



*Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος*

*Τμήμα : Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων*

*Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα `` Δημόσια Διοίκηση ``*

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΘΕΜΑ**

*«ΑΝΤΙΑΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ  
ΓΕΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ »*

*ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ: ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ «ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ-  
ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ»*

**Επιβλέπων καθηγητής: Πασχαλούδης Δημήτριος**

**Όνοματεπώνυμο μεταπτυχιακού φοιτητή : Δίγκας Παναγιώτης**

*Σέρρες, Ιανουάριος 2024*

***ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ***

***ΘΕΜΑ: « Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και στάσεις διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ένταξη παιδιών στο γενικό σχολείο»  
Συγκριτική έρευνα :« Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας( Ν. Σερρών) –  
Νοτίου Αιγαίου ( Ν. Κυκλάδων)»***

**Ο ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ:**

***ΠΑΣΧΑΛΟΥΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ: ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ - ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΕΛΛΑΔΑΣ***

## *ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ*

Αρχικά , θα 'θελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Πασχαλούδη Δημήτριο , τόσο για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγηση , όσο και για την υπομονή και υποστήριξη , που μου έδειξε κατά τη διάρκεια της διπλωματικής εργασίας μου, αλλά και κατά τη διάρκεια των σπουδών μου συνολικά.

Επίσης, είμαι ευγνώμων στους υπόλοιπους καθηγητές της σχολής για τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσαν όλα αυτά τα χρόνια .

Βέβαια , θα ' θελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στους γονείς μου , για την θερμή υποστήριξη και αγάπη τους όλα αυτά τα χρόνια . Αφιερώνω αυτή την εργασία στον πατέρα μου και τη μητέρα μου, στους πιο καλούς συμπαραστάτες στη ζωή μου.

*Δίγκας Παναγιώτης*

*Δεν υπάρχει τίποτα πιο σημαντικό από  
την προσφορά...*

*Την ανιδιοτελή προσφορά.....*

*Σ' όλους αυτούς που συνεισφέρουν...*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τη διοίκηση κάθε εκπαιδευτικής μονάδας, τα χαρακτηριστικά και το ρόλο του διευθυντή για την ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τις ενέργειες που πραγματοποιούν οι διευθυντές, προκειμένου να εντάξουν μέσα στο γενικό σχολείο μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθητές από άλλη χώρα. Μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, να ελεγχθούν οι παράμετροι στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας για την ένταξη των παιδιών .

Η διαπολιτισμική και η ειδική αγωγή και εκπαίδευση έχουν μπει στο επίκεντρο των συζητήσεων και του επιστημονικού ενδιαφέροντος τις τελευταίες δεκαετίες. Οι όροι της ένταξης , ενσωμάτωσης και συνεκπαίδευσης παιδιών, είναι όροι που χρησιμοποιούνται πλέον σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα, σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά για το ρόλο του σχολείου και το ρόλο του εκπαιδευτικού. Αναφέρεται η έννοια της ένταξης, συνεκπαίδευσης και μερικές θεωρίες για την κοινωνική ένταξη.

Το δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρεται στον πολυσύνθετο ρόλο του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας , του διευθυντή στα ελληνικά σχολεία, στον τρόπο διοίκησης και στο εκπαιδευτικό μάνατζμεντ.

Στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται αναφορά στη Διαπολιτισμική & Ειδική εκπαίδευση, στους μαθητές με Ε.Ε.Α και στους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Ο ρόλος του Τμήματος Ένταξης και της Τάξης Υποδοχής σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο υπάρχει η έρευνα. Η σημαντικότητα της έρευνας έγκειται στο γεγονός , της ένταξης των παιδιών στο γενικό σχολείο, μέσα από τις ενέργειες του διευθυντή και στο κατά πόσο υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηπειρωτικής και νησιωτικής χώρας , όσον αφορά την ένταξη των παιδιών.

**Λέξεις- κλειδιά:** Ένταξη, συνεκπαίδευση, μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, Τμήμα Ένταξης, Τμήμα Υποδοχής, διοίκηση, εκπαιδευτικό management.

## ABSTRACT

This paper aims to investigate the administration of each educational unit, the characteristics and the role of director for the integration of children with special educational needs and immigrant background. Actions taken by directors, in order to integrate students with special educational needs and students from another country into the general school. Through the perceptions of primary school teachers, to be checked the parameters in management of school unit for children's inclusion.

Intercultural and special education are in focus of discussions and scientific interest debate in recent decades. The terms of inclusion, integration and co-education of children, are terms that are now used in every educational unit, at every educational level.

In the first chapter a reference is to the role of school and teacher's role. Refers the concept of inclusion, co-education and some theories on social inclusion. In the second chapter a reference is to complex role of director of a school unit, the director in Greek schools, in the way of administration and educational management.

The third chapter of the project refers to Intercultural & Special education, students with special education needs and students with an immigrant background. Role of integration class according to the applicable legislation.

In fourth and last chapter there is the research. Importance of the research lies in the fact of children's inclusion in general school, through the actions of director and whether there is a correlation between mainland and island part of the country, in terms of children's inclusion.

**Keywords:** Integration, inclusive education, students with a migrant background, Integration class, Newcomer class, administration, educational management.

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Περίληψη.....	5
Abstract.....	7
Εισαγωγή.....	8
<b><u>ΜΕΡΟΣ Α°</u></b>	
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1° : Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</u></b> .....	9
1.1: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	11
1.2: Ένταξη – συνεκπαίδευση.....	14
1.3: Κοινωνική ένταξη – κοινωνικά κινήματα.....	18
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2° : Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ</u></b> .....	22
2.1: Ο ρόλος του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	23
2.2: Διοίκηση – Εκπαιδευτικό management.....	25
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3° : Διαπολιτισμική και Ειδική Εκπαίδευση</u></b> .....	28
3.1 : Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.....	31
3.2 : Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο- διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά.....	35
3.3 :Τμήμα Ένταξης.....	37
3.4: Τμήμα Υποδοχής.....	40
<b><u>ΜΕΡΟΣ Β° : ΕΡΕΥΝΑ</u></b> .....	44
<b><u>ΣΤΟΧΟΙ ΜΕΛΕΤΗΣ</u></b> .....	45
<b><u>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</u></b> .....	46
<b><u>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ- ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ &amp; ΣΧΟΛΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</u></b> .....	51
<b><u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</u></b> .....	95
<b><u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u></b> .....	126
<b><u>ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ</u></b> .....	131

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα σύγχρονα εκπαιδευτικά ιδρύματα τα τελευταία χρόνια απαιτούν στελέχη ικανά , να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο δύσκολο έργο της διοίκησης μιας σχολικής μονάδας. Ο πολυσύνθετος ρόλος που έχει πλέον ο διευθυντής τον καθιστά υπεύθυνο για τη σωστή και εύρυθμη λειτουργία του.

Το σχολείο αποτελεί τον καθρέφτη της κοινωνίας μας, αποτελεί έναν μικρό κόσμο , μια μικρή κοινωνία , μέσα στο οποίο υπάρχουν όρια , κανόνες και συμπεριφορές που πρέπει να τηρηθούν απ' όλους. Ένα σχολείο για όλους , ένα σχολείο που δεν θα κάνει διακρίσεις και στο οποίο θα μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα όλοι οι μαθητές.

Εδώ και περίπου τρεις δεκαετίες η ειδική αγωγή και εκπαίδευση συνιστά μέρος της τυπικής εκπαίδευσης, δεν την αντικαθιστά , ούτε τη συμπληρώνει. Εκτός από την ειδική αγωγή , τις τελευταίες δεκαετίες , στο προσκήνιο έχει μπει και η εκπαίδευση των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Μάλιστα, αποτελεί κεντρικό θέμα της ευρύτερης ευρωπαϊκής αλλά και της ελληνικής εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής. Σ' όλα τα ευρωπαϊκά κράτη η εκπαίδευση και υποστήριξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο , με τη δημιουργία των κατάλληλων πλαισίων στήριξης, θεωρείται απαραίτητη.

Σκοπός της πολιτικής αυτής είναι η γρήγορη ένταξη και ενσωμάτωση των παιδιών αυτών , η μείωση του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης, προκειμένου να αποκτήσουν έναν πιο ενεργό ρόλο οι μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό, ότι όπως σε όλο τον ευρύτερο τομέα της δημόσιας διοίκησης, έτσι και στα σχολεία, ο ρόλος του διευθυντή θεωρείται ζωτικός σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας της σχολικής ανάπτυξης.

Ο διευθυντής λοιπόν παίζει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος εκπαίδευσης που είναι ανοικτό, φιλόξενο και προωθεί την ισότιμη συμμετοχή και την ολοκληρωμένη εκπαίδευση όλων των μαθητών, είτε παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είτε παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Κάθε οργανισμός έχει ή οφείλει να έχει μία αποστολή, η οποία και προσδιορίζει το λόγο ή το σκοπό ύπαρξής του ( Πασχαλούδης - Κοτζαϊβάζογλου , 2002). Έτσι και το σχολείο αποτελεί έναν οργανισμό με σαφείς στόχους.

Σε κάθε προοδευτική κοινωνία , το όραμα των ανθρώπων είναι σήμερα η θέσπιση και η λειτουργία ενός ανθρώπινου, κοινωνικού δημοκρατικού, φιλικού και σύγχρονου σχολείου ( Στασινός Δ., 2020).

Ο ρόλος του είναι κρίσιμος και πολυδιάστατος, καθώς βοηθά στην πολύπλευρη σωματική και πνευματική ανάπτυξη, και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών ( Σαΐτης Χ., 2002).

Το παιδαγωγικό φαινόμενο που λαμβάνει χώρα κυρίως στο σχολείο είναι καθοριστικό γνώρισμα της ανθρώπινης ύπαρξης ( Ξωχέλλης, Π., 2005). Εξάλλου χωρίς παιδαγωγική διαδικασία, δεν είναι δυνατή η επιβίωση και η ανάπτυξη του ατόμου ( Ξωχέλλης, Π., 2005).

Το σχολείο παρέχει μέσα από τη διδασκαλία βασική και πολύτιμη εκπαίδευση στους μαθητές (Bartlett S. & Burton D., 2019). Διδάσκει βασικές γνώσεις, δεξιότητες, και αξίες στα παιδιά που είναι απαραίτητες για την επιτυχία και την ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο, ενώ μεταμορφώνει τη φύση της κοινωνίας και το ρόλο του ατόμου σ' αυτήν ( Bartlett S. & Burton D., 2019).

Το σχολείο μέσα από τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο οφείλει να παρέχει ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές θα μπορούν να μάθουν πώς να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, να συνεργάζονται , να αναπτύξουν φιλίες, να σεβαστούν τις διαφορές τους και να κατανοήσουν την κοινωνία τους.

Μέσα από το σχολείο προάγεται η ηθική. Το σχολείο προάγει την ανάπτυξη του χαρακτήρα των μαθητών, προωθώντας ηθικές αξίες, ευγένεια, αξιοπρέπεια, σεβασμό, συνείδηση, αλληλεγγύη, ενσυναίσθηση και δικαιοσύνη .

