πληθυσμού) και 5 διευθυντές σχολείων στα Δυτικά Προάστια της Αθήνας (0.5 % του συνολικού πληθυσμού). Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η απλή τυχαία δειγματοληψία με τη χρήση πίνακα τυχαίων αριθμών (Creswell, 2011). Για την επιλογή των σχολικών διευθυντών που συμμετείχαν στη συνέντευξη, χρησιμοποιήθηκε η σκόπιμη-τυπική δειγματοληψία κι έτσι, επιλέχθηκαν οι διευθυντές 5 σχολείων Δυτικών Προαστίων, στα οποία λειτουργούσε επισήμως Τμήμα Ένταξης, για να συμμετάσχουν στη διαδικασία της συνέντευξης.

### **1.3. Μέσα συλλογής δεδομένων**

#### **1.3.1. Ερωτηματολόγιο**

Ως μέσο συλλογής των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με 44 ερωτήσεις σε πενταβάθμια κλίμακα Likert (Καθόλου- Λίγο- Μέτρια- Αρκετά- Πολύ) που καλύπτουν τα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα (Παράρτημα 1). Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε 5 μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει 10 ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και στοιχεία που σχετίζονται με τις υποδομές του σχολείου. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από 10 ερωτήσεις, οι οποίες εστιάζουν στις αλληλεπιδράσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, ενώ το τρίτο μέρος εμπεριέχει 7 ερωτήσεις, σχετικές με τις αλληλεπιδράσεις του διευθυντή με τους μαθητές. Τέλος, το τέταρτο μέρος εμπεριέχει 8 ερωτήσεις που εξετάζουν την εφαρμογή της συμπεριληψης από τους εκπαιδευτικούς και το έκτο μέρος αποτελείται από 9 ερωτήσεις που εξετάζουν την εφαρμογή της συμπεριληψης από τους μαθητές.

#### **1.3.2. Συνέντευξη**

Για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας, επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης βασίστηκαν στα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και είχαν σκοπό να καλύψουν το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την άποψη των ίδιων των διευθυντών, αναφορικά με τη συμπεριληψη και τις πρακτικές της. Η συνέντευξη αποτελείται από 20 συνολικά ερωτήσεις οι οποίες προέκυψαν από τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούν: 1. στις ερωτήσεις γνωριμίας και εξοικείωσης, 2. στην αλληλεπίδραση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, 3. στην αλληλεπίδραση του διευθυντή με τους μαθητές και 4. στην προαγωγή (ή μη) της συμπεριληψης από τους διευθυντές (Παράρτημα 2).

### **1.4. Εγκυρότητα-Αξιοπιστία-Εμπιστευσιμότητα**

Για να αξιολογηθεί θετικά μια έρευνα, πρέπει να πείσει ότι αν εφαρμοστεί υπό τις ίδιες συνθήκες, θα δώσει τα ίδια αποτελέσματα (αξιοπιστία) και ότι διερευνά αυτό για το οποίο σχεδιάστηκε να διερευνηθεί (εγκυρότητα).

Όσον αφορά στο ποσοτικό μέρος της έρευνας, για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος επαναχορήγησης 2 εβδομάδες μετά την πρώτη χορήγηση (Cresswell, 2011), επιβεβαιώνοντας την αξιοπιστία του εργαλείου.

Σχετικά με την εξασφάλιση της εγκυρότητας του εργαλείου, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της εγκυρότητας περιεχομένου, χορηγώντας το ερωτηματολόγιο πιλοτικά σε 5 καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και δίνοντας το προς αξιολόγηση σε σύμβουλο-καθηγητή Μαθηματικών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Cresswell, 2011). Μετά την πιλοτική χορήγηση και την αξιολόγηση, προτάθηκε εισαγωγή επιπλέον ερώτησης, σχετικά με τις γνώσεις των συμμετεχόντων ως προς τη συμπεριληψη.

Για το ποιοτικό μέρος της έρευνας έγιναν οι απαραίτητες ενέργειες για εξασφάλιση της εμπιστευσιμότητας της έρευνας. Σύμφωνα με τους Lincoln και Guba (1985), η εμπιστευσιμότητα σε μια ποιοτική έρευνα αναφέρεται στην ισχύ του μεθοδολογικού σχεδιασμού, στην ποιότητα των δεδομένων τα οποία συλλέχτηκαν κατά τη διάρκειά της και στο πώς αυτός ο σχεδιασμός και τα συγκεκριμένα δεδομένα οδηγούν σε αληθινά και άξια εμπιστοσύνης ευρήματα, υπό την έννοια ότι αναπαριστούν την πραγματικότητα. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η εμπιστευσιμότητα του εργαλείου ποιοτικών δεδομένων, πραγματοποιήθηκε πιλοτική συνέντευξη με διευθυντή Γυμνασίου, ο οποίος προθυμοποιήθηκε να σχολιάσει την ατζέντα της συνέντευξης για τη βελτίωση της και υποστήριξε ότι οι ερωτήσεις δεν πρέπει να μειωθούν ή να τροποποιηθούν. Επιπροσθέτως, η παρατεταμένη ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα προτού ξεκινήσει η ερευνητική διαδικασία, το προσωπικό ενδιαφέρον, η ακριβής καταγραφή της διαδικασίας και η έμφαση στη λεπτομέρεια είναι στοιχεία που ενισχύουν την εμπιστευσιμότητα της παρούσας έρευνας και συμβάλλουν στη μεταφερσιμότητα (γενίκευση) των αποτελεσμάτων (Lincoln & Guba, 1985).

Τέλος, η σύγκριση, η σύνδεση και η αντιπαράθεση των αποτελεσμάτων των δύο μεθόδων οδήγησε σε τριγωνοποίηση και αύξηση της εγκυρότητας των συμπερασμάτων της έρευνας, ώστε να δοθεί μια ολοκληρωμένη και λεπτομερής εικόνα για το ρόλο που έχει ο σχολικός διευθυντής στην εφαρμογή της συμπεριληψης (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016).

### ***1.5. Λειτουργικοί ορισμοί***

Στη μελέτη αυτή, ο ρόλος του διευθυντή έγκειται σε όλες εκείνες τις ενέργειες και πρακτικές που υιοθετεί ο ίδιος και τις κατευθύνει προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, ώστε να προάγει τη συμπεριληψη (Young et al., 2017, McLeskey & Waldron, 2015). Αντίστοιχα, η συμπεριληψη αφορά στην ίση και δίκαιη αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από διευθυντές και εκπαιδευτικούς, στην ενίσχυση αλληλεπιδράσεων μεταξύ διευθυντών, εκπαιδευτικών και μαθητών, στην υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών από τους εκπαιδευτικούς

και στην εξασφάλιση κλίματος αποδοχής και συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές του σχολείου (Majoko, 2017).

