

Αντιγόνη ΒΑΚΡΟΥ  
Ιωάννης ΔΗΜΑΚΟΣ

*Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την  
εκπαίδευση κωφών και βαρήκοων μαθητών  
σε ειδικά σχολεία και σχολεία γενικής  
εκπαίδευσης*

**Ο**Ι ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΠΙ-  
στήμης θεωρούν την Ειδική Αγωγή αναπόσπαστο τμήμα ολό-  
κληρης της εκπαίδευσης και όχι ξεχωριστό κλάδο. Τα τελευταία  
χρόνια έχουν γίνει σημαντικές προσπάθειες σε πολλές χώρες προκειμέ-  
νου να εξασφαλιστεί το δικαίωμα όλων των παιδιών για ισότιμη συμμε-  
τοχή στην εκπαίδευση. Ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον έχει αναπτυχθεί  
σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο για τη δυνατότητα συνεκπαίδευσης  
παιδιών με αναπηρίες στη δημόσια εκπαίδευση, με σκοπό την συμπερί-  
ληψη και την ενεργητική συμμετοχή τους στην οικονομική, κοινωνική  
και πολιτιστική ζωή της κοινωνίας (Αραβή & Αγγελίδης, 2006).

Η εκπαιδευτική πολιτική της συνεκπαίδευσης οδήγησε στην ίδρυση  
ειδικών τάξεων και τη δημιουργία εναλλακτικών μορφών υποστήριξης  
των παιδιών με ειδικές ανάγκες, συμπεριλαμβανομένων και των κωφών,  
μέσα στα κανονικά σχολεία. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση των  
κωφών παιδιών που φοιτούν στα ειδικά σχολεία κωφών και την αύξηση  
του κωφού πληθυσμού στα κανονικά σχολεία (Marshak, 1997).

Η εκπαίδευση των κωφών & βαρήκοων παιδιών είναι ένας κλάδος που  
έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών (Λαμπροπούλου,  
2005). Ερωτήματα που έχουν σχέση με τη μέθοδο εκπαίδευσης, το είδος  
του σχολείου και το περιεχόμενο του προγράμματος είναι ερωτήματα που  
δεν έχουν λυθεί ακόμη και έρχονται συνεχώς στο προσκήνιο της συζήτη-  
σης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η νέα αυτή πραγματικότητα της συνεκ-  
παίδευσης των κωφών και βαρήκοων παιδιών στα κανονικά σχολεία έχει  
δημιουργήσει έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ των γονέων, των ειδικών

αλλά και των ίδιων των κωφών, ενώ οι απόψεις των ερευνητών διαφέρουν.

Σύμφωνα με τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα έχει υποστηριχθεί ότι η επιτυχημένη συνεκπαίδευση είναι δυνατή όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στους μαθητές με ειδικές ανάγκες (Carrington & Elkins, 2002. Jarvis & Iantafi, 2006. Subban & Sharma, 2005). Η επιστημονική κατάρτισή τους, η συμπεριφορά τους και ο τρόπος δουλειάς τους αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες στη διαδικασία της αλλαγής εκπαιδευτικής πολιτικής που επιφέρει η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κανονικό σχολείο. Ο βαθμός της επαγγελματικής τους επάρκειας, της στήριξης από τους φορείς επιμόρφωσης, καθώς και η ευαισθητοποίηση που έχουν κατακτήσει απέναντι στις ανάγκες όλων των μαθητών αποτελούν κρίσιμους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κανονικό σχολείο (Sari, 2007).

Μελετώντας τα ερευνητικά δεδομένα γίνεται αντιληπτό ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών, αν και στην πλειοψηφία τους είναι θετικές ως προς της ένταξη παιδιών με αναπηρίες στο κανονικό σχολείο (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000. Elhoweris & Alsheikh, 2006), επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες. Σύμφωνα με τους Avramides & Norwitsch (2002) οι παράγοντες αυτοί μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες: α) παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί, β) παράγοντες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό και γ) παράγοντες που σχετίζονται με το εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Οι έρευνες που επικεντρώνονται στη μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαίδευση των κωφών και βαρήκοων μαθητών στην Ελλάδα είναι εξαιρετικά περιορισμένες και οι πληροφορίες που διαθέτουμε προέρχονται από έρευνες που κυρίως διεξήχθησαν σε άλλες χώρες. Γεγονός που ίσως δικαιολογείται από το ότι σε χώρες όπως η Αγγλία, η Αυστραλία και οι ΗΠΑ εφαρμόστηκαν προγράμματα συνεκπαίδευσης ατόμων με ειδικές ανάγκες και κωφών πολύ νωρίτερα από ότι στην Ελλάδα και σήμερα η πλειοψηφία των κωφών μαθητών φοιτούν σε προγράμματα συνεκπαίδευσης (Antia, Sabers & Stinson, 2007. Power & Hyde, 2002).

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αγγλία (Lynas, 1986) εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν θετική στάση θεωρούσαν ότι ήταν αρκετά προετοιμασμένοι για να παρέχουν την απαραίτητη εκπαίδευση στους κωφούς μαθητές, η πλειοψηφία των οποίων όμως έκανε ελάχιστες τροποποιήσεις στις εκπαιδευτικές τους πρακτικές. Αντίθετα η διαμόρφωση της αρνητικής στάσης των υπολοίπων εκπαιδευτικών φαίνεται να ο-

φείλεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εκπαίδευση των κωφών μαθητών. Ως δυσκολίες ανέφεραν την ανεπάρκεια γνώσεων και ικανοτήτων για να βοηθήσουν τους μαθητές με προβλήματα ακοής, την έλλειψη χρόνου για να ασχοληθούν περισσότερο με τους κωφούς μαθητές και τις συνθήκες εργασίας (μεγάλος αριθμός τάξεων, έλλειψη βοηθητικού προσωπικού).