Επίσης, το σχολείο προετοιμάζει τα παιδιά για το επαγγελματική τους καριέρα. Το σχολείο προωθεί την προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, ενθαρρύνοντάς τα να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους, τις ταλέντων τους και τις φιλοδοξίες τους. Παρέχει τις βάσεις για τη μελλοντική επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών, προετοιμάζοντάς τους με εφόδια, γνώσεις και δεξιότητες που θα χρειαστούν στην εργασία τους.

Ακόμα, το σχολείο επιδιώκει να προσφέρει ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση σε όλους, ανεξαρτήτως φύλου, κοινωνικής τάξης, εθνότητας ή άλλων παραγόντων ( Σούλης, Σ., 2006).

Προωθεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας, της επικοινωνιακής ικανότητας, καθιστώντας τους μαθητές πιο ανεξάρτητους , για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις μελλοντικές δυσκολίες και στην επίλυση προβλημάτων.

Το σχολείο υποστηρίζει ψυχοπαιδαγωγικά κάθε μαθητή του, προετοιμάζει τα παιδιά για τη μετάβαση σε υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης, , τη μετάβαση δηλαδή από τη μία σχολική βαθμίδα στην άλλη (Σούλης Σ., 2006).

Ο βασικός ρόλος του δημοτικού σχολείου είναι να συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας ενότητας ανάμεσα στους μαθητές με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στους γηγενείς και στους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, μέσα από τις διαδικασίες της συμπερίληψης ( Αγγελίδης, 2019).

Αυτός ο ρόλος του δημοτικού σχολείου ενισχύεται μέσω της ένταξης, καθώς η ένταξη στην παιδαγωγική της διάσταση , απαιτεί ένα σχολείο για όλα τα παιδιά , χωρίς αποκλεισμούς και επιλογές (Σούλης Σ., 2006).

Το σχολείο προωθεί την ουσιαστική συνεξάρτηση χωρίς όμως να υπάρχει απώλεια της προσωπικότητας του κάθε μαθητή και προσπαθεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας ενότητας ανάμεσα στους ανηλικούς μαθητές , όπου θα εξελιχθεί ως κοινωνική αλληλεγγύη των ενήλικων πολιτών (Σούλης Σ., 2006).

Όμως ο σημερινός πολιτισμός διέρχεται μια κρίση αξιών, μια κρίση η οποία είναι αυτονόητο ότι περνάει και στο σχολείο. Το σχολείο πρέπει να προάγει τον πολιτισμό. Για την κατανόηση και τη μετάδοση του πολιτισμού μας από τη μια γενιά στην άλλη, το σπουδαιότερο και αποτελεσματικότερο μέσο είναι το σχολείο.

Επίσης, πρέπει να τείνει διάυλους επικοινωνίας προς τον κοινωνικό του περίγυρο και να μην απομονωθεί στο κλειστό σχολικό του περιβάλλον, ενώ οφείλει να διατηρεί άψογες σχέσεις με το εξωτερικό του περιβάλλον.

Οι πολιτικές του σχολείου και οι πρακτικές που ακολουθούνται θα πρέπει να προωθούν την αφομοίωση όλων των πολιτισμικών στοιχείων ( Χατζησωτηρίου Χ. & Αγγελόδης Π., 2019). Για όλα τα παραπάνω υπεύθυνος είναι ο διευθυντής του σχολείου , για τον οποίο λόγος γίνεται στο επόμενο κεφάλαιο.

### *1.1: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι ένα επάγγελμα με πολλές ιδιοτυπίες και ιδιορρυθμίες ( Χατζηδήμου Δ., 2015). Με τον ρόλο τους οι εκπαιδευτικοί συνδέονται με πολλά και ποικίλα καθήκοντα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι κρίσιμος και πολυσύνθετος.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και νοητική ευελιξία για τον κατάλληλο σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της διδασκαλίας τους στις τάξεις (Στασινός Δ, 2020).

Κατά κύριο λόγο ο εκπαιδευτικός στην τάξη διδάσκει και παιδαγωγεί. (Καψάλης Α., 2004). Διδασκαλία είναι το σύνολο των παιδαγωγικών μέτρων που αποσκοπούν στην μεταβολή της νοητικής συμπεριφοράς του μαθητή. Από την άλλη η αγωγή δίνει σημασία κυρίως στη μεταβολή της πρακτικής συμπεριφοράς του παιδιού. (Καψάλης Α., 2004).

Ο εκπαιδευτικός στη σύγχρονη εποχή δεν είναι μόνο «φορέας μιας πνευματικής αποστολής» αλλά και «ειδικός για αγωγή και διδασκαλία» καθώς επίσης και ο «οργανωτής των διαδικασιών της διδασκαλίας και της μάθησης» (Χατζηδήμου Δ., 2008). Μέσα σ' όλα αυτά προγραμματίζει, κρίνει, ελέγχει, συμβουλεύει, οργανώνει και ενεργεί με σκοπό να διαπαιδαγωγήσει και να μορφώσει τους μαθητές του, έτσι ώστε να μπορέσουν να αντεπεξεέλθουν στις αυξημένες απαιτήσεις της σύγχρονης και συνεχώς εξελισσόμενης κοινωνίας. (Χατζηδήμου Δ., 2008).

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί για τους μαθητές του, «πρότυπο προς μίμηση» (Χατζηδήμου Δ., 2008) γι' αυτό και έχει την ηθική υποχρέωση να τους βοηθήσει να ενταχθεί ο καθένας τους σε μία ομάδα, για να μπορούν να αποβάλλουν με τη βοήθεια του σχολείου το αίσθημα της αποξένωσης, της απομόνωσης, του φόβου και του άγχους. Τα παραπάνω αρνητικά συναισθήματα είναι αυτά που χαρακτηρίζουν συνήθως τους μαθητές, ιδιαίτερα αυτούς που πηγαίνουν για πρώτη φορά σχολείο (Χατζηδήμου Δ., 2008).

Ο εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του ειδικού, του παιδαγωγού, του κοινωνικού λειτουργού, του οργανωτή των διαδικασιών της μάθησης, του συμβούλου, του ατόμου που ελέγχει και παρατηρεί, του ατόμου που μεταβάλλει την κοινωνία, του ατόμου που αποτελεί πρότυπο, του ατόμου που επιδιώκει να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης στους μαθητές, του ατόμου που αγωνίζεται για την εξάλειψη των προκαταλήψεων, για την ενσωμάτωση και συγχρόνως διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών ( Χατζηδήμου Δ., 2008).

Με τον χαρακτηρισμό του εκπαιδευτικού ως ειδικού, εννοείται ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει συγκεκριμένες εξειδικευμένες γνώσεις, ικανότητες και δυνατότητες, για να μπορεί να σταθεί στους μαθητές, στους συναδέλφους και τους προϊσταμένους του ( Χατζηδήμου Δ., 2008). Συμβάλλει στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος, προσαρμόζοντάς το στις ανάγκες και τις ικανότητες των μαθητών.

Με τον χαρακτηρισμό του εκπαιδευτικού ως παιδαγωγού εννοείται πως ο εκπαιδευτικός, κατά τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών του, μεταδίδει σ' αυτούς αξίες, κανόνες, αρχές, με σκοπό να προσαρμοστούν στην κοινωνία και να την αναβαθμίσουν ( Χατζηδήμου Δ., 2008).

Ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για τη διδασκαλία των μαθητών και την προώθηση της μάθησης. Αναπτύσσει και παρουσιάζει μαθήματα που ενισχύουν την κατανόηση και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών.

Ως κοινωνικός λειτουργός εννοείται ότι πρέπει να συμπαραστέκεται στα προβλήματα και τις δυσκολίες των μαθητών του και να συμβάλλει στο ξεπέρασμα αυτών. Βασική προϋπόθεση όμως για κάτι τέτοιο είναι να γίνει καλός γνώστης των προβλημάτων των μαθητών του και να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους ( Χατζηδήμου Δ., 2008). Διαμορφώνει ένα θετικό περιβάλλον μάθησης που ενθαρρύνει την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών.

Με τον χαρακτηρισμό του ως οργανωτή των διαδικασιών μάθησης εννοείται ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει με τον κατάλληλο προγραμματισμό της διδασκαλίας του να φέρει σε πέρας όλες τις διαδικασίες μάθησης των μαθητών του, διαφορετικά γίνονται δυσμενή σχόλια από το σχολικό, οικογενειακό ακόμη και από το ευρύτερο περιβάλλον ( Χατζηδήμου Δ., 2008). Η εφαρμογή κατάλληλων τεχνικών ή τροποποίηση παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, αφορούν τον κατάλληλο προγραμματισμό.

Με τον χαρακτηρισμό του ως επιτηρητή εννοείται πως ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσέχει πάρα πολύ στις περιπτώσεις που έχει να παίζει τον ρόλο αυτό, ώστε οι μαθητές να μην υποστούν ψυχικές και σωματικές βλάβες (Χατζηδήμου Δ., 2008). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την καλλιέργεια φιλικού κλίματος στην τάξη και τη δημιουργία θετικού περιβάλλοντος.

Επίσης, θα πρέπει να είναι ενημερωμένος για τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικές τάσεις, να έχει στη διάθεση του, τη χρήση ειδικού εκπαιδευτικού-ψηφιακού υλικού, το κατάλληλο τεχνικό εξοπλισμό ή και παροχή αναγκαίων υποστηρικτικών υπηρεσιών (ιατρικών, ψυχολογικών, κοινωνικών, κ.α).

Για την παροχή υποστηρικτικών υπηρεσιών συνίσταται η συνύπαρξη και η συνεργασία του εκπαιδευτικού της τάξης με ειδικό εκπαιδευτικό ή άλλο υποστηρικτικό προσωπικό στη διάρκεια της διδακτικής περιόδου.

Ακόμα θα πρέπει συνεχώς να χρησιμοποιεί το διαγνωστικό εργαλείο της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση είναι η διαδικασία συλλογής πληροφοριών με σκοπό τη λήψη αποφάσεων ( Βεντούρης Α., 2018).

Μέσα από την εκπαιδευτική αξιολόγηση θα κατατάσσει τα παιδιά σε μια βαθμίδα συγκεκριμένης κλίμακας, θα διαπιστώσει τις ανάγκες των μαθητών και θα μπορέσει να ορίσει τους στόχους ( Βεντούρης Α., 2018). Αξιολογεί την ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών και παρέχει συνεχώς ανατροφοδότηση για τη βελτίωση της μάθησης. ( Βεντούρης Α., 2018).

Πρέπει να βρίσκεται σε επικοινωνία με τους γονείς, να τους ενημερώνει για την επίδοση των παιδιών τους, να συνεργάζεται για να διασφαλίσει την ενεργό συμμετοχή και υποστήριξη τους στην εκπαίδευσή τους (Χατζηδήμου Δ., 2008).

Συνοψίζοντας, θα πρέπει να τονιστεί πως ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός στο σημερινό σχολείο που φιλοξενεί σχεδόν το σύνολο των μαθητών στο πλαίσιο εφαρμογής της αρχής της «συμπεριληπτικής ή ολικής εκπαίδευσης» επιβάλλεται να καταφεύγει συστηματικά, ευέλικτα και με ευρηματικό τρόπο σε ποικιλία αποτελεσματικών διδακτικών προσεγγίσεων και υποστηρικτικών συμπεριφορών στη σχολική τάξη ( Στασινός Δ, 2020).