## 2. Αποτελέσματα

### 2.1. Ποσοτικό μέρος

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε μέσω του προγράμματος Excel και χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική (Ποσοστά, Μέσος Όρος, Τυπική Απόκλιση). Για τη συσχέτιση των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν οι δείκτες Pearson  $\rho$  και  $r$ . Καθώς οι απαντήσεις του ερωτηματολογίου ακολουθούν την πενταβάθμια κλίμακα Likert, ορίστηκε ως στατιστικό κριτήριο εφαρμογής της συμπερίληψης, η τιμή του Μέσου Όρου να είναι μεγαλύτερη του 3, το οποίο αποτελεί ενδιάμεση τιμή μεταξύ του 1 και του 5. Συνεπώς, αν  $M.O.=3$  η εφαρμογή της συμπερίληψης κρίνεται μέτρια. Αν  $M.O.>3$ , η εφαρμογή της συμπερίληψης κρίνεται ικανοποιητική, ενώ αν  $M.O.<3$ , η εφαρμογή της συμπερίληψης κρίνεται ως ελλιπής-μη ικανοποιητική.

#### 2.1.1. Προαγωγή συμπερίληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Εκπαιδευτικών:

Αρχικά, για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αναλύθηκαν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις 12, 13, 14 και 15 (Πίνακας 1) του ερωτηματολογίου, οι οποίες αφορούν στην αλληλεπίδραση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την εφαρμογή της συμπερίληψης (π.χ.παρότρυνση, ενδιαφέρον, ενίσχυση).

**Πίνακας 1:** Στάση του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς

Κλίμακα	Προσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών	Παρότρυνση διευθυντή για εφαρμογή συμπερίληψης	Υποστήριξη διευθυντή για εκπαιδευτικά ζητήματα	Ενδιαφέρον διευθυντή για απόψεις εκπαιδευτικών
Καθόλου (1)	11,00%	8,00%	9,00%	10,00%
Λίγο (2)	11,00%	7,00%	15,00%	5,00%
Μέτρια (3)	19,00%	13,00%	25,00%	25,00%
Αρκετά (4)	40,00%	36,00%	30,00%	35,00%
Πολύ (5)	19,00%	36,00%	21,00%	25,00%



Ο συνολικός Μέσος Όρος των πιο πάνω απαντήσεων είναι 3.12 (Τ.Α.=1.26), γεγονός που φανερώνει θετική στάση του διευθυντή για την εφαρμογή της συμπεριληψης (Μ.Ο.>3). Αντίστοιχα, αναλύθηκαν οι απαντήσεις στις ερωτήσεις 28, 32, 33 και 35 του ερωτηματολογίου (Πίνακας 2), οι οποίες αφορούν στην ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της συμπεριληψης.

**Πίνακας 2:** Εφαρμογή συμπεριληψης από τους εκπαιδευτικούς

Κλίμακα	Αίσθημα επάρκειας εκπαιδευτικών ως προς τις συμπεριληπτικές μεθόδους	Εφαρμογή συμπεριληπτικών μεθόδων από εκπαιδευτικούς	Αίσθημα εκπαιδευτικών ότι τα παιδιά με Ε.Ε.Α. βοηθούνται	Εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς
Καθόλου (1)	8,00%	0,00%	11,00%	0,00%
Λίγο (2)	11,00%	2,00%	19,00%	6,00%
Μέτρια (3)	29,00%	23,00%	15,00%	23,00%
Αρκετά (4)	30,00%	50,00%	29,00%	41,00%
Πολύ (5)	22,00%	25,00%	26,00%	30,00%

Ο συνολικός Μέσος Όρος τους αντιστοιχεί σε 3.7 (Τ.Α.= 1.09), γεγονός που ανταποκρίνεται στο στατιστικό κριτήριο Μ.Ο.>3, άρα η συμπεριληψη φαίνεται να εφαρμόζεται σε ικανοποιητικό βαθμό από τους εκπαιδευτικούς. Στη συνέχεια, οι απαντήσεις των δύο ομάδων ερωτήσεων συσχετίστηκαν και βρέθηκε ότι  $p=0.00001$ , γεγονός που φανερώνει σημαντική συσχέτιση ( $p<0.5$ ) και  $r=0.57$ , γεγονός που φανερώνει θετική και ισχυρή συσχέτιση. Συνεπώς, όταν ο διευθυντής προάγει τη συμπεριληψη και επιδιώκει την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων με τους καθηγητές, οι δεύτεροι επηρεάζονται σε ικανοποιητικό βαθμό και ανταποκρίνονται θετικά, προσπαθώντας και οι ίδιοι να εφαρμόσουν συμπεριληπτικές πρακτικές στη διδασκαλία τους.

### 2.1.2. Προαγωγή συμπεριληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Μαθητών:

Στη συνέχεια, προκειμένου να απαντηθεί το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αναλύθηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις 22, 24, 25 και 26 του ερωτηματολογίου (Πίνακας 3), οι οποίες αφορούν στη στάση και σχέση που αναπτύσσει ο διευθυντής με τους μαθητές. Ο συνολικός μέσος όρος αυτών των απαντήσεων είναι 2.63 (Τ.Α.=1.07), γεγονός που δείχνει ότι ο διευθυντής δεν ενισχύει

σε ικανοποιητικό βαθμό την εφαρμογή της συμπεριληψης κατά την καθημερινή του επαφή με τους μαθητές. (Μ.Ο. <3).

**Πίνακας 3:** Η συμπεριληπτική στάση του διευθυντή προς τους μαθητές

Κλίμακα	Σεβασμός απόψεων όλων των μαθητών από τον διευθυντή	Προαγωγή θετικού κλίματος από τον διευθυντή	Προσωπική επαφή διευθυντή-μαθητών	Παρέμβαση διευθυντή σε αποκλεισμό μαθητών με Ε.Ε.Α.
Καθόλου (1)	21,00%	19,00%	22,00%	8,00%
Λίγο (2)	28,00%	22,00%	22,00%	41,00%
Μέτρια (3)	24,00%	39,00%	29,00%	41,00%
Αρκετά (4)	25,00%	20,00%	14,00%	10,00%
Πολύ (5)	2,00%	0,00%	13,00%	0,00%

Παράλληλα, αναλύθηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις 39, 40, 42, 44 (Πίνακας 4), οι οποίες σχετίζονται με τη στάση και τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους μαθητές τυπικής ανάπτυξης και στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο συνολικός Μέσος Όρος των απαντήσεων αυτών είναι 3.63 (Τ.Α.=1.13), αποτέλεσμα που φανερώνει ότι τα παιδιά αποδέχονται και στηρίζουν τους συμμαθητές τους με μαθησιακές δυσκολίες σε ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο.>3).