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα συνδιδασκαλίας (διδασκαλία από εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής) των κωφών και βαρήκων μαθητών σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης εξέφρασαν θετικές απόψεις για την μέθοδο αυτή καθώς εκτιμούν ότι οι μαθητές ωφελούνται ακαδημαϊκά και κοινωνικά (Luckner, 1999). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την κοινωνική αποδοχή των κωφών και βαρήκων μαθητών από τους ακούοντες συμμαθητές τους στα κανονικά σχολεία δείχνουν να είναι θετικές. Σύμφωνα με τον Powers (2002) σε έρευνα στην Αγγλία οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα τρία τέταρτα των κωφών μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν «πάρα πολύ αποδεκτά» ή «πολύ αποδεκτά» από τους ακούοντες συμμαθητές τους και μόνο το 2% των κωφών μαθητών ήταν «ελάχιστα αποδεκτά».

Σύμφωνα με τους Power & Hyde (2003) σε έρευνα που πραγματοποιήσαν στην Αυστραλία η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (92%) θεωρούσαν ότι οι εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες ήταν αποτελεσματικές για τους κωφούς μαθητές και ως παράγοντες που επηρέαζαν την αποτελεσματικότητά τους ανέφεραν την έλλειψη χρόνου και το φόρτο εργασίας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν να είναι ευχαριστημένοι από το επίπεδο της διοικητικής υποστήριξης που λάμβαναν.

Ο βαθμός της σοβαρότητας της ακουστικής απώλειας των μαθητών φαίνεται να επηρεάζει τη στάση των εκπαιδευτικών προς την ένταξη των κωφών και βαρήκων παιδιών. Έτσι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν αρνητική στάση απέναντι με την ένταξη των παιδιών με σοβαρά προβλήματα ακοής στο κανονικό σχολείο (Yuen & Westwood, 2001).

Σύμφωνα με τον Sari (2007) φαίνεται ότι η στάση των εκπαιδευτικών που παρακολουθούν επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την εκπαίδευση κωφών μαθητών ήταν σημαντικά θετικότερη αναφορικά με την συνεκπαίδευση των κωφών μαθητών στα κανονικά σχολεία και υποστήριξαν ότι η ανεπάρκεια πόρων, η έλλειψη συνεργασίας με εξειδικευμένο προσωπικό και η έλλειψη πρόσθετων διδακτικών ωρών μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την συνεκπαίδευση των κωφών και βαρήκων μαθητών στα κανονικά σχολεία.

Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hadjikakou, Petridou & Stylianou (2008) στην Κύπρο η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και διευθυντών που συμμετείχαν ανέφεραν ότι μπορούσαν να επικοινωνήσουν ικανοποιητικά με τους κωφούς –βαρήκοους μαθητές τους και κατά την άποψή τους η πλειοψηφία των κωφών-βαρήκοων μαθητών μπορούσε να επικοινωνήσει με τους ακούοντες συμμαθητές τους. Υποστήριζαν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται ακαδημαϊκά και κοινωνικά από την ένταξή τους στη γενική εκπαίδευση.

Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα σύμφωνα με τις Lamprourouli & Padelidou (1997), οι εκπαιδευτικοί των κωφών παιδιών στην Ελλάδα παρουσίασαν τις πιο αρνητικές στάσεις σχετικά με την ένταξη των παιδιών με αναπηρίες στο κανονικό σχολείο, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης που είχαν πιο θετική στάση. Σύμφωνα με τους ερευνητές το αποτέλεσμα της αρνητικής στάσης των εκπαιδευτικών των κωφών παιδιών πιθανώς οφείλεται στο γεγονός ότι οι παραπάνω εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις ιδιαίτερες επικοινωνιακές και κοινωνικές ανάγκες των κωφών παιδιών και πιστεύουν ότι το κανονικό σχολείο θέτει περιορισμούς για την ικανοποίησή τους.

Ευρήματα σχετικά με τις απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση των κωφών και βαρήκοων μαθητών προκύπτουν από έρευνα των Zoniou-Sideri & Vlachou (2006), σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν αρνητική στάση να δεχθούν στις τάξεις τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές. Τα αποτελέσματα αυτά δεν φαίνεται να επιβεβαιώνονται από την έρευνα που πραγματοποίησε ο Σούλης (2008), σύμφωνα με την οποία σε σύνολο 1570 συμμετεχόντων εκπαιδευτικών προέκυψε ότι οι ερωτηθέντες ιεραρχούν τις μορφές αναπηρίας και θεωρούν λιγότερο δύσκολη την κώφωση.

Τέλος, σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε ο Μιχαηλίδης (2009) στην Ελλάδα φαίνεται ότι η γνώμη των εκπαιδευτικών για τις στάσεις απέναντι στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι «μάλλον θετική». Συγκεκριμένα για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας παρατηρείται η τάση τοποθέτησης σε τμήμα ένταξης και η τάση ισχυροποίησης της νοηματικής γλώσσας ως επίσημης γλώσσας των ατόμων που παρουσιάζουν προβλήματα ακοής. Επομένως, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει εκ νέου τις απόψεις των εκπαιδευτικών που εργάζονται με κωφούς και βαρήκοους μαθητές και να τις αντιπαραβάλει με τις αντίστοιχες απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε άλλες σχολικές μονάδες όπου φοιτούν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (όχι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές).