## 1.2: Ένταξη - συνεκπαίδευση

Η ένταξη είναι ένα από τα πιο κεντρικά ζητήματα της κοινωνιολογίας, ίσως το πιο κεντρικό και βρίσκεται σήμερα στο επίκεντρο της επιστημονικής και πολιτικής συζήτησης που αφορά στη διαχείριση σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων των δυτικών χωρών.

Η ένταξη, ως περιγραφή μιας κατάστασης σχέσεων χρησιμοποιείται ως εργαλείο καταγραφής και ανάλυσης, με το οποίο καθορίζονται τα χαρακτηριστικά, τα οποία εκτιμούν ότι καθορίζουν την ένταξη και στη συνέχεια εξετάζονται οι πρακτικές περιπτώσεις για να διαπιστώσουν εάν έχουν επιτευχθεί αυτά τα χαρακτηριστικά – στόχοι.

Στη λέξη ένταξη μπορούν να αποδοθούν πολλά και διαφορετικά νοήματα, τα περισσότερα από τα οποία συνήθως αφορούν θετικές, συμπεριληπτικές ενέργειες και δράσεις (Ζάχος Δ., 2007).

Η ένταξη, ως διαδικασία περιγράφει μια πορεία, η οποία εκτείνεται σε διαφορετικά πεδία, όπως κοινωνικοοικονομικό, πολιτικό, πολιτιστικό, χαρακτηρίζεται από ποικίλες διαστάσεις και σηματοδοτεί την συμπερίληψη ατόμων σε μια ομάδα, συλλογικότητα, της οποίας τα στοιχεία μπορεί να είναι τοπικά, θρησκευτικά, πολιτισμικά, εθνοτικά, εθνικά, πολιτικά ή κοινωνικοοικονομικά (Ζάχος Δ., 2007).

Οι ενταξιακές πολιτικές στην Ευρώπη μπορεί να διαφέρουν ανάμεσα στα κράτη, η έννοια της ένταξης όμως στο πλαίσιο της εκπαίδευσης αφορά αποκλειστικά στη διαδικασία ενσωμάτωσης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο και άρχισε να εφαρμόζεται στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα στις τελευταίες δεκαετίες του προηγούμενου αιώνα (Στασινός Δ, 2020).

Η νεωτεριστική στρατηγική της ένταξης τα τελευταία χρόνια, εμφανίζεται και ως συμπερίληψη – ενσωμάτωση, ενώ στο σχολείο αναφέρεται στην προσπάθεια δημιουργίας ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που είναι προσβάσιμο και ενδεδειγμένο για όλους τους μαθητές, γηγενείς και μη, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Στασινός Δ, 2020).

Βασικός άξονας της ειδικής παιδαγωγικής είναι η ένταξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Η έννοια, επομένως, της ένταξης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης αφορά αποκλειστικά στη διαδικασία που τηρείται για την ενσωμάτωση – συμπερίληψη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο (Στασινός Δ, 2020).

Στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης τρεις είναι οι βασικές μορφές ένταξης:

- η χωρική ένταξη, η οποία συνδέεται με το φυσικό χώρο στον οποίο λαμβάνει χώρα η ειδική εκπαιδευτική πράξη.
- η κοινωνική ένταξη, στην οποία τα παιδιά με ανεπάρκειες που παρακολουθούν την ειδική τάξη ή τμήμα ένταξης, έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν κοινωνικές συναλλαγές με τα κανονικά παιδιά σε καθημερινές δραστηριότητες.
- η λειτουργική ένταξη, όπου τα παιδιά με δυσκολίες συνυπάρχουν στην ίδια τάξη με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους και συμμετέχουν ισότιμα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της σχολικής ημέρας ( Στασινός Δ, 2020). Η συμμετοχή τους αυτή μπορεί να είναι πλήρης με φοίτηση στην ίδια τάξη ή μερική, με ταυτόχρονη φοίτηση στην ίδια τάξη ορισμένες ώρες και στο Τμήμα Ένταξης τις υπόλοιπες ώρες.

Στόχος της ένταξης είναι να παρέχει σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως των διαφορών τους, ισότιμες ευκαιρίες για μάθηση, ανάπτυξη και συμμετοχή στο σχολικό περιβάλλον. Η έννοια του όρου ένταξη (integration) θεωρείται ότι είναι ταυτόσημη με την έννοια του όρου φυσική παρουσία (physical presence) του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο ( Στασινός Δ, 2020).

Η τοποθέτηση του παιδιού σε ένα σχολικό περιβάλλον όπου έχουν την ευκαιρία για αλληλεπίδραση με τους κανονικούς μαθητές, τους συμμαθητές τους με τυπική ανάπτυξη, αποτελεί την καλύτερη επιλογή ( Στασινός Δ, 2020).

Πολλές φορές χρησιμοποιείται ο όρος ενσωμάτωση (mainstreaming), όπου σημαίνει παροχή της κατάλληλης εκπαίδευσης σε κάθε μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δίπλα στους συμμαθητές του στο γενικό σχολείο, ένταξη του παιδιού με δυσκολίες σε μια τάξη για κανονικούς μαθητές ( Στασινός Δ, 2020).

Η έννοια της ένταξης περιγράφει τη σκόπιμη τοποθέτηση σε ένα σύνολο, ώστε να αποτελεί οργανικό μέλος του. Στην περίπτωση των παιδιών τα παιδιά τοποθετούνται σε μια ομάδα, με στόχο την ολοκλήρωση (Σούλης, 2002).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση - συνεκπαίδευση αποτελεί μια νέα δυναμική ανάπτυξης του σημερινού σχολείου, καθώς δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών στα στο σχολικό σύστημα. Οι μαθητές συμμετέχουν πιο ενεργά με σκοπό την ολοκληρωμένη τους ανάπτυξη.



Η σημαντική διαφορά της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης από την πρακτική της ένταξης, εστιάζεται στο γεγονός ότι στη συμπεριληπτική εκπαίδευση γίνεται αναφορά στο σύνολο των μαθητών της τάξης του γενικού σχολείου ενώ η ένταξη αφορά αποκλειστικά και μόνο τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προηγούμενα φοιτούσαν σε ειδικές σχολικές μονάδες, τμήματα ένταξης, τάξεις υποδοχής, ( Στασινός Δ, 2020).

Όπως προαναφέρθηκε, στη συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση η έμφαση βρίσκεται αφενός στην ενδυνάμωση της ποιότητας στην εκπαίδευση και τη ζωή και αφετέρου στα μαθησιακά αποτελέσματα (αποτελεσματική σχολική πρακτική). Αντίθετα, η πρακτική της ένταξης ταυτίζεται περισσότερο με το στοιχείο της διαφοροποίησης που διαχωρίζει το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από εκείνο με τυπική ανάπτυξη ( Στασινός Δ, 2020).

Με τον όρο συμπεριληπτική εκπαίδευση θεωρούμε ότι τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να λαμβάνουν την εκπαίδευσή τους σε ένα κανονικό σχολείο και να συμμετέχουν πλήρως με τους συμμαθητές τους . Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί κλειδί για τη βελτίωση των σχολείων και είναι ένας χώρος που πρέπει να καλλιεργείται από τη ηγεσία των σχολείων , για να υπάρξουν αυξημένες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές ( Αγγελίδης Π., 2019).

Η έννοια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει τον καθένα αλλά και όλους τους εμπλεκομένους στη μάθηση, απευθυνόμενοι στο σύνολο των μαθητών. Μέσω της συνεκπαίδευσης τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους , έχοντας πολλά οφέλη.

Η έννοια της συνεκπαίδευσης αναφέρεται στην πρακτική της εκπαίδευσης όπου άνθρωποι με διαφορετικά χαρακτηριστικά, όπως ικανότητες , προσόντα, φυλή , εθνότητα , συμμετέχουν και εκπαιδεύονται μαζί σε ένα κοινό περιβάλλον.

Η συνεκπαίδευση μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης και σκοπός της είναι να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου οι συμμετέχοντες μπορούν να αλληλεπιδρούν, να μάθουν από τη διαφορετικότητα των άλλων.

Στη συνεκπαίδευση με παιδιά που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, επιδιώκεται η δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση, την κοινωνική ένταξη και την υποστήριξη όλων των μαθητών.

Οι φιλίες, η αμοιβαία κατανόηση και ο σεβασμός για τις διαφορές αποτελούν κεντρικά στοιχεία και επιτυγχάνονται στο σχολείο μέσω διάφορων τρόπων και πρακτικών που σχετίζονται με την οργάνωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, την υλοποίηση προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, καθώς και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών.



Η συνεκπαίδευση είναι ωφέλιμη τόσο για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όσο και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Μέσω της συνεκπαίδευσης τα παιδιά γνωρίζουν τους μαθητές με Ε.Ε.Α και μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Η συνεκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της γλωσσικής ανάπτυξης μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, καθώς αυτοί έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, ενώ επίσης μπορεί να δημιουργήσει μια πολυπολιτισμική ατμόσφαιρα στο σχολείο.

Ωστόσο, υπάρχουν προκλήσεις όπως η ανάγκη προσαρμογής της διδασκαλίας σε μαθητές με διάφορα επίπεδα γλωσσικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Η ύπαρξη κατάλληλων υποδομών, όπως πρόσθετες σχολικές αίθουσες, κτίρια και εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και η διαθεσιμότητα ανθρώπινων και οικονομικών πόρων, είναι σημαντική για την υλοποίηση της συνεκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν και ορισμένοι ανασταλτικοί παράγοντες στη συνεκπαίδευση, όπως η ύπαρξη στερεοτύπων και προκαταλήψεων σχετικά με τις διαφορετικές ικανότητες, εθνικότητες, έλλειψη ευαισθησίας και εκπαίδευσης σε θέματα πολυπολιτισμικότητας που μπορεί να εμποδίσουν την ένταξη - ενσωμάτωση και συνεκπαίδευση των παιδιών.

Ο κυρίαρχος ρόλος των δυτικών κρατών είναι να υιοθετήσουν τις έννοιες της ένταξης και της συνεκπαίδευσης, μέσω της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

### 1.3: Κοινωνική ένταξη - κοινωνικά κινήματα

Ως έννοια των Κοινωνικών Επιστημών, η κοινωνική ένταξη έλκει την καταγωγή της από την κοινωνική και την πολιτική επιστήμη, ενώ φανερώνει τη διασύνδεση ανάμεσα στον τρόπο περιγραφής και ανάλυσης των κοινωνικών προβλημάτων και στις προτεινόμενες λύσεις τους, δηλαδή τη σχέση των εννοιών των κοινωνικών επιστημών με τις πολιτικές επίλυσης των προβλημάτων στα οποία αναφέρονται.

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαπενταετίας η έννοια της κοινωνικής ένταξης χρησιμοποιείται σε πολύ ευρύτερη κλίμακα απ' ότι σε προηγούμενες περιόδους, τόσο στην πολιτική, σε διάφορα προγράμματα και δράσεις, όσο και στις διάφορες θεωρητικές επιστημονικές περιοχές (Ζάχος Δ., 2007).