**Πίνακας 4:** Εφαρμογή συμπεριληψης από τους μαθητές

Κλίμακα	Σεβασμός μαθητών προς μαθητές με Ε.Ε.Α.	Αποδοχή διαφορετικότητας από μαθητές	Διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών με μαθητές με Ε.Ε.Α.	Παρέμβαση μαθητών σε σχολικό εκφοβισμό μαθητών με Ε.Ε.Α.
Καθόλου (1)	10,00%	11,00%	0,00%	0,00%
Λίγο (2)	8,00%	17,00%	8,00%	10,00%
Μέτρια (3)	27,00%	24,00%	9,00%	43,00%
Αρκετά (4)	31,00%	21,00%	47,00%	28,00%
Πολύ (5)	24,00%	27,00%	36,00%	19,00%

Συσχετίζοντας τις 2 ομάδες απαντήσεων (Πίνακας 3 και 4), προκύπτει ότι  $p=0.00059$ , άρα η συσχέτιση είναι σημαντική ( $p<0.5$ ), ενώ  $r=0.51$ , άρα η συσχέτιση είναι θετική και ισχυρή και πάλι. Συνεπώς, παρ' όλο που οι διευθυντές δεν εφαρμόζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τη συμπεριληψη, φαίνεται ότι, στις περιπτώσεις που λειτουργούν συμπεριληπτικά, επηρεάζουν ως ένα βαθμό τους μαθητές με θετικό τρόπο.

### 2.1.3. Συμπεριληπτικές Πρακτικές:

Τέλος, αναλύθηκαν οι απαντήσεις στις ερωτήσεις 11, 17, 18 και 19 (Πίνακας 5) του ερωτηματολογίου, οι οποίες αφορούν συμπεριληπτικές τεχνικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές σε επίπεδο ανάληψης πρωτοβουλιών και συνεργασιών. Ο Μέσος Όρος των αποτελεσμάτων είναι 3.24 (Τ.Α.=1.23) και φανερώνει ότι οι διευθυντές υιοθετούν συμπεριληπτικές πρακτικές σε ικανοποιητικό βαθμό και σε αυτή την περίπτωση.

**Πίνακας 5:** Εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών από διευθυντή

Κλίμακα	Προαγωγή συμπερίληψης συνολικά	Ανάληψη πρωτοβουλιών για συμπεριληπτικούς σκοπούς	Συνεργασίες με άλλα σχολεία	Συνεργασίες με εξωσχολικούς φορείς
Καθόλου (1)	3,00%	12,00%	7,00%	30,00%
Λίγο (2)	7,00%	11,00%	13,00%	18,00%
Μέτρια (3)	36,00%	39,00%	20,00%	22,00%
Αρκετά (4)	39,00%	25,00%	37,00%	17,00%
Πολύ (5)	15,00%	13,00%	23,00%	13,00%

## 2.2. Ποιοτικό μέρος

Για την επεξεργασία των συνεντεύξεων εφαρμόστηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου με κωδικοποίηση και κατηγοριοποίηση των δεδομένων. Τα δεδομένα της συνέντευξης ταξινομήθηκαν σε τρεις θεματικές ενότητες, οι οποίες αφορούν στη στάση του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς, στη στάση του διευθυντή προς τα παιδιά και στην άποψη του διευθυντή για τη συμπεριληψη. Προκειμένου να διευκολυνθεί η διαδικασία της ανάλυσης, οι διευθυντές θα κατονομάζονται στο εξής ως: Δ1, Δ2, Δ3, Δ4 και Δ5.

### 2.2.1. Προαγωγή συμπερίληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Εκπαιδευτικών:

Στην ενότητα αυτή θα αναφερθούμε στις απαντήσεις των διευθυντών, σχετικά με τις σχέσεις τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Στο σύνολο τους και οι 5 διευθυντές δήλωσαν ότι έχουν ή επιδιώκουν να έχουν προσωπικές επαφές με τους εκπαιδευτικούς, γιατί αυτό βοηθά τη λειτουργία του σχολείου. Παρ' όλα αυτά, εντοπίστηκαν διαφορές στη φύση των σχέσεων αυτών και στον τρόπο με τον οποίο βοηθούν την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα, ο Δ1 δηλώνει πως:

*«Δεν είναι δυνατόν να διευθύνεις ένα σχολείο, χωρίς τη συνεργασία των καθηγητών. Για να συνεργαστούν, πρέπει να σε σέβονται και για να σε σέβονται, πρέπει να σε ξέρουν σε προσωπικό επίπεδο. Δε γίνεται διαφορετικά».*

Φαίνεται, λοιπόν, ότι ο Δ1 αναγνωρίζει τη σημασία των σχέσεων που αναπτύσσει με τους εκπαιδευτικούς και εστιάζει περισσότερο στο ζήτημα του σεβασμού, το οποίο προκύπτει από την προσωπική τους επαφή.

Μια διαφοροποιημένη στάση φαίνεται να εκφράζει ο διευθυντής Δ3 ο οποίος αναφέρει χαρακτηριστικά:

*«Σίγουρα οι προσωπικές σχέσεις βοηθούν, αλλά πάντα κρατώ αποστάσεις και όρια (...) Με ενδιαφέρουν οι προσωπικές σχέσεις σε επαγγελματικό επίπεδο και με σαφή όρια». (Δ3)*

Αντίστοιχα, ο Δ4 δηλώνει ότι οι προσωπικές επαφές τον βοηθούν να ενημερώνεται για τα συμβάντα στο σχολείο:

*«Ο λόγος που επιδιώκω προσωπικές επαφές είναι για να μαθαίνω τι συμβαίνει στο σχολείο μου από μέσα (...) Αν δεν έχω προσωπικές επαφές με τους καθηγητές δε θα γνωρίζω και σημαντικά γεγονότα, δε θα είμαι μέρος του συνόλου τους». (Δ4)*

Από τις πιο πάνω δηλώσεις φαίνεται ότι οι διευθυντές επιδιώκουν να έχουν καλές επαγγελματικές σχέσεις με το προσωπικό του σχολείου τους για να ενισχύεται η μεταξύ τους συνεργασία και για να μαθαίνουν σημαντικά γεγονότα που πιθανόν να επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου.