*Μέθοδος**Συμμετέχοντες*

Στην έρευνα αυτή πήραν μέρος σαράντα (40) εκπαιδευτικοί (7 άνδρες και 33 γυναίκες) που δίδασκαν σε σχολεία γενικής & ειδικής εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας στα οποία φοιτούσαν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές και σαράντα δύο (42) εκπαιδευτικοί (6 άνδρες και 36 γυναίκες) που δίδασκαν σε σχολεία γενικής και ειδικής εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας στα οποία φοιτούν μαθητές με ειδικές ανάγκες. Από την ομάδα των 40 εκπαιδευτικών, ένας εξ αυτών ήταν κωφός-βαρήκοος. Επίσης, 16 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι γνωρίζουν την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα (ΕΝΓ) και 24 ότι δεν την γνωρίζουν. Από την ομάδα των 42 εκπαιδευτικών, κανένας εξ αυτών δεν ήταν κωφός ή βαρήκοος ή ήξερε την ΕΝΓ.

*Υλικά*

Για τις ανάγκες της έρευνας, δημιουργήθηκε ένα γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο με 28 ερωτήσεις που αφορούσαν σε προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών και στις απόψεις τους σχετικά με την εκπαίδευση των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε γενικά και ειδικά σχολεία. Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και απαντώνταν σε κλίμακα τύπου Likert 5 σημείων, όπου 1 = Διαφωνώ Απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Δεν έχω άποψη, 4 = Συμφωνώ και 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Αντίγραφο του ερωτηματολογίου υπάρχει στο Παράρτημα Α' της εργασίας.

*Διαδικασία*

Κατόπιν συννεοήσεως με τις διευθύνσεις των σχολείων το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε επί τόπου (in situ) στις σχολικές μονάδες προκειμένου να επιτευχθεί υψηλότερο ποσοστό ανταπόκρισης από το ποσοστό ανταπόκρισης των ταχυδρομικών ερωτηματολογίων (Faulkner et al., 1999).

*Στατιστική Ανάλυση*

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών (αρχικά της ομάδας εκπαιδευτικών που δίδασκαν σε σχολεία όπου φοιτούσαν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές) αναλύθηκαν με την εφαρμογή του στατιστικού κριτηρίου  $\chi^2$ . Στη συνέχεια

έγινε προσπάθεια διερεύνησης της διαφοράς των απόψεων των εκπαιδευτικών που δίδασκαν σε σχολεία κωφών και βαρήκοων και των εκπαιδευτικών που δίδασκαν σε σχολεία με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

### *Αποτελέσματα*

Από την ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιο θεωρούν καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο φοίτησης για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής φαίνεται να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών και να είναι σαφέστερα υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε ειδικά σχολεία κωφών ( $\chi^2 = 20,270$ ,  $df = 4$ ,  $p = .0001$  &  $\chi^2 = 15,572$ ,  $df = 4$ ,  $p = .004$ ). Συγκεκριμένα το 88,1% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πιστεύει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών και μόλις το 40,5% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής τάσσεται υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε τμήμα ένταξης.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί κωφών φαίνεται να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε τμήμα ένταξης σε κανονικό σχολείο και να είναι σαφέστερα υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε κανονικά σχολεία ( $\chi^2 = 16,022$ ,  $df = 4$ ,  $p = .003$  &  $\chi^2 = 20,363$ ,  $df = 4$ ,  $p = .0001$ ). Συγκεκριμένα το 45% των εκπαιδευτικών κωφών πιστεύει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κωφών (77,5%) τάσσεται υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε τμήμα ένταξης στο κανονικό σχολείο.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Σχετικά με τα οφέλη που θεωρούν ότι αποκομίζουν οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές στο ειδικό σχολείο κωφών και στο γενικό σχολείο οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής φαίνεται να πιστεύουν πιο έντονα ότι στο ειδικό σχολείο κωφών οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών και ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη και διαμορφώνουν την

ταυτότητά τους φοιτώντας στο ειδικό σχολείο κωφών ( $\chi^2 = 18,946$ ,  $df = 4$ ,  $p = .001$ ,  $\chi^2 = 12,345$ ,  $df = 4$ ,  $p = .015$  &  $\chi^2 = 10,657$ ,  $df = 4$ ,  $p = .031$ ). Συγκεκριμένα η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής (90,5%) δηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί στο ειδικό σχολείο κωφών γνωρίζουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών και το 83,3% δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σοβαρά οφέλη από τη φοίτησή τους στο ειδικό σχολείο κωφών. Αναφορικά με το κατά πόσο οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται από τη φοίτησή τους στο κανονικό σχολείο το 38,1% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πιστεύει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκτούν ακαδημαϊκές γνώσεις στο κανονικό σχολείο και μόλις το 21,4% δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο κανονικό σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί κωφών, παρόλο που στην πλειοψηφία τους (75%) δηλώνουν ότι γνωρίζουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών, φαίνεται επίσης να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη από τη φοίτησή τους στο κανονικό σχολείο ( $\chi^2 = 14,622$ ,  $df = 4$ ,  $p = .006$ ), με το 75% των εκπαιδευτικών κωφών να δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται σημαντικά στο κανονικό σχολείο. Συγκεκριμένα το 55% των εκπαιδευτικών κωφών πιστεύει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκτούν ακαδημαϊκές γνώσεις στο κανονικό σχολείο και το 40% δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο κανονικό σχολείο.