Η έννοια της κοινωνικής ένταξης αποτελεί εργαλείο μελέτης καταστάσεων και φαινομένων, όπως η σχέση των ανθρώπων, των ψυχικά ασθενών και των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με την υπόλοιπη κοινωνία.

Η κοινωνική ένταξη προσδιορίζεται είτε ως χαρακτηριστική ιδιότητα μιας κατάστασης σχέσεων, είτε ως μια διαδικασία, ενώ χρησιμοποιείται ως κανονιστικό εργαλείο για να καθορίσει το πλαίσιο των σχέσεων των υπό ένταξη ατόμων ή ομάδων με την υπόλοιπη κοινωνία.

Στο σημείο αυτό πολύ σημαντική θέση κατέχει το θέμα της αντιμετώπισης και της απορρόφησης των μεταναστών και το ζήτημα του χειρισμού των ξένων, των εθνοτικών και των μειονοτικών ομάδων (Ζάχος Δ., 2007).

Επίσης, η σχέση των ανέργων και των περιθωριοποιημένων ατόμων και ομάδων με την αγορά εργασίας, η σχέση των παιδιών και των εφήβων με το εκπαιδευτικό σύστημα, η σχέση της εκπαίδευσης και χειραφέτησης κουλτούρας εθνικών και εθνοτικών ομάδων με το δυτικό τρόπο ζωής, η οικονομική σύνδεση κ.α (Ζάχος Δ., 2007).

Ο σύγχρονος κόσμος απαιτεί οργανωμένες πολιτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές πρωτοβουλίες, από την πλευρά της πολιτείας, που σκοπό έχει να προωθήσει ή να αλλάξει κάποια κοινωνική, πολιτική, οικονομική και πολιτιστική πραγματικότητα.

Η ιδέα της ένταξης οφείλει την ύπαρξή της στην αναζήτηση λύσεων στα προβλήματα που δημιουργούνται από τις μεγάλες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές ανισότητες των σύγχρονων καπιταλιστικών κοινωνιών (Ζάχος Δ., 2007).

Ένας καθοριστικός παράγοντας των σημερινών πολιτισμικού τύπου πολιτικών προβληματισμών και κινητοποιήσεων είναι αναμφίβολα η σχετικά πρόσφατη ολοένα και αυξανόμενη πολυφυλετική και πολυεθνική σύνθεση του πληθυσμού όλων των αναπτυγμένων κοινωνιών.

Αυτή είναι αποτέλεσμα του πολυάριθμου ρεύματος μεταναστών και προσφύγων οι οποίοι, είτε οικιοθελώς, είτε βίαια, λόγω οικονομικής δυσκολιών, πολιτικών διωγμών και πολεμικών συρράξεων, μετακινήθηκαν και μετακινούνται από τις κοινωνίες της νότιας και νοτιοανατολικής Ευρώπης και από τις χώρες του λεγόμενου Τρίτου Κόσμου προς τις κοινωνίες της Δύσης ( Σεραφετινίδου, 2003) .

Όμως παρά την ποσοτική αύξηση των ατόμων, ομάδων και οργανώσεων που δραστηριοποιούνταν στις εκάστοτε κοινωνίες , τις προηγούμενες δεκαετίες είχε παρατηρηθεί μια φθίνουσα πολιτική τροχιά ( Σεραφετινίδου, 2003: 248-249).

Αυτό ήταν αποτέλεσμα των διαφορών μεταξύ των κοινωνικών κινημάτων, διαφορές που εντοπίστηκαν κυρίως στις μορφές οργάνωσης, στα περιεχόμενα των κοινωνικών αιτημάτων, στην ευρύτερη πολιτική διαδικασία και στον τύπο της συλλογικής δράσης ( Ψημίτης, 2006: 93).

Βασικό σημείο της έννοιας του κοινωνικού κινήματος είναι ότι οι άνθρωποι μπορούν να παρέμβουν στη διαδικασία της κοινωνικής αλλαγής , γι' αυτό το λόγο και τα νέα κοινωνικά κινήματα εστιάζουν και δίνουν βαρύτητα κυρίως στην κινητοποίηση των πολιτών ( Σεραφετινίδου, 2003).

Μία σημαντική κοινωνική αλλαγή είναι η κοινωνική ένταξη των ατόμων. Η κοινωνικοποίηση και η ένταξη των ατόμων στην κοινωνία είναι ένα από τα μεγαλύτερα εδώ και πολλά χρόνια ζητήματα .

Τα κοινωνικά κινήματα και η κοινωνική ένταξη συνδέονται στο πλαίσιο του αγώνα για δικαιοσύνη, ισότητα και σεβασμό των δικαιωμάτων και των αναγκών όλων των μελών μιας κοινωνίας.

Η κοινωνική ένταξη αποτελεί την προσπάθεια ενσωμάτωσης όλων των ατόμων, ανεξαρτήτως φύλου, εθνότητας καταγωγής, θρησκείας, ή άλλων διακρίσεων, στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό σύστημα.

Τα κοινωνικά κινήματα συχνά προωθούνται από τον αγώνα για κοινωνική ενσωμάτωση, επιδιώκοντας να αντιμετωπίσουν τις ανισότητες, τις διακρίσεις και τις αδικίες που μπορεί να υφίστανται ορισμένες ομάδες στην κοινωνία και συνίστανται στη συμπερίληψη μέσω της αμοιβαίας αναγνώρισης ( Ψημίτης, 2017).

Με το να εργάζονται για την αλλαγή στις πολιτικές, τις πρακτικές και τις κοινωνικές συμπεριφορές, τα κοινωνικά κινήματα προάγουν μια πιο δίκαιη, ισότιμη κοινωνία, που σκοπό έχει την κοινωνική ένταξη όλων των ανθρώπων.

Συγκεκριμένα, μέσω των κοινωνικών κινήματων προωθούνται η κοινωνική ενσωμάτωση, η ισότητα, η αντιρατσιστική δράση, η προστασία των μειονοτήτων, η αναγνώριση και προστασία των δικαιωμάτων των προσφύγων και των μεταναστών, καθώς επίσης και πολλά άλλα θέματα που επηρεάζουν την κοινωνική συνοχή.

Η κοινωνική ένταξη είναι ένα σύνθετο και πολυδιάστατο ζήτημα που απαιτεί συνεργασία από πολλούς φορείς σε κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό επίπεδο. Κατά τη διαδικασία της κοινωνικής ένταξης ο άνθρωπος μαθαίνει ως ενεργό και κοινωνικό μέλος τον πολιτισμό της κοινωνίας ( γλώσσα, ήθη, έθιμα), τους κανόνες συμπεριφοράς και το σύστημα αξιών της κοινωνίας, στην οποία βρίσκεται. Η εκμάθηση και η χρήση της γλώσσας είναι αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης του ατόμου.

Προκειμένου όμως να επιτευχθεί η κοινωνική ένταξη είναι απαραίτητο να δίνεται η δυνατότητα στους ανθρώπους για σωστή εκπαίδευση και κατάρτιση. Η συμμετοχή όλων των ατόμων σε ποιοτική εκπαίδευση και κατάρτιση είναι ουσιώδες για την κοινωνική ένταξη. Αυτό δίνει στους ανθρώπους τις δεξιότητες και τις γνώσεις που χρειάζονται για να μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα στην κοινωνία.

Επίσης, μέσω των κοινωνικών υπηρεσιών να δίνεται η απαραίτητη υποστήριξη σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι πρόσφυγες, οι μετανάστες, και τα άτομα με αναπηρίες, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες μειονοτικές ομάδες.

Ακόμα να δίνεται η ευκαιρία για ισότιμη πρόσβαση στην αγορά εργασίας για όλους, ενώ θα πρέπει σε όλους και να αναπτυχθούν πολιτικές που ευνοούν την οικονομική ανάπτυξη. Η ενθάρρυνση και η ενεργός συμμετοχή των ατόμων σε διάφορες κοινωνικές και κοινοτικές δραστηριότητες και πολιτικές διαδικασίες, θα εντάξει γρηγορότερα το άτομο στην κοινωνία.

Με την εξάλειψη των διακρίσεων στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας, δημιουργούνται ισότιμες ευκαιρίες για όλους, ενώ παράλληλα θα πρέπει να προωθείται και η πολυπολιτισμικότητα. Η δημιουργία ενός κλίματος που αναγνωρίζει και σέβεται την πολυπολιτισμικότητα, προωθώντας την κατανόηση και τον σεβασμό μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, οδηγεί τα άτομα στην ένταξή τους στην κοινωνία.

Η κοινωνική ευαισθητοποίηση, με την εκπαίδευση της κοινωνίας για τις ανάγκες και τις προκλήσεις των διαφορετικών ομάδων και των ατόμων που είναι περισσότερο ευάλωτα, θα μειώσει σημαντικά τον κοινωνικό αποκλεισμό των ατόμων αυτών.

Στην έννοια της ένταξης συμπεριλαμβάνεται ακόμη και το ζήτημα των επιδράσεων των οικονομικών μεταρρυθμίσεων στις εργασιακές σχέσεις όπως και του περιορισμού του κράτους πρόνοιας στην κοινωνική διαστρωμάτωση και στο βιοτικό επίπεδο των πληθυσμών των χωρών της Ευρώπης .

Επί της ουσίας συντελείται στη δημιουργία και στην ανάπτυξη της διττής έννοιας της κοινωνικής ένταξης - του κοινωνικού αποκλεισμού.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι η περιθωριοποίηση κοινωνικών ομάδων και ατόμων και συμβαίνει επειδή καθίσταται πολλές φορές εξαιρετικά δύσκολη ή και αδύνατη ορισμένες φορές η πρόσβασή τους στα κοινωνικά αλλά και στα δημόσια αγαθά , σε σχέση με τους συμπολίτες τους ( Τσιάκαλος Γ.,2009).

Συνολικά, η κοινωνική ένταξη για να επιτευχθεί , απαιτεί συντονισμένες προσπάθειες από την κοινωνία, το κράτος, τις επιχειρήσεις και τους ίδιους τους ανθρώπους. Η προώθηση της ισότητας, της δικαιοσύνης, της ευαισθητοποίησης και του αμοιβαίου σεβασμού , πρέπει να είναι στοιχεία άμεσα συνδεδεμένα μ' αυτήν.

Όσον αφορά την κοινωνική ένταξη των παιδιών που θεωρείται μια δυναμική διαδικασία ( Στασινός Δ., 2020) ,είναι σημαντικό να δημιουργηθεί κάθε φορά το κατάλληλο περιβάλλον που προάγει τις ικανότητές τους, παρέχοντας τους τα εργαλεία και τις δυνατότητες να αναπτύξουν τις κατάλληλες σχέσεις και δεξιότητες.

Η εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων για παράδειγμα , όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η επίλυση των συγκρούσεων θα βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά να ενταχθούν στις κοινωνικές ομάδες (Σούλης Γ., 2006).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

Σε κάθε οργάνωση υπάρχει στην κορυφή μιας ιεραρχημένης πυραμίδας μια διεύθυνση η οποία διαχειρίζεται την οργάνωση. Στην κορυφή βρίσκεται συνήθως ο ηγέτης της οργάνωσης.