Στις ερωτήσεις σχετικά με τη βοήθεια και τις συμβουλές που δίνουν στους εκπαιδευτικούς, οι διευθυντές απάντησαν ότι συμφωνούν ότι είναι πάντα διαθέσιμοι και πρόθυμοι να βοηθήσουν. Για τους λόγους που οι εκπαιδευτικοί ζητούν βοήθεια αναφέρουν:

«Πιο πολύ τους απασχολούν τα δύσκολα παιδιά στις τάξεις και ειδικά στα Τμήματα Ένταξης που το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο είναι χαμηλό και υπάρχουν προβλήματα» (Δ2)

«Είναι περισσότερο ερωτήσεις για διάφορες αλλαγές στα προγράμματα, για εκδηλώσεις και εκδρομές» (Δ3)

«Δε δίνω συμβουλές εκπαιδευτικού περιεχομένου. Αναλαμβάνω μόνο να μιλώ σε γονείς, όταν δημιουργείται κάποια δυσάρεστη κατάσταση και ο καθηγητής δεν μπορεί να ανταπεξέλθει». (Δ4)

«Σπάνια με ρωτάνε για ζητήματα της τάξης. Με ρωτάνε πιο πολύ για ζητήματα διοικητικά που χρειάζονται τη δική μου έγκριση». (Δ5)

Όπως φαίνεται από τα πιο πάνω αποσπάσματα οι διευθυντές δεν επεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών, εκτός και αν ζητηθεί βοήθεια, κυρίως για θέματα διοικητικής φύσης, δυσκολίες και προγραμματισμό δράσεων. Σε αυτές τις περιπτώσεις είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν.

## **2.2.2. Προαγωγή συμπερίληψης μέσα από την αλληλεπίδραση Διευθυντή-Μαθητών**

Στην παρούσα ενότητα, καταγράφονται οι δηλώσεις των διευθυντών, όσον αφορά στις σχέσεις τους με τους μαθητές. Στις ερωτήσεις, σχετικά με τη σχέση τους με τα παιδιά, οι περισσότεροι διευθυντές απαντούν ότι έχουν προσωπικές επαφές και αναφέρουν:

«Η σχέση μου με τα παιδιά ήταν και είναι πολύ καλή. Αρκετές φορές έρχονται σε μένα, για να ζητήσουν κάποια βοήθεια». (Δ1)

«Οι σχέσεις μου με τα παιδιά είναι αυτές που θα έπρεπε να είναι. Με χαιρετούν, όταν με βλέπουν και παρακολουθώ την πορεία τους, μέσω των καθηγητών». (Δ3)

«Με ξέρουν και τους ξέρω. Κάποιους λίγο περισσότερο. Δε νομίζω ότι πρέπει να έχω πολλά-πολλά με τους μαθητές». (Δ4)

Στο σημείο αυτό, παρατηρείται ότι ο Δ3 προτιμά να παρακολουθεί από απόσταση τους μαθητές και θέτει τις σχέσεις του μαζί τους εντός συγκεκριμένων ορίων. Με ανάλογο τρόπο σκέφτεται και ο Δ4, ο οποίος θεωρεί ότι δεν αρμόζει στη θέση του να έχει περισσότερες επαφές με τα παιδιά. Σε αντίθεση με τους Δ3 και Δ4, ο Δ1 έχει προσωπικές σχέσεις με τους μαθητές και εκείνοι επιδιώκουν την επικοινωνία μαζί του.

Όσον αφορά στις θετικές επιδράσεις των καλών σχέσεων με τους μαθητές, αναφέρει χαρακτηριστικά ένας από τους διευθυντές:

*«Νομίζω ότι τα βοηθάει να είναι σε επαφή μαζί μου. Φοβούνται λιγότερο το σχολείο και τον τίτλο του διευθυντή (...). Δεν είναι καλύτερα να σε σέβονται από το να σε φοβούνται; Πιο πολλά πετυχαίνεις με τον σεβασμό. (...).» (Δ2)*

Ο Δ2, λοιπόν, επιδιώκει να διοικεί το σχολείο του με γνώμονα τον σεβασμό των παιδιών και όχι τον φόβο που προκύπτει από τον τίτλο και τη θέση του. Συνεπώς, θεωρεί ότι οι καλές σχέσεις του με τους μαθητές ωφελούν και τις δύο πλευρές.

Με μια σημαντική διαφοροποίηση στη στάση του όσον αφορά στις σχέσεις διευθυντή-μαθητών απάντησε ένας από τους διευθυντές:

*«Οι σχέσεις με τους μαθητές είναι δουλεία των καθηγητών. Έχω πολλές ευθύνες και σίγουρα, δεν έχω άνεση χρόνου, για να έχω περισσότερες επαφές». (Δ5)*

Από τις απαντήσεις των διευθυντών, γίνεται φανερό ότι επιδιώκουν την επαφή με τα παιδιά, σε διαφορετικό βαθμό ο καθένας και θέτοντας τα προσωπικά τους όρια, αν και η διαφοροποίηση της στάσης ενός από αυτούς δείχνει ότι υπάρχουν και οι περιπτώσεις εκείνες που οι προσωπικές σχέσεις είναι σχεδόν ανύπαρκτες.

### **2.2.3. Συμπεριληπτικές Πρακτικές και απόψεις διευθυντών:**

Από τις ερωτήσεις που έγιναν προς τους διευθυντές, για να εξασφαλιστούν πληροφορίες σχετικά με την αξιολόγηση της προσπάθειάς τους για προαγωγή της συμπεριληψης, καθώς διοικούν το σχολείο, απαντούν:

*«Την εποχή που ξεκίνησα, δεν ξέραμε τη συμπεριληψη. Απλά, προσπαθώ να στηρίζουμε τα παιδιά και να δίνουμε ευκαιρίες. Ελπίζω ότι έχουμε συμπεριληπτικά χαρακτηριστικά σαν σχολείο». (Δ1)*

*«Ποτέ δεν είμαστε αρκετά συμπεριληπτικοί. (...) Νομίζω έχουμε αρκετές αδυναμίες και αρκετά καλά στοιχεία. Μπορούμε και καλύτερα, είμαστε σε καλό δρόμο και με αρκετές δυσκολίες». (Δ2)*

*«Συμπεριληψη, ε; Ενδιαφέρουσα θεωρία. Δε θα σου πω ψέματα, προσπαθώ. Το θεωρώ, όμως, δύσκολο και ουτοπικό». (Δ3)*