Όσον αφορά την κοινωνική αποδοχή των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο ειδικό σχολείο κωφών, η συντριπτική πλειοψηφία (95,2%) των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πιστεύει ότι είναι κοινωνικά αποδεκτοί στο ειδικό σχολείο κωφών και το 85,7% δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές διαμορφώνουν δίκτυα σχέσεων με τους κωφούς συμμαθητές τους. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής φαίνεται να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους ακούοντες συμμαθητές τους και στο κανονικό σχολείο σε ποσοστό 61,9% και το μόνο το 35,8% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές θα υποστούν ταπείνωση από τους συμμαθητές τους στο κανονικό σχολείο.

Παρόμοια, η συντριπτική πλειοψηφία (92,5%) των εκπαιδευτικών κωφών πιστεύει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί στο ειδικό σχολείο κωφών και διαμορφώνουν δίκτυα σχέσεων με τους κωφούς συμμαθητές τους (85%). Οι εκπαιδευτικοί κωφών φαίνεται

να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους ακούοντες συμμαθητές τους και στο κανονικό σχολείο σε ποσοστό 65% και το μόλις το 12,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές θα υποστούν ταπείνωση στο κανονικό σχολείο.

Συγκρίνοντας τις απόψεις των δύο ομάδων φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής πιστεύουν περισσότερο ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών ( $\chi^2 = 6,164$ ,  $df = 2$ ,  $p = .046$ ), ενώ όσον αφορά το κατά πόσον διαμορφώνουν δίκτυα σχέσεων με τους κωφούς συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών δεν φαίνεται να υπάρχει σημαντική διαφορά στις απόψεις τους. Αναφορικά με την κοινωνική αποδοχή των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο δεν φαίνεται να υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των δυο ομάδων εκπαιδευτικών καθώς πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί στο κανονικό σχολείο.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το εάν αισθάνονται ότι έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες που απαιτούνται, προκειμένου να διδάξουν αποτελεσματικά τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές, προκύπτει ότι μόλις το 9,5% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής πιστεύει ότι έχει τις απαραίτητες γνώσεις και επιμόρφωση. Αντίθετα αρκετοί εκπαιδευτικοί κωφών (40%) πιστεύουν ότι έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών και σε ποσοστό 30% δηλώνουν ότι έχουν την απαραίτητη επιμόρφωση προκειμένου να διδάξουν αποτελεσματικά τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές.

Υπάρχει λοιπόν σαφής διαφοροποίηση στις απόψεις των εκπαιδευτικών κωφών με αυτές των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, καθώς οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής δεν πιστεύουν ότι έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ή την απαραίτητη επιμόρφωση προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες και να διδάξουν αποτελεσματικά τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές ( $\chi^2 = 20,389$ ,  $df = 4$ ,  $p = .0001$  &  $\chi^2 = 29,770$ ,  $df = 4$ ,  $p = .0001$ ).

Τέλος, όσον αφορά την επάρκεια των δομών υποστήριξης (Σχολικός Σύμβουλος, ΚΕΔΔΥ) για την αποτελεσματική διδασκαλία των κωφών και βαρήκοων μαθητών, το 76,2% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και το 55% των εκπαιδευτικών κωφών πιστεύουν ότι δεν είναι επαρκείς. Από την στατιστική ανάλυση των απαντήσεων των δύο ομάδων δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών κωφών με αυτές των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.



## Συμπεράσματα

Από τη μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε σχολεία που φοιτούν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές φαίνεται να είναι σύμφωνοι ως προς την ένταξη των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε σχολεία που φοιτούν μαθητές με ειδικές ανάγκες, αλλά όχι κωφοί, οι οποίοι πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικά σχολεία κωφών. Σε παρόμοια αποτελέσματα καταλήγουν και άλλες έρευνες στις οποίες οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι θετικές ως προς την ένταξη των ατόμων με αναπηρίες στο κανονικό σχολείο (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000. Elhoweris & Alsheikh, 2006). Σε διαφορετικά συμπεράσματα καταλήγει η έρευνα των Lampropoulou & Padelidou, (1997) σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί κωφών είχαν πιο αρνητική στάση ως προς την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες στο κανονικό σχολείο συγκριτικά με άλλες ομάδες εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα καθόσον πιστεύουν ότι το κανονικό σχολείο αδυνατεί να ικανοποιήσει τις ιδιαίτερες επικοινωνιακές και κοινωνικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών.

Στην προσπάθεια διερεύνησης των παραγόντων που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της στάσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο φοίτησης για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές διαπιστώθηκε η επιρροή μίας σειράς παραγόντων που σχετίζονται με το παιδί, με τον εκπαιδευτικό και με το εκπαιδευτικό περιβάλλον, εύρημα που βρίσκεται με συμφωνία με έρευνα των Avramides & Norwitsch, (2002). Η σοβαρότητα της αναπηρίας του μαθητή ως παράγοντας επιτυχίας ή αποτυχίας της ένταξης τονίζεται και σε άλλες έρευνες (Croll & Moses, 2000. Τζουριάδου & Μπάρμπας, 2001. Yuen & Westwood, 2001).