Ο ηγέτης μπορούμε να πούμε είναι αυτός ο οποίος μπορεί να κατευθύνει τις συμπεριφορές των μελών μιας επιχείρησης, όπου με την θέλησή τους βοηθήσουν για να φέρουν σε πέρας τους στόχους της οργάνωσης. Ηγεσία είναι η ικανότητα ενός ανθρώπου να επηρεάζει θετικά , να παρακινεί άλλους ανθρώπους, να συνεργάζονται οικειοθελώς και αποδοτικά στα πλαίσια ενός σκοπού (Μουζά- Λαζαρίδη, 2007 ). Η ηγεσία , αποσκοπεί στον επηρεασμό της συμπεριφοράς των μελών της ομάδας, στην περίπτωση μας, των μελών της σχολικής μονάδας, ώστε να εργασθούν πρόθυμα και αποτελεσματικά ( Σαΐτης X. , 2002).

Με βάση την αντίληψη αυτή θα μπορούσε κανείς να ισχυρισθεί ότι οι όροι διεύθυνση και ηγεσία αποτελούν μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας.

Η ηγεσία είναι μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας, όμως δεν ταυτίζεται με τη "διοίκηση" αποτελεί ένα μέρος αυτής και αποβλέπει κυρίως στην αναγκαιότητα της αλλαγής του τρόπου συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ανθρώπων, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν.

Από την άλλη μεριά η διοίκηση, αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, δηλαδή καλύπτει όλες τις δραστηριότητες μιας οργάνωσης.

Τέλος, μπορεί κάποιος να είναι προϊστάμενος χωρίς να είναι ηγέτης, όπως μπορεί να είναι κάποιος ηγέτης χωρίς να ασκεί εξουσία. Αλλά οπωσδήποτε σε κάθε περίπτωση πρέπει να είναι κάποιος ηγέτης για να είναι ικανός προϊστάμενος, Το δίπτυχο επομένως, ηγέτης-προϊστάμενος αποτελεί τον ιδανικότερο συνδυασμό στο χώρο της διοικητικής ηγεσίας.

Ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός , καθώς η διεύθυνση έχει σαν σκοπό να καθοδηγήσει το ανθρώπινο δυναμικό με σκοπό να εκπληρώσει τους στόχους της οργάνωσης ( Σαΐτης X. , 2002).

## 2.1: Ο ρόλος του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ο εκπαιδευτικός έχει έναν κρίσιμο ρόλο στην καθοδήγηση, εκπαίδευση και επίβλεψη των μαθητών του, συμβάλλοντας στην διαμόρφωση της επόμενης γενιάς και της κοινωνίας συνολικά.

Ο διευθυντής ενός πρωτοβάθμιου σχολείου διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στο να καθοδηγεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, να διαχειρίζεται τους πόρους, να διαμορφώνει τη σχολική πολιτική και να διασφαλίζει την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Οι διευθυντές καλούνται να διασύνδεουν και να εναρμονίζουν το στυλ ηγεσίας τους με τις αξίες και τις αρχές της ετερότητας και της διαπολιτισμικότητας, στηρίζοντας τις ενέργειές τους στις αρχές της συμπερίληψης ( Χατζησωτηρίου – Αγγελίδης, 2018).

Οι διευθυντές ενισχύουν τις προσπάθειές τους για μεταρρύθμιση του σχολείου, με σκοπό την κοινωνική ανασυγκρότηση( Χατζησωτηρίου – Αγγελίδης, 2018).

Για να είναι αποτελεσματικό το σχολείο πρέπει να κάνει ορισμένες ενέργειες. Στρατηγική σχεδίαση με καθοδήγηση στην ανάπτυξη μακροπρόθεσμων σχεδίων και στρατηγικών για το σχολείο. Επίσης, να προβαίνει σε καθορισμό σαφών στόχων και προτεραιοτήτων για την εκπαίδευση.

Οι διευθυντές καλούνται να διαχειρίζονται τους ανθρώπινους και οικονομικούς πόρους. Ο ρόλος τους είναι να μπορούν να έχουν τη σωστή οικονομική διαχείριση του σχολείου. Διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου και αναζήτηση των κατάλληλων πόρων.

Επίσης, να προωθούν τη συνεργασία με την τοπική κοινότητα, καθώς επίσης και τη συνεργασία με τους γονείς. Τέλος, να μπορεί να διαχειρίζεται τις κρίσεις και τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν στο σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με το άρθρο 11 του νόμου 1566/1985 ο διευθυντής του σχολείου είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων και των εγκυκλίων, καθώς και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων ( Σαΐτης Χ., 2002).

Ο ρόλος του διευθυντή είναι να μετέχει και στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και να συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους( Σαΐτης Χ., 2002).

Το σχολείο αποτελεί την κύρια μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο δρα μέσα στον κοινωνικό χώρο για την επίτευξη των στόχων του. Εκφράζει μία συλλογική δράση στο πλαίσιο της οποίας αναπτύσσονται αυτόματα και οι κοινωνικές σχέσεις.

Είναι ένα σύστημα το οποίο αποτελείται από μαθητές, εκπαιδευτικούς, κτίρια, αναλυτικά προγράμματα και άλλα με κοινούς στόχους.

Ο διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να έχει ένα ανοιχτό σχολείο για όλους. Πρέπει να τείνει διάλους επικοινωνίας προς τον κοινωνικό του περίγυρο και να μην απομονωθεί στο κλειστό σχολικό του περιβάλλον. Οφείλει να συμμετέχει στην ανάπτυξη της περιοχής στην οποία υπάγεται, καθώς και να διατηρεί άψογες τις σχέσεις με το εξωτερικό του περιβάλλον.

Ο διευθυντής πρέπει να διαθέτει ευαισθησία στις ανάγκες της κοινότητας, να είναι επικοινωνιακός, να διαθέτει ηγετικές ικανότητες και να είναι διατεθειμένος να προωθεί τη συνεχή βελτίωση και την ανάπτυξη του σχολείου. Η αποτελεσματική διαχείριση στον τομέα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι κρίσιμη για την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης στους μαθητές.

Η αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή στο έργο του δεν είναι συνάρτηση μόνο του χαρακτήρα του, της εκπαίδευσής του ή των εκάστοτε συνθηκών. Οι σημερινοί διευθυντές, επιζητούν σήμερα περισσότερο από κάθε άλλη φορά, τακτική επιμόρφωση πάνω σε θέματα οργανωτικής και διοικητικής φύσεως.



## 2.2: Διοίκηση – Εκπαιδευτικό management

Μέσα από τη διοίκηση εξασφαλίζεται η καλύτερη δυνατή πραγματοποίηση των οργανωσιακών στόχων που έχουν τεθεί (Σαΐτης Χ. , 2002) . Η διοίκηση κατά τον Fayol είναι μια λειτουργία που βασίζεται στον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση , το συντονισμό και τον έλεγχο (Σαΐτης Χ. , 2002) .

Από τη γενική διοίκηση , φτάνουμε στην εξέλιξη της διοίκησης της εκπαίδευσης. Η διοίκηση ως κοινωνικό φαινόμενο είναι τόσο παλιό, όσο και ο άνθρωπος, η ιστορία της διοίκησης της εκπαίδευσης όμως φαίνεται να έχει τις ρίζες της στην κλασική Ελλάδα, στην Ακαδημία του Πλάτωνα , αλλά και στη Βυζαντινή περίοδο, στην ανώτατη εκπαίδευση (Σαΐτης Χ. , 2002) .

Η εκπαιδευτική διοίκηση ( management) άρχισε να εξετάζεται και να παρατηρείται ως συστηματική ενότητα γνώσεων με τη γενική διοίκηση , στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα (Σαΐτης Χ. , 2002) .

Η διοίκηση και το εκπαιδευτικό management αφορούν τη διαχείριση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σκοπό την αποτελεσματική οργάνωση και λειτουργία τους. Ας δούμε πρώτα την ερμηνεία και τη σημασία του όρου management.

Ετυμολογικά προέρχεται από το γαλλικό ménage , μία λέξη με λατινική ρίζα. Προέρχεται από τη λέξη manus = χέρι. Η γαλλική λέξη ménage σημαίνει νοικοκυριό. Άρα όπως ο άνθρωπος τακτοποιεί, διευθετεί «συμμαζεύει» τις δουλειές στο σπίτι- νοικοκυριό , έτσι και ο manager τακτοποιεί, διευθετεί « συμμαζεύει » την επιχείρηση.

Το μάνατζμεντ ως διαδικασία είναι η εργασία μαζί με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των στόχων μιας οργάνωσης – επιχείρησης και ξεκίνησε από δύο επιστήμονες, τον Henri Fayol από τη Γαλλία και τον Frederik Taylor από τις Η.Π.Α., (Σαΐτης Χ. , 2002) στις αρχές του 20ου αιώνα, όπου και έβαλαν τα θεμέλια για τη διοίκηση.

Το μάνατζμεντ, θεωρείται λοιπόν μια δράση ή τέχνη ή ένας τρόπος , προκειμένου να διευθύνει κάποιος μια επιχείρηση ή μια οργάνωση, να σχεδιάσει την ανάπτυξή της και να την ελέγξει, εφαρμόζοντάς την σε όλους τους τομείς δραστηριοτήτων της, χρησιμοποιώντας διάφορα ανθρώπινα, τεχνικά, χρηματοοικονομικά μέσα ( Μπουραντάς, 2015).

Η εφαρμογή αυτών των μέσων επιτυγχάνεται με τις παρακάτω βασικές λειτουργίες: σχεδιασμό, οργάνωση, διεύθυνση, δραστηριοποίηση και έλεγχο, ενώ για να είναι κάποιος αποτελεσματικός στο έργο του, οφείλει να έχει γνώσεις πάνω στην επιστήμη του management (Μπουραντάς, 2015) .

Αν και οι όροι διοίκησης και εκπαιδευτικού management χρησιμοποιούνται μερικές φορές εναλλάξ, υπάρχουν διαφορές μεταξύ τους.

Η διοίκηση αφορά τη γενική οργάνωση, τον συντονισμό και τον έλεγχο των διαφόρων πτυχών ενός οργανισμού, συμπεριλαμβανομένης της διαχείρισης του προσωπικού, των οικονομικών, των προμηθειών, και άλλων πόρων. Ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος έχει συνήθως ρόλο στη διοίκηση, ασχολούμενος με την οργάνωση και την εξέλιξη της σχολικής διαχείρισης στο σύνολό της (Σαΐτης Χ. , 2002)

Το εκπαιδευτικό management επικεντρώνεται στη διοίκηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και των πόρων που σχετίζονται άμεσα με τη διδασκαλία και τη μάθηση. Η αποτελεσματική αξιοποίηση των υλικών και άυλων πόρων στα σχολεία δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί χωρίς την άσκηση αποτελεσματικής οργάνωσης και διοίκησης, κοινώς το εκπαιδευτικό μάνατζμεντ.