*«Στην ελληνική πραγματικότητα, αυτά είναι δύσκολα. Έχουμε πολύ δρόμο και με αμφίβολο αποτέλεσμα». (Δ4)*

Από τα αποσπάσματα, φαίνεται ότι οι διευθυντές αξιολογούν την προσπάθειά τους για εφαρμογή της συμπεριληψης στο σχολείο τους ως ικανοποιητική με «αρκετές αδυναμίες», αν και αντιμετωπίζουν «αρκετές δυσκολίες» κατά την εφαρμογή της. Ένας από τους διευθυντές επαναλαμβάνει την αρνητική στάση του, αναφέροντας:

«Έχουμε πολύ σοβαρότερα προβλήματα να αντιμετωπίσουμε. Ξέρω τι είναι η συμπερίληψη, αλλά δε νομίζω ότι είναι εφαρμόσιμη στην Ελλάδα. Με τη διοίκηση μου προσπαθώ να λύσω άλλα, σοβαρότερα ζητήματα».  
(Δ5)

Με την πιο πάνω δήλωση υπογραμμίζει ξεκάθαρα ότι υπάρχουν σοβαρότερα προβλήματα που καλείται ως διευθυντής να επιλύσει και ότι η συμπερίληψη δεν είναι «εφαρμόσιμη στην Ελλάδα».

Ρωτώντας τους διευθυντές για την προσωπική τους άποψη για τη συμπερίληψη απάντησαν:

«Για να είμαι ειλικρινής, πιστεύω πολύ στη συμπερίληψη. (...) Χωρίς συμπερίληψη, πως θα τα βγάλει πέρα ο δάσκαλος ή ο καθηγητής; Η εφαρμογή της είναι άλλη υπόθεση. (...) Χωρίς υποδομές και κονδύλια, η βάση της συμπερίληψης είναι οι γνώσεις και η θέληση των καθηγητών. Τίποτα άλλο». (Δ1)

«Η συμπερίληψη δεν έχει τέλος. Έχει αρχή και η αρχή είναι να θέλεις να είσαι συμπεριληπτικός και να ακολουθήσεις ένα τέτοιο μονοπάτι, το οποίο είναι ανηφορικό και δεν τελειώνει πουθενά. Νομίζω ότι σε ένα ιδανικό εκπαιδευτικό σύστημα, η συμπερίληψη δεν θα ήταν καν ερώτημα. Θα ήταν δεδομένο». (Δ2)

«Η γνώμη μου για τη συμπερίληψη είναι η καλύτερη. Με ενδιαφέρει, ναι, αλλά για εμένα είναι μια ουτοπική κατάσταση. Μερικές φορές, νομίζω ότι τα χαρακτηριστικά της είναι για άλλο λαό, άλλη χώρα, άλλους μαθητές, άλλο χρόνο. Δεν ξέρω πως γίνεται να εφαρμοστεί, όταν το κράτος δεν παρέχει τίποτα». (Δ3)

«Αυτό που κάνουμε δεν είναι συμπερίληψη. Εδώ, ακόμα μιλάμε για Τμήματα Ένταξης. Που είναι η συμπερίληψη σε αυτό; (...) Η ουσιαστική συμπερίληψη θα μας βοηθούσε όλους μας». (Δ4)

«Εγώ θέλω να είμαι ρεαλιστής. Δεν υπάρχει χώρος και χρόνος για συμπερίληψη, αυτή τη στιγμή. Αν θες τη γνώμη μου, στην Ελλάδα δε θα υπάρξει και ποτέ. (...) Το μόνο που μπορούμε να προσφέρουμε στα παιδιά με δυσκολίες είναι τη στοιχειώδη αξιοπρέπεια στην τάξη». (Δ5)

Τα αποσπάσματα των απαντήσεων καταδεικνύουν ότι οι περισσότεροι διευθυντές τάσσονται υπέρ της συμπερίληψης, αλλά αντιμετωπίζουν πολλά εμπόδια στην εφαρμογή της, εξαιτίας της οικονομικής κατάστασης της Ελλάδας, αλλά και άλλων καθημερινών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στα σχολεία τους.

### 3. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν επιβεβαιώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας μας, σύμφωνα με το οποίο, ο διευθυντής εφαρμόζει τη συμπερίληψη και κατευθύνει το σχολείο του προς αυτή, ασκώντας επιρροή σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, ενισχύοντας έτσι τη σημασία του ρόλου του διευθυντή.

Αρχικά, εξετάστηκε ο ρόλος του διευθυντή στην εφαρμογή της συμπερίληψης από τους εκπαιδευτικούς, μέσω των αλληλεπιδράσεων του με αυτούς. Έτσι, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών διαπιστώθηκε ότι, όταν ο διευθυντής είναι υποστηρικτικός, επιδιώκει την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να λειτουργούν συμπεριληπτικά, εκείνοι τον εμπιστεύονται, νιώθουν αυτοπεποίθηση ως προς τις ικανότητες και την αποτελεσματικότητα τους και εφαρμόζουν συμπεριληπτικές πρακτικές, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν και με τα αποτελέσματα των Wigo (2017), Jwan και Kisaka (2017) και Yan και Sin (2015), οι οποίοι τονίζουν ότι οι διευθυντές συχνά, αντιμετωπίζονται ως μέντορες από το προσωπικό τους και οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στις δύο πλευρές είναι ιδιαίτερα σημαντικές, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν ασφαλείς και να μπορέσουν να λειτουργήσουν περισσότερο συμπεριληπτικά στις τάξεις που φοιτούν παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Συνεπώς, ο διευθυντής επηρεάζει ποικιλοτρόπως τους εκπαιδευτικούς. Αρχικά, σε πρακτικό επίπεδο, με τη στάση του προς τη συμπερίληψη καθορίζει και την στάση των εκπαιδευτικών, καθώς και τις πρακτικές που εφαρμόζουν, αφού για εκείνους λειτουργεί ως καθοδηγητής. Σε συναισθηματικό επίπεδο, ο βαθμός που προσεγγίζει το προσωπικό του είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Ένας διευθυντής προσιτός και υποστηρικτικός που είναι κοντά στους εκπαιδευτικούς και υπολογίζει τη γνώμη τους, αποτελεί σημείο αναφοράς για εκείνους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται με θετικό τρόπο στη συμπεριφορά του, ζητώντας του συμβουλές και θεωρώντας ότι δεν είναι απλά συνάδελφοι, αλλά και φίλοι. Εξάλλου, η δημιουργία σχέσεων αμοιβαίας εμπιστοσύνης αποτελεί τη βάση για την προαγωγή θετικού κλίματος και συμπερίληψης στα σχολεία (Price, 2011). Στα σχολικά περιβάλλοντα, στα οποία ο διευθυντής δε φροντίζει για την προσωπική επαφή του με τους συναδέλφους του, φαίνεται ότι προκύπτουν περισσότερα προβλήματα και η επίλυση τους καθίσταται δύσκολη.