Η επαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών αναδεικνύεται από αρκετές έρευνες ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες για την επιτυχία των προγραμμάτων εκπαίδευσης αυτών των μαθητών, καθώς έχει υποστηριχθεί ότι τόσο οι σπουδές όσο και η κατάρτιση – επιμόρφωση ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών με αναπηρίες (Avramidis et al., 2000. Lynas, 1986. Μιχαηλίδης, 2009). Από την παρούσα έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα φαί-

νεται να έχουν διαφορετικές απόψεις αναφορικά με το θέμα. Η στάση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε σχολεία που φοιτούν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές κυμαίνεται από αρνητική, ουδέτερη έως και θετική, γεγονός που ίσως δικαιολογείται από το περιορισμένο αριθμό των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε τάξεις που φοιτούν κωφοί μαθητές και οι οποίοι γνωρίζουν τις ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών. Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν έχουν διδακτική εμπειρία σε κωφούς – βαρήκοους μαθητές έχουν σαφώς αρνητική άποψη σχετικά με την ικανότητά τους να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις των κωφών μαθητών, εύρημα που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Παντελιάδου, 1995. Padeliadu & Lampropoulou, 1997). Οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης είναι ανέτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών στις συνηθισμένες τάξεις και μερικοί παρουσιάζουν αρνητική στάση να δεχθούν στις τάξεις τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές, όπως προκύπτει και από έρευνα των Ζονίου-Sideri & Vlachou (2006). Αντίθετα θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί στο ειδικό σχολείο κωφών είναι περισσότερο καταρτισμένοι και υποστηρίζουν ότι ένα από τα πλεονεκτήματα του ειδικού σχολείου συγκριτικά με το γενικό σχολείο είναι ακριβώς αυτό, η παρουσία δηλαδή κατάλληλα καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού.

Ένα άλλο σημαντικό εύρημα αποτελεί ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε σχολεία που φοιτούν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές διαφέρουν από τις απόψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε σχολεία με μαθητές που έχουν άλλες ειδικές ανάγκες σχετικά με τα οφέλη που αποκομίζουν οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές στο ειδικό σχολείο κωφών και στο γενικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής φαίνεται να πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη στο ειδικό σχολείο κωφών καθώς οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Επίσης σύμφωνα με τις απαντήσεις συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα προκύπτει ότι ένα από τα πλεονεκτήματα της φοίτησης στο ειδικό σχολείο κωφών είναι η διαμόρφωση της ταυτότητάς τους, καθώς έρχονται σε επαφή με άλλα άτομα με τα οποία μοιράζονται κοινά προβλήματα και ανησυχίες και με τον τρόπο αυτό μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν την κώφωση και να οικοδομούν την αυτοπεποίθησή τους.

Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε σχολεία που φοιτούν κωφοί και βαρήκοοι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν πιο έντονα ότι οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη από τη φοί-

τησή τους στο κανονικό σχολείο εύρημα συμβατό με τη γενικότερα θετική στάση τους αναφορικά με την εκπαίδευση των κωφών και βαρήκων μαθητών στο κανονικό σχολείο. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι, ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές ωφελούνται στο κανονικό σχολείο δεν φαίνεται να έχουν σαφή άποψη αναφορικά με το εάν αυτοί οι μαθητές αποκτούν ακαδημαϊκές γνώσεις και ωφελούνται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο κανονικό σχολείο. Τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε αντίθεση με άλλες έρευνες στις οποίες τονίζεται σαφώς ότι οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές αποκομίζουν ακαδημαϊκά οφέλη στο κανονικό σχολείο λόγω και του εμπλουτισμένου αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Hadjikakou et al., 2008. Luckner, 1999. Power & Hyde, 2002). Ενδεχομένως η στάση τους αυτή να οφείλεται στις ανησυχίες που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφορικά με τις προσαρμογές που θεωρούν ότι πρέπει να εφαρμοστούν στο υπάρχον πρόγραμμα σπουδών και το διδακτικό υλικό προκειμένου οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές να μπορούν να αποκομίσουν τα μέγιστα στο κανονικό σχολείο.

Όσον αφορά την κοινωνική αποδοχή των κωφών και βαρήκων μαθητών στο ειδικό σχολείο κωφών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών και διαμορφώνουν δίκτυα σχέσεων με τους κωφούς συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών. Όπως προκύπτει και από τα σχόλια των συμμετεχόντων στο ειδικό σχολείο οι κωφοί μαθητές δεν αισθάνονται απομονωμένοι και περιθωριοποιημένοι, συναναστρέφονται με άλλα άτομα που αντιμετωπίζουν ίδια προβλήματα και έτσι δεν αισθάνονται «διαφορετικοί».

Αναφορικά με την κοινωνική αποδοχή των κωφών και βαρήκων μαθητών στο κανονικό σχολείο δεν φαίνεται να υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των απόψεων των δυο ομάδων εκπαιδευτικών καθώς πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί στο κανονικό σχολείο. Παρόμοια είναι και τα αποτελέσματα των ερευνών των Power & Hyde (2002) και Hadjikakou et al. (2008). Ιδιαίτερα ενθαρρυντικό είναι το εύρημα ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι κωφοί και βαρήκοι μαθητές δεν θα υποστούν κάποιο είδος ταπείνωσης από τους συμμαθητές τους στο κανονικό σχολείο, χωρίς ωστόσο να αποκλείουν την ύπαρξη μεμονωμένων κυρίως περιστατικών απόρριψης των κωφών μαθητών. Παρόμοια είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας του Sari (2007) σύμφωνα με την οποία η αρχικά αρνητική στάση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την συνεκπαίδευση των κωφών μαθητών στα κανονι-

κά σχολεία άλλαξε σημαντικά μετά από την παρακολούθηση σχετικού προγράμματος για κωφούς μαθητές.