Αντίθετα με τη γενική διοίκηση, το εκπαιδευτικό management επικεντρώνεται πιο συγκεκριμένα στα θέματα που αφορούν την παιδαγωγική διαδικασία, τη σχεδίαση του προγράμματος σπουδών, την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής απόδοσης, και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Καθώς το μάνατζμεντ συνίσταται στις λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης , της διοίκησης ή διεύθυνσης των ανθρώπων, όπως και του ελέγχου , σε ένα σχολείο αυτές οι λειτουργίες είναι απαραίτητες για την επίτευξη των στόχων, σε συνδυασμό με την αποτελεσματική αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (Μπουραντάς, 2015) .

Στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού management, οι διευθυντές συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση αποτελεσματικών πρακτικών διδασκαλίας, καθώς και για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Επιπλέον, το εκπαιδευτικό management περιλαμβάνει την παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών και τη λήψη μέτρων για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Συνολικά, το εκπαιδευτικό management αναφέρεται στη διαχείριση και οργάνωση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ή προγραμμάτων. Στόχος του είναι να διασφαλίσει την αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών και να προωθήσει την εκπαίδευση και την ανάπτυξη.

Οι διαχειριστές στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως είναι οι διευθυντές των σχολείων, αναλαμβάνουν το ρόλο του management.

Με βάση όλα τα οποία αναφέρθηκαν οι ενέργειες που μπορεί να κάνει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικό το management στο σχολείο είναι: στρατηγική σχεδίαση με καθορισμό σαφών στόχων, διαχείριση ανθρωπίνων πόρων, οικονομική διαχείριση, σχέσεις με την κοινότητα, συνεργασία με τους γονείς, τους κηδεμόνες, διαχείριση κρίσεων, παρακολούθηση και αξιολόγηση.

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : Διαπολιτισμική και Ειδική Εκπαίδευση**

#### *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*

Τις τελευταίες δεκαετίες το μεταναστευτικό ρεύμα που παρατηρείται σε όλο τον κόσμο , έφερε στο προσκήνιο τη σημασία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Όλα τα ευρωπαϊκά κράτη υιοθέτησαν τη διαπολιτισμική προσέγγιση, όσον αφορά τη διαχείριση της ετερότητας στα εκπαιδευτικά τους συστήματα ( Παπαναούμ Ζ., 2008). Αυτό προϋποθέτει την ύπαρξη πολιτισμικής κουλτούρας, καθώς η κουλτούρα συμβάλλει στη διαμόρφωση της κοινωνικής συναίνεσης , διευκολύνοντας την κοινωνική ολοκλήρωση ( Μπουμπάρης Ν., 2006).

Καθώς οι κοινωνίες μας γίνονται ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικές κάθε πολιτισμός έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες , οι οποίες πρέπει να γίνονται σεβαστές. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί εν δυνάμει πλούτο, ο οποίος συνίσταται στην αμοιβαία διείσδυση των πολιτισμών , μέσα από διαδικασίες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, ενεργοποιώντας τη πολυπολιτισμικότητα και διαμορφώνοντάς την σε διαπολιτισμικότητα.

Ο διαπολιτισμικός διάλογος θεωρείται ως ένα χρήσιμο εργαλείο για την επίτευξη ισορροπίας μεταξύ του πολιτισμικού πλουραλισμού και της κοινωνικής συνοχής ( Χατζησωτηρίου – Αγγελίδης, 2018).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπερικλείει το μακρο- επίπεδο του κράτους, το μεσο – επίπεδο το σχολείου και το μικρο- επίπεδο της σχολικής τάξης ( Χατζησωτηρίου – Αγγελίδης, 2018).

Οι σχολικές τάξεις έγιναν ολοένα και περισσότερο ανομοιογενείς, με μαθητές διαφόρων ικανοτήτων , προερχόμενοι από διαφορετικά πολιτισμικά , εθνικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφορές στην ακαδημαϊκή επίδοση.

Η φυλή ή εθνοτικότητα εξάλλου αποτελεί έναν βασικό κοινωνικό παράγοντα που επηρεάζει την ακαδημαϊκή επίδοση ( Bartlett S. & Burton D., 2019). Οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο όταν φοιτούν για πρώτη φορά σ 'ένα σχολείο , εμφανίζουν τακτικά σε μεγάλο βαθμό πολλές δυσκολίες στη σχολική τους προσαρμογή ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα πλουραλιστικό προσανατολισμένο μοντέλο διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο. Ένα μοντέλο , το οποίο σέβεται και αξιοποιεί την πολιτισμική διαφορά ( Παπαναούμ, Ζ. 2008).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται στην ουσιαστική πραγμάτωση του πολιτισμικού πλουραρισμού στα σχολεία ( Στασινός Δ., 2020) και οφείλει να προετοιμάζει τους μαθητές ως πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενισχύοντας ταυτόχρονα τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται με την κατάργηση των διακρίσεων, την αλληλοκατανόηση, την αλληλοαποδοχή , την ισότητα , την ισονομία και την αλληλεγγύη και απευθύνεται στον γηγενή και μη πληθυσμό ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Αποσκοπεί στην ισότητα ευκαιριών για όλους, αυξάνοντας τη σχολική επίδοση των μαθητών, προετοιμάζοντας τους νέους μαθητές για τη ζωή σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία ( Στασινός Δ., 2020).

Με βάση όλα τα παραπάνω, οι βασικές αρχές της διαπολιτισμική εκπαίδευσης είναι : η αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών, η εξασφάλιση του δικαιώματος όλων για ίσες ευκαιρίες σε όλους τους τομείς, η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής προέλευσης ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Στην Ελλάδα σύμφωνα με τον νόμο 2413 / 1996 , άρθρο 34 , σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες.

Το άρθρο 35 του ίδιου νόμου αναφέρει ότι τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία, γυμνάσια, λύκεια κάθε τύπου και τεχνικές επαγγελματικές σχολές.

Μπορούν να ιδρύονται τάξεις ή τμήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και να εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους.

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση αποτελεί έναν ευαίσθητο και ραγδαία αναπτυσσόμενο κλάδο των Ανθρωπιστικών Επιστημών. Έναν κλάδο ο οποίος ασχολείται με τη συστηματική μελέτη και την αντιμετώπιση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ( Στασινός Δ., 2020).

Ο βασικός στόχος είναι η μείωση του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης αυτών των μαθητών και η ένταξή τους ,τόσο στο σχολείο, όσο και στην κοινωνία, συμμετέχοντας ενεργά.

Ο ρόλος της ειδικής εκπαίδευσης είναι παρεμβατικός , με τις ακόλουθες τρεις βασικές μορφές παρέμβασης : την πρόληψη , με την πρόιμη παρέμβαση να είναι πολύ σημαντική και αυτό γιατί συμβάλλει στη βελτίωση της ανάπτυξης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα θεραπευτικά προγράμματα και τις αντισταθμιστικές πρακτικές ( Στασινός Δ., 2020).

Η εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής έχει περάσει από διάφορα στάδια κατά τη διάρκεια των αιώνων, με τα πρώτα βήματα της ειδικής εκπαίδευσης να γίνονται στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα , όπου οι παρεμβάσεις των Ferrus , Itard , Seguin και άλλων σπουδαιών της εποχής οδηγούν σε καλύτερες θεραπευτικές αντιμετώπισεις ( Στασινός Δ., 2020).

Στη χώρα μας ξεκίνησε από το στάδιο της απόρριψης με τα παραδείγματα στην Αρχαία Σπάρτη , πέρασε στο στάδιο του οίκτου και του εγκλεισμού για να φτάσει στο στάδιο των ίσων ευκαιριών ( Στασινός Δ., 2020).

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση αναφέρεται σ' ένα μεγάλο φάσμα ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών . Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται αυτά που έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής , εξαιτίας σωματικών , διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων ( Στασινός Δ., 2020).

Στην Ελλάδα ο τελευταίος νόμος για την ειδική αγωγή, είναι ο νόμος 3699/ 2008 , σύμφωνα με τον οποίο η ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ( Στασινός Δ., 2020). Σκοπός της ειδικής εκπαίδευσης είναι να προετοιμάσει κατάλληλα το παιδί να συμμετέχει σ' όλα τα επίπεδα δράσης της κοινωνίας.

### 3.1 : Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Οι μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, είναι παιδιά τα οποία κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν διάφορες σημαντικές δυσκολίες. Αυτές οι δυσκολίες μπορεί να είναι φυσικές, συναισθηματικές, κοινωνικές, ή συνδυασμένες. Κάθε μαθητής με Ε.Ε.Α είναι μοναδικός, και οι δυσκολίες του εξαρτώνται από τον τύπο και το βαθμό των ειδικών αναγκών του. Οι δυσκολίες αυτές εμφανίζονται εξαιτίας των νοητικών , γνωστικών , αναπτυξιακών προβλημάτων , επηρεάζοντας σημαντικά τη προσαρμογή του σχολικό περιβάλλον.

Ο Νόμος 3699/2008, αναφέρει ότι στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι όσοι :

- παρουσιάζουν αισθητηριακές αναπηρίες όρασης, ακοής
- νοητική αναπηρία
- κινητική αναπηρία
- διαταραχές λόγου και ομιλίας
- χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα
- ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία
- διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα
- διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές
- ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες
- μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες
- Επίσης, με τον υπάρχοντα νόμο στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ανήκουν και οι μαθητές με διαταραχές της συμπεριφοράς , παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης - εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας .

Τα παιδιά με αισθητηριακές αναπηρίες όρασης και ακοής , παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες προσαρμογής στο περιβάλλον. Η απώλεια της όρασης έχει σημαντική επίδραση στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο εκτελεί τις δραστηριότητες, (Παπαδόπουλος, 2005), ενώ και η ακοή είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνεί ο άνθρωπος ( Οκαλίδου , 2009).

Οι παραπάνω αναπηρίες έχουν σημαντικές επιπτώσεις στα άτομα και μπορεί να είναι φυσικές, ψυχολογικές και κοινωνικές. Ανάλογα με τη σοβαρότητα της απώλειας ακοής και την ηλικία κατά την οποία συμβαίνει, οι επιπτώσεις μπορεί να διαφέρουν , ενώ σοβαρές επιπτώσεις έχουν και στη συναισθηματική ανάπτυξη , καθώς επίσης και στη σχολική επίδοση ( Οκαλίδου , 2009).

Οι άνθρωποι με απώλεια ακοής και όρασης μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αντίληψη και την παρακολούθηση της επικοινωνίας, ενώ συχνά συνοδεύονται από στοιχεία κοινωνικής απομόνωσης. Οι αισθητηριακές αναπηρίες , μπορεί να οδηγήσουν σε απομόνωση και κοινωνικό αποκλεισμό, καθώς οι άνθρωποι με τις δυσκολίες αυτές ενδέχεται να αισθάνονται δυσκολία να συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες.

Επιπτώσεις έχουν και στον τομέα της ασφάλειας. Η απώλεια ακοής και όρασης μπορεί να επηρεάσει την αντίληψη των ήχων περιβάλλοντος, προκαλώντας προβλήματα στην ασφάλεια, ιδίως σε κυκλοφορία και άλλες καθημερινές δραστηριότητες.