Αντίστοιχης σημασίας είναι και η σχέση που καλλιεργεί ο διευθυντής με τους μαθητές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, οι διευθυντές δεν αλληλεπιδρούν σε ικανοποιητικό βαθμό με τα παιδιά, δεν λαμβάνουν υπόψη τη γνώμη τους και δεν φροντίζουν αρκετά για τη διατήρηση θετικού κλίματος στο σχολείο και τη μείωση του αποκλεισμού των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Παρ' όλα αυτά, οι μαθητές αποδέχονται και σέβονται τη διαφορετικότητα και αντιδρούν στις περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού. Η θετική στάση του διευθυντή προς τη συμπερίληψη και τους



μαθητές σχετίζεται με την εφαρμογή της συμπεριληψης από τα παιδιά, ακόμα και στις περιπτώσεις που ο διευθυντής δεν προσπαθεί αρκετά. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα των Osiname (2017) και Shogren και άλλων (2015), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για το κλίμα που υπάρχει ανάμεσα στα παιδιά εντός του σχολείου. Η προσπάθεια από τη μεριά του για συμπεριληψη οδηγεί στη δημιουργία αρμονικών σχέσεων, στην αποδοχή της διαφορετικότητας και κατ' επέκταση, σε ένα ασφαλές σχολείο, προσιτό σε όλους, καθώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι όλοι είναι ισότιμοι και οι διαφορές τους μπορούν να λειτουργήσουν ως πλεονεκτήματα στη σχολική τους ζωή (Majoko, 2017).

Τα συμπεράσματα αυτά συνάδουν και με τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις. Εμβαθύνοντας και αποκρυπτογραφώντας τις απαντήσεις των διευθυντών, συμπεραίνουμε ότι οι διευθυντές που λειτουργούν περισσότερο συμπεριληπτικά βρίσκονται κοντά στους μαθητές τους, γνωρίζουν τι συμβαίνει στο σχολείο τους και έτσι, είναι σε θέση να παρέμβουν και να βοηθήσουν, όταν χρειαστεί. Κάποιοι γνωρίζουν καλά τους μαθητές τους και δηλώνουν ότι τους βοηθούν με κάθε τρόπο, ενώ άλλοι, αν και είναι κοντά στα παιδιά, τηρούν κάποιες αποστάσεις. Υπάρχουν φυσικά και τα αντιπαραδείγματα, όπου οι διευθυντές δεν θεωρούν απαραίτητες τις επαφές με τους μαθητές τους, οπότε και οι δεύτεροι δεν επιλέγουν να ζητήσουν τη συμβουλή ή τη βοήθεια τους, όπως στην περίπτωση του Δ5. Τελικά, ενώ ο ίδιος επιθυμεί να έχει τον έλεγχο, με τη στάση του πετυχαίνει τα αντίθετα αποτελέσματα.

Συνολικά, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα ευρήματα των ερευνητών που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και εφάπτονται στο θεωρητικό πλαίσιο που έχει οριστεί. Ο διευθυντής είναι ο άνθρωπος που μπορεί να οδηγήσει το σχολείο του στη συμπεριληψη, να ισορροπεί τις σχέσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, να εμπνέει εμπιστοσύνη και να δίνει κίνητρο για μάθηση και συνεργασία.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν στην πράξη, ώστε να βελτιωθούν ή και να επιλυθούν αρκετά από τα προβλήματα που υπάρχουν στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Στα ελληνικά σχολεία, η εφαρμογή της συμπεριληψης αποτελεί επιτακτική ανάγκη, καθώς οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε τμήματα ένταξης αντιμετωπίζουν την αδυναμία του συστήματος να ανταποκριθεί στις ανάγκες τους. Η παρούσα έρευνα αποκαλύπτει πολλά από τα προβλήματα που υπάρχουν από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών και υποδεικνύει αρκετούς τρόπους, με τους οποίους οι διευθυντές μπορούν να βελτιώσουν την κατάσταση.

Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής μπορούν να αξιοποιηθούν από τους ίδιους τους διευθυντές, καθώς και από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε η μία πλευρά να κατανοήσει την άλλη, να μπορέσουν να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές συνθήκες για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές

ανάγκες και να ξεπεράσουν πιο εύκολα τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή της συμπεριληψης. Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από το Υπουργείο Παιδείας και άλλους αρμόδιους φορείς, ώστε να φωτιστούν οι συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία, τα προβλήματα που υπάρχουν, τα αίτια που τα προκαλούν και οι στάσεις των ανθρώπων που απαρτίζουν το σχολικό δυναμικό.

Η παρούσα μελέτη έχει αρκετούς περιορισμούς, με σημαντικότερο το μέγεθος του δείγματος. Θεωρούμε ότι η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για διεξαγωγή έρευνας με μεγαλύτερο δείγμα που θα αποτελείται από διευθυντές, εκπαιδευτικούς, αλλά και μαθητές. Ολοκληρώνοντας, τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης καταδεικνύουν ότι γίνεται μια αξιολογη προσπάθεια για εφαρμογή της συμπεριληψης, όμως υπάρχουν αρκετά εμπόδια που ξεκινούν είτε από την ισχύουσα οικονομική και κοινωνική κατάσταση στη χώρα είτε από τις πεποιθήσεις των διευθυντών των σχολείων. Με τη διεξαγωγή περαιτέρω ερευνών, η εύρεση λύσεων στα προβλήματα και στα εμπόδια εφαρμογής της συμπεριληψης που ξεκινούν από τους διευθυντές καθίσταται ευκολότερη και θα ωφελήσει όλους όσοι συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία.