Αξιοσημείωτο τέλος είναι το εύρημα ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η στήριξη που έχει από τους θεσμοθετημένους κρατικούς φορείς (ΚΕΔΔΥ – Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής) δεν είναι επαρκής προκειμένου να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών. Σε διαφορετικά συμπεράσματα καταλήγει η έρευνα των Power & Hyde (2003) σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν φάνηκαν να είναι ευχαριστημένοι από το επίπεδο υποστήριξης που λάμβαναν από τους διοικητικούς φορείς, εύρημα που ίσως οφείλεται στις σημαντικές διαφορές που παρουσιάζει η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα από την εκπαίδευση στην Αυστραλία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι αντιφατικές αναφορικά με το ποιο είναι το καταλληλότερο σχολικό πλαίσιο φοίτησης για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και άλλες έρευνες καθόσον το θέμα της εκπαίδευσης των κωφών και βαρήκοων μαθητών στις κοινές τάξεις έχει υποστηρικτές και πολέμιους και αποτελεί ένα από τα πλέον αμφιλεγόμενα θέματα του κλάδου (Λαμπροπούλου, 2005). Αρκετοί εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα ενώ φαίνεται να συμφωνούν ως προς τη γενική φιλοσοφία της ένταξης των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο, αυτό φαίνεται να παραμένει πολλές φορές σε επίπεδο προθέσεων καθώς στην πράξη η εφαρμογή προγραμμάτων συνεκπαίδευσης συναντά αρκετά εμπόδια. Τελικά όπως προκύπτει από τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα η φοίτηση των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο μπορεί να θεωρηθεί κατάλληλο σχολικό πλαίσιο για ένα συγκεκριμένο πληθυσμό κωφών και βαρήκοων μαθητών, ενώ αντίθετα για κάποιους άλλους κωφούς-βαρήκοους μαθητές καταλληλότερο σχολικό πλαίσιο μπορεί να είναι τα τμήματα ένταξης ή τα ειδικά σχολεία κωφών.

### *Εκπαιδευτικές Προεκτάσεις - Προτάσεις*

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έρευνα προκύπτουν εύλογα ερωτήματα όπως: «Λειτουργεί η ένταξη;», «Λειτουργούν τα ειδικά σχολεία κωφών;». Η απάντηση είναι «Εξαρτάται», όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει και ο Moores (2007, σελ. 497). Προκειμένου η συνεκπαίδευση των παι-

διών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να είναι επιτυχής είναι απαραίτητο να καλύπτονται οι τρεις διαστάσεις της ενσωμάτωσής τους στις γενικές τάξεις: η χωροταξική ενσωμάτωση, η κοινωνική ενσωμάτωση και η διδακτική ενσωμάτωση (Μιχαηλίδης, 2009, σελ.6). Με την χωροταξική ενσωμάτωση εννοείται η φυσική παρουσία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη σχολική τάξη, η οποία μπορεί να επιτευχθεί εάν η σχολική τάξη του γενικού σχολείου είναι προσβάσιμη για όλους τους μαθητές. Η κοινωνική ενσωμάτωση περιλαμβάνει την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, των εκπαιδευτικών καθώς και της ευρύτερης κοινωνίας. Η διδακτική ενσωμάτωση αναφέρεται στην παροχή εξειδικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών (Μιχαηλίδης, 2009).

Ο εκπαιδευτικός, από την άλλη μεριά ο οποίος παίζει τον πιο καθοριστικό ρόλο στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στην τάξη, οφείλει αφενός να αποδεχθεί τις σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις της συνεκπαίδευσης των μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αφετέρου να διαμορφώσει τις εκπαιδευτικές συνθήκες κάτω από τις οποίες θα εκπληρώνονται οι ανάγκες και τα δικαιώματα όλων των μαθητών και των κωφών.

Για την επιτυχημένη εφαρμογή ωστόσο προγραμμάτων συνεκπαίδευσης παιδιών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι επίσης απαραίτητη η ενημέρωση, η συνεργασία, η αλληλεγγύη και η αμοιβαία υποστήριξη όλων των εμπλεκομένων φορέων, δηλαδή των εκπαιδευτικών, των γονέων, των μαθητών και των κρατικών φορέων.

### *Βιβλιογραφία*

- ANGELIDES, P., & ARAVI, C. (2006). A comparative perspective on the experiences of deaf and hard of hearing individuals as students at mainstream and special schools. *American Annals of the Deaf*, 151, 476 – 487.
- ANTIA, S., SABERS, D., & STINSON, M. (2007). Validity and reliability of the classroom participation questionnaire with deaf and hard of hearing students in public schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14, 293 – 310.