Μία άλλη κατηγορία μαθητών , είναι τα παιδιά με κινητική αναπηρία. Τα παιδιά με κινητικές αναπηρίες αποτελούν μια ετερογενής ομάδα ως προς την αιτιολογία της κινητικής διαταραχής , επειδή οφείλονται στις βλάβες του κεντρικού νευρικού συστήματος, αλλά και σε χρόνιες παθήσεις (Πολυχρονοπούλου , 2003).

Η νοητική αναπηρία αφορά στη μείωση της νοητικής λειτουργίας, η οποία επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να εκτελεί καθημερινές δραστηριότητες και να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός του. Η νοητική αναπηρία είναι σύνθετη και μπορεί να εμφανιστεί με ή χωρίς κάποια άλλη ψυχική ή σωματική κατάσταση (I.C.D-10, 2008) και χαρακτηρίζεται ως σοβαρή , μέτρια και ελαφριά νοητική υστέρηση (Αγγελοπούλου – Σακαντάμη, 2004). Επηρεάζει πτυχές της νοητικής ανάπτυξης, όπως η εκμάθηση, η μνήμη, η επίλυση προβλημάτων και η κοινωνική αλληλεπίδραση ( Στασινός Δ., 2020).



Η κατηγορία μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, αναφέρεται σε μια μεγάλη ομάδα μαθητών. Συγκεκριμένα οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας γενικευμένος όρος, ο οποίος αναφέρεται σε μια ετερογενή ομάδα προβλημάτων που επηρεάζουν την απόκτηση, την οργάνωση, την αποθήκευση, την κατανόηση, την επεξεργασία ή τη χρήση πληροφοριών σε γνωστικά πεδία όπως η ανάγνωση, η γραφή, η ορθογραφία, η μαθηματική επίδοση, και άλλες σχετικές δεξιότητες (Στασινός Δ., 2020).

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες δεν συνδέονται με άλλες αναπηρίες ή ελαφριές νοητικές αναπηρίες, ενώ θεωρείται ότι υπάρχουν και είναι δυνατό να παρουσιάζονται σε ολόκληρη τη ζωή του ατόμου .

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες περιλαμβάνουν τη διαταραχή της ανάγνωσης (δυσλεξία), τη διαταραχή των μαθηματικών (δυσαριθμησία), τη διαταραχή της γραπτής έκφρασης (δυσγραφία) και τη μαθησιακή διαταραχή που δεν προσδιορίζεται αλλιώς (Στασινός Δ., 2020).

Οι διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές αποτελούν μία ακόμη κατηγορία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες περιλαμβάνουν ένα σύνολο καταστάσεων , όπου παρατηρούνται σημαντικές καθυστερήσεις στον τομέα της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων , καθώς επίσης και στον τομέα της γλώσσας , της επικοινωνίας, αλλά και στη συμπεριφορά του ατόμου .

Στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές , ανήκει και το σύνδρομο του αυτισμού, όπου το άτομο χαρακτηρίζεται από σημαντικές δυσκολίες, τόσο στην κοινωνική αλληλεπίδραση ( Στασινός Δ., 2020), όσο και στο λόγο, ενώ χαρακτηρίζεται και από επαναλαμβανόμενες στερεοτυπικές κινήσεις (Ψυχιατρική παιδιού & εφήβου, Ιαν.-Δεκ.2014, Τόμος 2).

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) αποτελεί ένα επίμονο σχήμα διάσπασης της προσοχής , υπερκινητικότητας και παρορμητικής συμπεριφοράς που δε συμβαδίζει με τη χρονολογική ηλικία ( *Sadock, B.J. and Sadock, V.A. ,2007*), ενώ εμφανίζονται τα συμπτώματα των παιδιών με ΔΕΠΥ στους ειδικούς συνήθως, μεταξύ 3 και 7 χρόνων, με την αναλογία αγοριών – κοριτσιών είναι από 2 προς 1 , μέχρι και 9 προς 1 ( Στασινός Δ., 2020).

Οι ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές της ομιλίας και της γλώσσας, αποτελούν μία ακόμη κατηγορία και συχνά ακολουθούνται από σχετικά προβλήματα, όπως δυσχέρεια ανάγνωσης και ορθογραφίας, προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, συναισθηματικές διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς. Αυτές οι διαταραχές μπορεί να είναι αποτέλεσμα γενετικών παραγόντων, νευρολογικών ή άλλων παραγόντων που επηρεάζουν την επικοινωνιακή διαδικασία ( Στασινός Δ., 2020).

Επίσης, υπάρχουν οι διαταραχές της διαγωγής, που χαρακτηρίζονται από επαναλαμβανόμενο και επίμονο τύπο προκλητικής ή επιθετικής συμπεριφοράς, ενώ πολλά παιδιά παρουσιάζουν και παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης - εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας.

Η παραβατική συμπεριφορά νεαρής ηλικίας αποτελεί ένα φαινόμενο που έχει πολλές διαστάσεις στις μέρες μας. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι η παραμέληση του παιδιού στην καθημερινότητα , διαταράσσει τη ψυχική υγεία του παιδιού ( Στασινός Δ., 2020).

Μία κατηγορία παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες , είναι και τα παιδιά με ψυχικές διαταραχές. Σύμφωνα με τον Π.Ο.Υ οι μαθητές με ψυχικές διαταραχές ανήκουν σε μια ευρεία κατηγορία που περιλαμβάνει διάφορες καταστάσεις και διαταραχές στον τομέα της ψυχικής υγείας.

Τέλος, οι μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες παρουσιάζουν ακαδημαϊκές δυσκολίες σε βασικές δεξιότητες όπως είναι η γραφή, η ανάγνωση, τα μαθηματικά , σε συνδυασμό με συναισθηματικές δυσκολίες.

Τα παιδιά αυτά διακατέχονται από αρνητικά συναισθήματα, όπως ο φόβος, η άρνηση για μάθηση, δυσκολεύονται στην έκφραση συναισθημάτων. Επίσης, έχουν κοινωνικές δυσκολίες, καθώς εξαιτίας όλων των παραπάνω το παιδί αδυνατεί να συνάψει εύκολα διαπροσωπικές σχέσεις και δυσκολεύονται στην επικοινωνία με τους άλλους και στην ανάπτυξη ( Στασινός Δ., 2020).

### 3.2 : Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο – διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά

Οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνουν παιδιά και εφήβους που έχουν μεταναστεύσει από άλλες χώρες και έχουν εισέλθει στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής.

Αυτοί οι μαθητές μπορεί να έχουν διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο, διαφορετικές γλώσσες, και να αντιμετωπίζουν προκλήσεις στην προσαρμογή τους στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον, καθώς είναι μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο μπορεί να είναι:

1. Παιδιά Προσφύγων: Παιδιά που έχουν αναγνωριστεί ως πρόσφυγες λόγω πολέμων, βίαιων συγκρούσεων, ή άλλων σοβαρών απειλών στις χώρες καταγωγής τους.
2. Παιδιά Μεταναστών: Παιδιά που έχουν μεταναστεύσει με τις οικογένειές τους από άλλες χώρες.
3. Παιδιά Μεταναστών με Ειδικές Ανάγκες: Παιδιά που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και παράλληλα έχουν μεταναστεύσει.
4. Παιδιά Αιτούντων Άσυλο: Παιδιά που βρίσκονται σε διαδικασία αίτησης άσυλου ή έχουν πρόσφατα λάβει άσυλο.
5. Παιδιά Μεταναστών Εργαζομένων: Παιδιά που έχουν μεταναστεύσει λόγω της μετακίνησης των γονέων τους για λόγους εργασίας.

Οι παραπάνω κατηγορίες μαθητών , πολλές φορές θεωρούνται και ως κοινωνικά « μειονεκτούντες» μαθητές ( Χατζησωτηρίου – Αγγελίδης , 2018). Τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών , μπορεί να ανήκουν σε δύο διαφορετικές κατηγορίες. Από τη μια αυτά του οικογενειακού περιβάλλοντος , τα οποία αντικατοπτρίζουν την πολιτισμική ταυτότητα της χώρας υποδοχής.

Από την άλλη αυτά του σχολικού τους περιγυρου , τα οποία αντικατοπτρίζουν την πολιτισμική ταυτότητα της χώρας υποδοχής των μαθητών ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Ο όρος μαθητές με «διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά» είναι πιο αντιπροσωπευτικός από τους όρους « αλλοδαποί μαθητές», γιατί εντοπίζει τη διαφορετικότητα αυτών των μαθητών σε πολιτισμικό επίπεδο και δεν έχει ρατσιστικό περιεχόμενο.

Ο όρος «μαθητές με διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά» αναφέρεται σε μαθητές που προέρχονται από διάφορες κουλτούρες και κοινωνικά περιβάλλοντα. Οι μαθητές αυτοί φέρουν μαζί τους τις πολιτισμικές τους ταυτότητες, γλώσσες, και ένα πλήθος εμπειριών από τις χώρες ή τις κοινότητες προέλευσής τους ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Τα διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά μπορεί να περιλαμβάνουν μαθητές που μιλούν διάφορες γλώσσες, είτε είναι η μητρική τους γλώσσα είτε άλλες γλώσσες που έχουν μάθει. Επίσης, συνήθειες, ήθη, έθιμα, και παραδόσεις που προέρχονται από τις χώρες ή τις κοινότητες τους, καθώς και εμπειρίες από διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, οικονομικές συνθήκες, και διαφορετικό τρόπο ζωής.

Ακόμα, οι μαθητές αυτοί έχουν εμπειρίες από τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών προέλευσής τους, που μπορεί να διαφέρουν από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ είναι και μαθητές που μπορεί να έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω της γλωσσικής διαφοροποίησης ή άλλων παραγόντων.

Τα παιδιά αυτά μπορεί να χρειάζονται ειδικές προσαρμογές και υποστήριξη για να προσαρμοστούν στο νέο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής.

Η επιτυχής ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο απαιτεί ευαισθησία, προσαρμογές, και συνεργασία από τους εκπαιδευτικούς και το εκπαιδευτικό προσωπικό, καθώς και από την κοινότητα και τους γονείς ( Χατζησωτηρίου –Αγγελίδης, 2018).

Ο σεβασμός και η κατανόηση των διαπολιτισμικών χαρακτηριστικών των μαθητών είναι σημαντικά στοιχεία για τη δημιουργία ενός υγιούς εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Ενόσ περιβάλλοντος που προάγει την πολυτισμικότητα , την ισότητα , την αμοιβαία κατανόηση και δίνει ευκαιρίες για μάθηση σε όλους τους μαθητές.

### 3.3 :Τμήμα Ένταξης

Το Τμήμα Ένταξης είναι πλέον σχεδόν σε κάθε σχολική μονάδα γενικής αγωγής και είναι εντεταγμένο και ενσωματωμένο στα σχολεία, εξυπηρετώντας τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το τμήμα ένταξης υποστήριξης αποτελεί ένα διακριτικό τμήμα του σχολείου που ασχολείται με την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ε.Ε.Α) κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους πορείας.