## Βιβλιογραφία

- Adams, C. M., Olsen, J. J. & Ware, J. K. (2017) The School Principal and Student Learning Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 53 (4), 556-584.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X17696556>
- Ainscow, M. (2007) Taking an Inclusive Turn. *Journal Of Research In Special Educational Needs*, 7(1), 3-7. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00075.x>
- Bristol, L. (2015) Leading-for-inclusion: transforming action through teacher talk. *International Journal of Inclusive Education*, 19 (8), 802-820.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2014.971078>
- Cobb, C. (2015) Principals play many parts: a review of the research on school principals as special education leaders 2001–2011. *International Journal of Inclusive Education*, 19 (3), 213-234. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2014.916354>
- Creswell, J. W. (2011) *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Έλλην. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008)
- Eisenman, L. T., Pell, M. M., Poudel, B. B. & Odle, P. M. A. (2015) "I Think I'm Reaching My Potential". Students' Self-Determination Experiences in an Inclusive High School. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 38(2), 101-112.  
<https://doi.org/10.1177/2165143414537349>

- Jwan, J. O. & Kisaka, S. T. (2017) Democracy, ethics and social justice: implications for secondary school leadership in Kenya. *South African Journal of Education*, 37(3). doi: 10.15700/saje.v37n3a1339
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985) *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Majoko, T. (2017) Practices That Support the Inclusion of Children With Autism Spectrum Disorder in Mainstream Early Childhood Education in Zimbabwe. *SAGE Open*, 7 (3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2158244017730387>
- McLeskey, J. & Waldron, N. L. (2015) Effective leadership makes schools truly inclusive. *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68-73. <https://doi.org/10.1177/0031721715569474>
- Norwich, B. (2013) *Addressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education: Living with uncertainty*. London and New York: Routledge. Retrieved March 15, 2020 from <https://www.routledge.com/Addressing-Tensions-and-Dilemmas-in-Inclusive-Education-Living-with-uncertainty/Norwich/p/book/9780415528481>
- Osiname, A. T. (2017) Utilizing the Critical Inclusive Praxis: The voyage of five selected school principals in building inclusive school cultures. *Improving schools*, 1-21. <https://doi.org/10.1177/1365480217717529>
- Παπαναστασίου, Ε. Κ. & Παπαναστασίου, Κ. (2016) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (3η έκδ.). Λευκωσία. Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας. (χ.η.) Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου, 2018, από <http://attik.pde.sch.gr/cms/>
- Price, E. H. (2011) Principal-Teacher Interactions: How Affective Relationships Shape Principal and Teacher Attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (1), 39-85. <https://doi.org/10.1177/0013161X11417126>
- Riehl, C. (2000) The Principal's Role in Creating Inclusive Schools for Diverse Students: A Review of Normative, Empirical, and Critical Literature on the Practice of Educational Administration. *Review of Educational Research*, 70 (1), 55-81. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/00346543070001055>
- Roberts, B. M. & Guerra, F. (2015) Principals' Perceptions of Needs in Hispanic Special Education. *Journal of Hispanic Higher Education*, 16 (1), 43-60. <https://doi.org/10.1177/1538192715616679>
- Robson, C. (2010) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2007)
- Shogren, A. K., Gross, J. M. S., Forber-Pratt, A. J., Francis, G. L., Satter, A. L., Blue-Banning, M. & Hill, C. (2015) The Perspectives of Students With and Without Disabilities on Inclusive Schools. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40 (4), 243-260. <https://doi.org/10.1177/1540796915583493>

- Wang, F. (2016) From Redistribution to Recognition: How School Principals Perceive Social Justice. *Leadership and Policy in Schools*, 15 (3), 323-342.  
<http://dx.doi.org/10.1080/15700763.2015.1044539>
- Wiyono, B. B. (2017) The effect of self-evaluation on the principals' transformational leadership, teachers' work motivation, teamwork effectiveness, and school improvement. *International Journal of Leadership in Education*.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2017.1318960>
- Yan, Z. & Sin, K. (2015) Exploring the intentions and practices of principals regarding inclusive education: an application of the Theory of Planned Behaviour. *Cambridge Journal of Education*, 45 (2), 205-221.  
<http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2014.934203>
- Young, D. M., Winn, K. M. & Reedy, M. A. (2017) The Every Student Succeeds Act: Strengthening the Focus on Educational Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 1-22. <https://doi.org/10.1177/0013161X17735871>

# Παράρτημα 1

## Ερωτηματολόγιο

### Α' Μέρος

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

#### 1. Το φύλο μου είναι

- Άντρας
- Γυναίκα

#### 2. Η ηλικία μου είναι

- 22- 29
- 30- 39
- 40- 49
- 50 και άνω

#### 3. Διδάσκω σε

- Γυμνάσιο
- Λύκειο

#### 4. Διδάσκω σε

- Δημόσιο σχολείο
- Ιδιωτικό σχολείο

#### 5. Τα χρόνια που διδάσκω είναι

- 1-5
- 6- 10
- 11- 15
- πάνω από 16 χρόνια

#### 6. Το επίπεδο των γνώσεων μου στην Ειδική Αγωγή είναι

- Δεν έχω καμία κατάρτιση
- Σεμινάρια
- Προπτυχιακός τίτλος σπουδών

- Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών
- Διδακτορικός τίτλος σπουδών

### 7. Είμαι γνώστης της Παιδαγωγικής της Συμπερίληψης

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Αρκετά
- Πολύ

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις σχετικά με το σχολείο που διδάσκετε, βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

Στο σχολείο που διδάσκω:	Ναι	Όχι
8. υπάρχουν παιδιά που έχουν κριθεί ότι έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*		
9. υπάρχει εξοπλισμός για παιδιά που έχουν κριθεί ότι έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες		
10. υπάρχουν κτηριακές υποδομές για παιδιά που έχουν κριθεί ότι έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες		

\* Αν "Ναι", πόσα;

- 1- 5
- 6- 10
- 11 και άνω

**Β' Μέρος**

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις για τον Διευθυντή του σχολείου που διδάσκετε, βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

<b>Ο Διευθυντής στο σχολείο που διδάσκω:</b>	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>
11. προάγει τη συμπερίληψη					
12. λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις των καθηγητών στις αποφάσεις του					
13. δημιουργεί προσωπικές σχέσεις με τους καθηγητές					
14. υποστηρίζει τους καθηγητές στα εκπαιδευτικά ζητήματα που τους απασχολούν					
15. ωθεί τους καθηγητές να χρησιμοποιούν συμπεριληπτικές πρακτικές					
16. φροντίζει για την κατάρτιση των καθηγητών του στις συμπεριληπτικές πρακτικές					
17. παίρνει πρωτοβουλίες ώστε να γίνει το σχολείο πιο "συμπεριληπτικό"					
18. επιδιώκει τις συνεργασίες με άλλα σχολεία για την προώθηση της συμπερίληψης					
19. επιδιώκει τις συνεργασίες με εξωσχολικούς φορείς για την προώθηση της συμπερίληψης					
20. επηρεάζει με θετικό τρόπο την απόδοση των καθηγητών του σχολείου					