- ANTIA, S., & STINSON, M. (1999). Some conclusions on the education of deaf and hard of hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 246 – 248.
- ΑΡΑΒΗ, Χ., & ΑΓΓΕΛΙΔΗΣ, Π. (2006). Η ανάπτυξη πρακτικών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης ως συνέπεια της διαδικασίας ένταξης των κωφών/βαρήκοων μαθητών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 42, 65 – 82.
- AVRAMIDES, E., BAYLISS, P., & BURDEN, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20, 191 – 211.
- AVRAMIDES, E., & NORWICH, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17, 129 – 147.
- CAMBRA, C. (2002). Acceptance of deaf students by hearing students in regular classrooms. *American Annals of the Deaf*, 147, 38 – 45.
- CARRINGTON, S., & ELKINS, J. (2002). Comparison of a traditional and an inclusive secondary school culture. *International Journal of Inclusive Education*, 6, 1 – 16.
- CROLL, P., & MOSES, D. (2000). Ideologies and utopias: Education professional views of inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 1 – 12.
- ELHOWERIS, H., & ALSHEIKH, N. (2006). Teacher's attitudes towards inclusion. *International Journal of Special Education*, 21, 115 – 118.
- FAULKNER, D., SWANN, J., BAKER, S., & CARTY, J. (1999). *Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- HADJIKAKOU, K., PETRIDOU, L. & STYLIANOU, C. (2008). The academic and social inclusion of oral deaf and hard of hearing children in Cyprus secondary general education: Investigating the perspectives of the stakeholders. *European Journal of Special Needs Education*, 23, 17 – 29.
- JARVIS, J., & IANTAFI, A. (2006). Deaf people don't dance: Challenging student teachers' perspectives of pupils and inclusion. *Deafness and Education International*, 8, 75 – 87.
- ΛΑΜΠΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β. (2005). Συμμετοχή: Τι πραγματικά εννοούμε; Στο: Β. Λαμπροπούλου (Επιμ.), *Η Συμμετοχή των Κωφών στην Εκπαίδευση & την Κοινωνία: Διεθνείς Προοπτικές* (Πρακτικά Συνεδρίου, σσ. 9 – 19). Πάτρα 21 – 23 Μαρτίου 2003. Πανεπιστήμιο

- Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών.
- ΛΑΜΠΡΟΠΟΥΛΟΥ, Β. (1997). Οι απόψεις και οι εμπειρίες των κωφών μαθητών από τη φοίτησή τους σε σχολεία ειδικής και γενικής εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 93, 60-69.
- LAMPROPOULOU, V., & PADELIADOU, S. (1997). Teachers of the deaf as compared with other groups of teachers: Attitudes toward people with disability and inclusion. *American Annals of the Deaf*, 142, 26 – 33.
- LUCKNER, J. (1999). An examination of two co-teaching classrooms. *American Annals of the Deaf*, 144, 24 – 34.
- LYNAS, W. (1986). Pupils' attitudes to integration. *British Journal of Special Education*, 13, 31 – 33.
- MARSCHARK, M. (1997). *Raising and educating a deaf child*. New York: Oxford University Press.
- ΜΙΧΑΗΛΙΔΗΣ, Κ. (2009). *Συνεκπαίδευση και αναπηρία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπασωτηρίου.
- MOORES, D. (2007). *Εκπαίδευση και κώφωση: Ψυχολογική προσέγγιση, αρχές και πρακτικές* (Μετ. Χ. Λυμπεροπούλου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ, Σ. (1995). Η θέση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις συνηθισμένες τάξεις: Μια ερευνητική προσέγγιση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 82-83, 90 – 96.
- PADELIADOU, S., & LAMPROPOULOU, V. (1997). Attitudes of special and regular education teachers toward school integration. *European Journal of Special Needs Education*, 12, 173 – 183.
- POWERS, S. (2002). From concepts to practice in deaf education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 230 – 243.
- POWER, D., & HYDE, M. (2003). Itinerant teachers of the deaf and hard of hearing and their students in Australia: Some state comparisons. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50, 385 – 401.
- POWER, D., & HYDE, M. (2002). The characteristics and extend of participation of deaf and hard of hearing students in regular classes in Australian schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 302 – 311.
- SARI, H. (2007). The influence of an in-service teacher training (INSET) programme on attitudes towards inclusion by regular classroom teachers who teach deaf students in primary schools in Turkey. *Deafness and Education International*, 9, 131 – 146.

- SUBBAN, P., & SHARMA, U. (2005). Understanding educator attitudes toward the implementation of inclusive education. *Disability Studies Quarterly*, 25(2). Ανακτήθηκε από τη διεύθυνση <http://www.dsqsds.org/article/view/545/722>.
- ΤΖΟΥΡΙΑΔΟΥ, Μ., & ΜΠΑΡΜΠΑΣ, Γ.(2001). Παιδιά με ειδικές ανάγκες στην προσχολική αγωγή: οι απόψεις νηπιαγωγών. Στο Μ. Τζουριάδου (Επιμ.), *Πρώιμη παρέμβαση* (σελ. 190 – 210). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Προμηθεύς.
- YUEN, M., & WESTWOOD, P. (2001). Integrating students with special needs in Hong Kong secondary schools: Teachers' attitudes and their possible relationship to guidance training. *International Journal of Special Education*, 16, 69 – 83.
- ZONIOU-SIDERI, A., & VLACHOU, A. (2006). Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10, 379 – 394.