**Γ' Μέρος**

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις για τον Διευθυντή του σχολείου που διδάσκετε, βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

<b>Ο Διευθυντής στο σχολείο που διδάσκω:</b>	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>
21. ενημερώνεται για την πρόοδο των μαθητών					
22. έχει προσωπική επαφή με τους μαθητές					
23. περνά χρόνο με τους μαθητές					
24. παρεμβαίνει όταν κάποιοι μαθητές αποκλείονται κοινωνικά					
25. προάγει το θετικό κλίμα μεταξύ των μαθητών					
26. λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη όλων των μαθητών για τη λήψη αποφάσεων					
27. επηρεάζει θετικά τις επιδόσεις των μαθητών					



**Δ' Μέρος**

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις για τον εαυτό σας, βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

<b>Όταν διδάσκω σε τάξεις με παιδιά που έχουν κριθεί ως να έχουν ειδικές μαθησιακές ανάγκες:</b>	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>
28. εφαρμόζω συμπεριληπτικές πρακτικές					
29. χρησιμοποιώ τα διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα					
30. φροντίζω να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στο μάθημα					
31. νιώθω άγχος					
32. νιώθω επαρκής ως προς τη χρήση συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών μεθόδων					
33. χρησιμοποιώ διαφοροποιημένη διδασκαλία					
34. φτιάχνω ομάδες μικτής ικανότητας					
35. νιώθω πως τα παιδιά που έχουν κριθεί ότι έχουν ειδικές μαθησιακές ανάγκες βοηθούνται					

**Ε' Μέρος**

Απαντήστε τις παρακάτω ερωτήσεις που αφορούν στους μαθητές, βάζοντας x στο ανάλογο τετραγωνάκι

<b>Οι μαθητές:</b>	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Μέτρια</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>
36. συνεργάζονται μεταξύ τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος					
37. αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες σχετικά με το μάθημα					
38. προσπαθούν να διατηρούν το θετικό κλίμα στην τάξη					
39. αποδέχονται τη διαφορετικότητα					
40. σέβονται τους συμμαθητές τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες					
41. συμπεριλαμβάνουν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις παρέες τους					
42. αναπτύσσουν προσωπικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες					
43. συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα πλαίσια σχολικών εκδηλώσεων					
44. υποστηρίζουν τους συμμαθητές τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όταν δέχονται εκφοβισμό					

## Παράρτημα 2

### *Ατζέντα Συνέντευξης*

#### **Ερωτήσεις γνωριμίας και εξοικείωσης**

1. Πόσο καιρό είστε διευθυντής σε αυτό το σχολείο;
2. Ποια είναι η ειδικότητά σας;
3. Έχετε κάποια κατάρτιση στην Ειδική Αγωγή;
4. Έχετε ώρες διδασκαλίας εκτός των διοικητικών σας καθηκόντων;
5. Πόσα παιδιά που έχουν κριθεί ως να έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπάρχουν στο σχολείο σας;
6. Υπάρχει επίσημη διάγνωση για όλα τα παιδιά που φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης; Πώς χειρίζεστε τις περιπτώσεις που υπάρχει η υποψία ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, αλλά δεν υπάρχει διάγνωση;
7. Υπάρχει ο απαραίτητος τεχνολογικός εξοπλισμός στο σχολείο και οι υποδομές που χρειάζονται αυτά τα παιδιά; Ποια εμπόδια συναντήσατε για να τις εξασφαλίσετε;

#### **Θεματική Ενότητα 1: Αλληλεπίδραση Διευθυντή με Εκπαιδευτικούς**

8. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας έχουν κάποια κατάρτιση στην Ειδική Αγωγή; Υπάρχει κάποια πρόβλεψη για την επιμόρφωσή τους;
9. Οι εκπαιδευτικοί ανατρέχουν σε εσάς για βοήθεια ή συμβουλές; Μπορείτε να δώσετε ένα παράδειγμα βοήθειας που έχετε προσφέρει;
10. Οι σχέσεις σας με το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι προσωπικές ή μόνο επαγγελματικές και γιατί;
11. Οι εκπαιδευτικοί σας έχουν την ελευθερία από εσάς να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να δημιουργήσουν συνεργασίες; Αν ναι, μπορείτε να δώσετε ένα παράδειγμα;

#### **Θεματική Ενότητα 2: Αλληλεπίδραση Διευθυντή με τους Μαθητές**

12. Ποια είναι η δική σας σχέση με τα παιδιά; Παρακολουθείτε την πορεία τους;
13. Θεωρείτε ότι η προσωπική σας επαφή μαζί τους τα επηρεάζει και με ποιο τρόπο; Μπορείτε να περιγράψετε ένα περιστατικό που η σχέση σας με τους μαθητές βοήθησε κάποιον από αυτούς;

14. Επιτρέπεται στους μαθητές να αναλάβουν πρωτοβουλίες για ζητήματα του σχολείου; Μπορείτε να δώσετε ένα παράδειγμα;
15. Έχετε διαπιστώσει περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού προς τα παιδιά που έχουν κριθεί ως να έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες; Παρεμβαίνετε; Με ποιους τρόπους; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια περίπτωση εκφοβισμού και την έκβαση της;

### **Θεματική Ενότητα 3: Συμπεριληπτικές Πρακτικές και απόψεις διευθυντών**

16. Τι σημαίνει για εσάς συμπεριληπτική εκπαίδευση; Θεωρείτε ότι είναι εφαρμόσιμη στην Ελλάδα;
17. Τι γνώμη έχετε για το “άνοιγμα” του σχολείου στην κοινότητα (π.χ. μέσω συνεργασιών του σχολείου με άλλα σχολεία και φορείς, επικοινωνία με γονείς κτλ.) Έχετε αναλάβει τέτοιες πρωτοβουλίες;
18. Θεωρείτε επαρκή την κατάρτιση σας ως προς την εφαρμογή της συμπεριληψης;
19. Θεωρείτε ότι ο τρόπος που διοικείτε προάγει τη συμπεριληψη και με γιατί;

### ***Κλείσιμο***

#### **Στοχοθεσία**

Ποιες είναι οι προσδοκίες σας για το μέλλον όσον αφορά στον συμπεριληπτικό χαρακτήρα του σχολείου σας; Τι θα θέλατε να αλλάξει/βελτιωθεί;