Βάλτε σε κύκλο μία επιλογή 1,2,3,4,5 σε κάθε οριζόντια σειρά. Προσπαθήστε να απαντήσετε όλες τις ερωτήσεις χρησιμοποιώντας την παρακάτω κλίμακα:

1. Διαφωνώ απόλυτα, 2. Διαφωνώ, 3. Δεν έχω άποψη, 4. Συμφωνώ, 5. Συμφωνώ απόλυτα

Πιστεύετε ότι:						
1	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών.	1	2	3	4	5
2	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές και πρέπει να εκπαιδεύονται σε τμήμα ένταξης σε κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
3	Στο ειδικό σχολείο Κωφών οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκοων μαθητών.	1	2	3	4	5
4	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη από τη φοίτησή τους στο ειδικό σχολείο Κωφών ;	1	2	3	4	5
5	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκομίζουν σημαντικά οφέλη από τη φοίτησή τους στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
6	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αποκτούν ακαδημαϊκές γνώσεις στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
7	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
8	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές αναπτύσσουν δίκτυα σχέσεων με τους ακούοντες συμμαθητές τους στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
9	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές είναι κοινωνικά αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών.	1	2	3	4	5

Πιστεύετε ότι:						
10	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές θα υποστούν ταπείνωση από τους συμμαθητές τους στην κανονική τάξη.	1	2	3	4	5
11	Έχετε τις απαραίτητες γνώσεις να αντεπεξέλθετε στις ανάγκες που έχουν οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές.	1	2	3	4	5
12	Έχετε την απαραίτητη επιμόρφωση προκειμένου να διδάξετε αποτελεσματικά τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές.	1	2	3	4	5
13	Οι δομές υποστήριξης (Σχολικός Σύμβουλος, ΚΕΔΔΥ) είναι επαρκείς προκειμένου να διδάξετε αποτελεσματικά τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές.	1	2	3	4	5
14	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές ωφελούνται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
15	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές διαμορφώνουν την ταυτότητά τους στο ειδικό σχολείο κωφών;	1	2	3	4	5
16	Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές διαμορφώνουν δίκτυα σχέσεων με τους κωφούς συμμαθητές τους στο ειδικό σχολείο κωφών.	1	2	3	4	5
17	Είστε υπέρ της ένταξης των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο.	1	2	3	4	5
18	Είστε υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε ειδικά σχολεία Κωφών.	1	2	3	4	5

ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΑΣ

Πίνακας 1

*Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο φοίτησης για κωφούς και βαρήκοους φοιτητές*

Ερώτηση	N	Μέσος Όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)
Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών	40	3,13	1,181
Είστε υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε ειδικά σχολεία Κωφών	40	2,83	1,299
Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε τμήμα ένταξης σε κανονικό σχολείο	40	3,88	0,911
Είστε υπέρ της ένταξης των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο	40	4,23	0,832

Πίνακας 2

*Σύγκριση απόψεων εκπαιδευτικών κωφών και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετικά με το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο φοίτησης για κωφούς και βαρήκοους μαθητές.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν έχω άποψη	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Σύνολο
<i>Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε ειδικό σχολείο κωφών</i>						
Εκπαιδευτικοί Κωφών	2 5,0%	14 35,0%	6 15,0%	13 32,5%	5 12,5%	40 100,0%
Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής	1 2,4%	2 4,8%	2 4,8%	18 42,9%	19 45,2%	42 100,0%
<i>Είστε υπέρ της φοίτησης των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε ειδικά σχολεία Κωφών</i>						
Εκπαιδευτικοί Κωφών	8 20,0%	11 27,5%	3 7,5%	16 40,0%	2 5,0%	40 100,0%
Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής	3 7,1%	5 11,9%	2 4,8%	16 38,1%	16 38,1%	42 100,0%
<i>Οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται σε τμήμα ένταξης σε κανονικό σχολείο</i>						
Εκπαιδευτικοί Κωφών	0 0%	5 12,5%	4 10,0%	22 55,0%	9 22,5%	40 100,0%
Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής	7 16,7%	12 28,6%	6 14,3%	15 35,7%	2 4,8%	42 100,0%
<i>Είστε υπέρ της ένταξης των κωφών και βαρήκοων μαθητών στο κανονικό σχολείο</i>						
Εκπαιδευτικοί Κωφών	0 0%	1 2,5%	7 17,5%	14 35,0%	18 45,0%	40 100,0%
Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής	4 9,5%	13 31,0%	6 14,3%	13 31,0%	6 14,3%	42 100,0%



### *Abstract*

The purpose of the present study was to examine the views of teachers towards the education of deaf and hard of hearing students in special and general education schools. The research was carried out during the academic year 2011-2012 in the region of Western Greece and involved teachers working in general and special education schools attended by deaf and hard of hearing students, as well as teachers working in schools attended by students with other special education needs. Results indicated that the views of teachers who participated in this study differed with regards to the proper school environment for deaf and hard of hearing students. Teachers working with deaf students seemed to prefer education of deaf and hard of hearing students in general schools settings. On the contrary teachers who worked with students with special needs believed that was better for deaf and HH students to be educated in special schools as they were more socially accepted. The majority of teachers believed that they didn't have sufficient support from the relevant government services and enough teachers felt that they didn't have the necessary knowledge in order to teach efficiently the deaf and hard of hearing students

Η Αντιγόνη Βάκρου είναι Νηπιαγωγός και υποψήφια διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Εργάζεται στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

Ο Ιωάννης Δημάκος είναι Επίκουρος Καθηγητής Σχολικής Ψυχολογίας. Εργάζεται στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών. Ερευνητικά ασχολείται με τη μελέτη των μαθησιακών δυσκολιών στην παραγωγή γραπτού λόγου και με την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς σε παιδιά σχολικής ηλικίας. Εργασίες του έχουν δημοσιευτεί σε ελληνικά και ξενόγλωσσα περιοδικά.