Το τμήμα ένταξης έχει ως σκοπό να προσφέρει εξειδικευμένες υπηρεσίες και πόρους για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των μαθητών με Ε.Ε.Α στο κανονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Για την ίδρυση ΤΕ απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχουν κατ' ελάχιστον τρεις μαθητές και σχετική πρόταση από διαγνωστική υπηρεσία. Για την απρόσκοπτη λειτουργία του, υπεύθυνος είναι ο διευθυντής του σχολείου στο οποίο στεγάζεται η ειδική μονάδα και έχει την ευθύνη για τη λειτουργία του. Τα παιδιά του Τμήματος Ένταξης εγγράφονται κανονικά στο μητρώο του σχολείου, καθώς είναι μαθητές του σχολείου και συγκεκριμένα μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι υποστηρίζονται από τον εκπαιδευτικό της τάξης και τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το νόμο 3699/ 2008,άρθρο 6, η φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες γίνεται σε ειδικώς οργανωμένα και καταλλήλως στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε), τα οποία λειτουργούν στις σχολικές μονάδες γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Στα Τ.Ε των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι μαθητές υποστηρίζονται από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης των κλάδων Π.Ε 61 ή Π.Ε 60 με εξειδίκευση στην ΕΑΕ για τα νηπιαγωγεία και από εκπαιδευτικούς των κλάδων Π.Ε 71 ή Π.Ε 70 με εξειδίκευση στην ΕΑΕ για τα δημοτικά σχολεία.

Στα Τ.Ε των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στις οποίες φοιτούν έως διακόσιοι πενήντα (250) μαθητές, τοποθετείται ένας εκπαιδευτικός, ενώ στα Τ.Ε των σχολικών μονάδων, στις οποίες φοιτούν περισσότεροι από διακόσιοι πενήντα (250) μαθητές, εκ των οποίων τουλάχιστον δεκαπέντε (15) με διάγνωση από αρμόδιο δημόσιο φορέα τοποθετούνται δύο εκπαιδευτικοί .

Αρμόδια για τη διάγνωση των μαθητών και τη φοίτησή τους στα Τ.Ε είναι τα Κέντρα διεπιστημονικής αξιολόγησης και συμβουλευτικής υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ), το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο, το Δημόσιο Νοσοκομείο.

Τα Τ.Ε λειτουργούν με δύο (2) διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων, με κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, όπου το παρέχουν εκπαιδευτικοί που έχουν ειδίκευση στην υποστήριξη μαθητών με ΕΕΑ, χρησιμοποιώντας εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου.

Στην περίπτωση που παρέχεται κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το οποίο για κάθε μαθητή δεν θα υπερβαίνει τις δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως, μπορούν να φοιτούν και μαθητές χωρίς γνωμάτευση από διαγνωστικό φορέα, κατόπιν σύμφωνης γνώμης του σχολικού συμβούλου ΕΑΕ.

Το εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕΔΑΣΥ, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος και το βαθμό αυτοτελείς Σχολικές μονάδες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Στις περιπτώσεις αυτές η συνδιδασκαλία γίνεται σύμφωνα με τις προτάσεις των διαγνωστικών υπηρεσιών (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ν. 3699/2008 ).

Σκοπός των Τμημάτων Ένταξης είναι η πλήρης ένταξη και ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολικό περιβάλλον μέσα από ειδικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και σχεδιασμένες δραστηριότητες, που στοχεύουν στην ενσωμάτωση και την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ όλων των μαθητών.

Επιπλέον παρέχεται υποστήριξη στην καθημερινότητα, , με βοήθεια στις καθημερινές δραστηριότητες, όταν αυτές απαιτούν ειδική προσοχή και ενίσχυση κοινωνικών δεξιοτήτων, με δραστηριότητες που στοχεύουν στην ενίσχυση των δεξιοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι μαθητές στο εξειδικευμένο ομαδικό πρόγραμμα έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους τους και να αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες.

Ο εκπαιδευτικός του Τμήματος Ένταξης υποστηρίζει τους μαθητές εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους, σε συνεργασία πάντα με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων, με απώτερο στόχο τη διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων και των διδακτικών πρακτικών.

Επίσης, προσπαθεί για την κατάλληλη προσαρμογή του εκπαιδευτικού του υλικού και του εκπαιδευτικού του περιβάλλοντος, προκειμένου να ανταποκρίνεται στον κάθε μαθητή η εκπαιδευτική διαδικασία.

Η υποστήριξη σε ιδιαίτερο χώρο υλοποιείται εφόσον το επιβάλλουν οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, με απώτερο στόχο τη δυνατότητα μελλοντικής υποστήριξης αυτών εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ν. 3699/2008 ).

Στο Τ.Ε ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής υποστηρίζει ψυχοπαιδαγωγικά κάθε μαθητή του, σχεδιάζοντας τα μαθήματα και αξιολογώντας την πρόοδο του μαθητή (Σούλης, 2006), ενώ μπορεί με την καθημερινή επαφή με το παιδί , να αντιμετωπίζει τις διάφορες σχολικές και κοινωνικές καταστάσεις (Πολυχρονοπούλου, 2003) .

Στο Τ.Ε ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα με την αρχική αξιολόγηση να καταρτίσει το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Με τη συνεχή και διαμορφωτική αξιολόγηση, μπορεί να αναπροσαρμόζει το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να βάζει κάθε φορά τους διδακτικούς στόχους που θεωρεί σωστούς τη δεδομένη στιγμή, παρέχοντας διδασκαλία σε βασικά γνωστικά αντικείμενα και σε βασικές δεξιότητες,

Ο σχεδιασμός και η λειτουργία των Τμημάτων Ένταξης απαιτεί στενή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, των ειδικών εκπαιδευτικών, των γονέων και των ειδικών συμβούλων. Συνεργασία με σχολικούς , αλλά και ειδικούς συμβούλους, όπως είναι η συνεργασία με ψυχολόγους, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές και άλλους ειδικούς για τη συνολική υποστήριξη του κάθε μαθητή.

Το Τμήμα Ένταξης είναι υπεύθυνο για την προώθηση της συμπερίληψης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και της γενικής κοινότητας. Μέσα από δραστηριότητες και προγράμματα προωθείται η συμπερίληψη και η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.



### 3.4: Τμήμα Υποδοχής - Ζ.Ε.Π

Η παρουσία δεκάδων χιλιάδων μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στη χώρα μας , οδήγησε την πολιτεία στην ίδρυση Τμημάτων Υποδοχής , για τους μαθητές με διαφορετική εθνοπολιτισμική προέλευση. Σκοπός του Υπουργείου είναι η ισότητα των ευκαιριών να αποτελεί πράξη , για όλους τους μαθητές σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Οι βασικοί λόγοι που οδήγησαν στη δημιουργία των ΤΥΠ/ΖΕΠ :

- Πολυπολιτισμική Κοινωνία: Σε κοινωνίες με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, όπου υπάρχει ποικιλία στον πολιτισμό, τη γλώσσα και τις παραδόσεις, τα ΤΥΠ/ΖΕΠ προσφέρουν ένα περιβάλλον που είναι ευαίσθητο στις διαφορετικότητες.
- Υποστήριξη της Εκπαίδευσης για Όλους: Όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως πολιτιστικού ή γλωσσικού υποβάθρου, έχουν δικαίωμα σε ποιοτική εκπαίδευση.
- Αντιμετώπιση Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών: Πολλά παιδιά μεταναστών μπορεί να αντιμετωπίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εξαιτίας της γλωσσικής διαφοράς ή της πολιτισμικής προσαρμογής.
- Προώθηση της Κοινωνικής Συνοχής: Η δημιουργία ΤΥΠ/ΖΕΠ βοηθάει στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που προωθεί την κοινωνική συνοχή και την αμοιβαία κατανόηση.
- Προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά προγράμματα: Τα ΤΥΠ/ΖΕΠ επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να προσαρμόσουν τις μεθόδους διδασκαλίας και τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Τα πρώτα Τμήματα Υποδοχής στη χώρα μας ιδρύθηκαν το 1980 στη Θεσσαλονίκη , για να αντιμετωπιστούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών που επαναπατρίζονταν από τη Γερμανία ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Αργότερα, επεκτάθηκε Θεσμός των Τ.Υ. και στην Αθήνα, όπου και ιδρύθηκαν νέα Τ.Υ, στα οποία φοιτούσαν παλιννοστούντες μαθητές από τις αγγλόφωνες χώρες.

Το πρόγραμμα των Τ.Υ. περιλάμβανε πρόσθετες διδακτικές ώρες για τη διδασκαλία της ελληνικής και της γερμανικής ή της αγγλικής γλώσσας. Στην Τ.Υ. οι παλιννοστούντες μαθητές ένιωθαν προσωρινά ένα είδος ασφάλειας.



Επομένως, ήταν αναμενόμενο να συμμετέχουν και να αποδίδουν περισσότερο στα μαθήματα μέσα στην Τ.Υ. απ' ό,τι στην κανονική τάξη, όπου και τα προβλήματα προσαρμογής τους ήταν πολλά περισσότερα ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Τα Τμήματα Υποδοχής Παιδιών (ΤΥΠ/ΖΕΠ) δημιουργήθηκαν με σκοπό την υποστήριξη και ενσωμάτωση παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Τα πρώτα Τμήματα Υποδοχής λειτουργούσαν αυτόνομα με ξεχωριστά αναλυτικό πρόγραμμα και αποτελούσαν ένα μοντέλο μεταβατικού χαρακτήρα μέχρις ότου ο μαθητής θεωρείτο ότι μπορούσε να ενταχθεί ικανοποιητικά στην κανονική τάξη. Σκοπός των Τ.Υ. ήταν να βοηθήσουν τους μαθητές να ενταχθούν στα ελληνικά σχολικά και στο κοινωνικό περιβάλλον και τον ελληνικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς» (Φ.Ε.Κ. 8182/2/4139/20-10-80).

Οι Τ.Υ. είναι ενταγμένες στο κανονικό σχολείο και λειτουργούν με τη μορφή τμημάτων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και μαθημάτων ιστορίας και πολιτισμού. Η εκ νέου ίδρυση των Τ.Υ. στα Δημοτικά Σχολεία έγινε με το Νόμο 1894/90. Ο νόμος αυτός αναφέρεται στο σκοπό της ίδρυσης των Τ.Υ και ότι το Τμήμα Υποδοχής λειτουργεί ως παράλληλη τάξη και βοηθάει τους μαθητές να προσαρμοστούν ομαλά και να ενταχθούν στην κανονική τους τάξη και γενικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εγγραφή και η φοίτηση των μαθητών στο σχολείο γίνεται βάσει της ηλικίας τους. Οι εγγεγραμμένοι μαθητές φοιτούν στην κανονική τάξη του σχολείου, αλλά παρακολουθούν, σε περιορισμένο διδακτικό χρόνο (1-2 διδακτικές ώρες την ημέρα) μαθήματα (κυρίως γλωσσικά) στο Τ.Υ. ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Σύμφωνα με τον τελευταίο νόμο 3879/2010, (ΦΕΚ 163 Α), άρθ. 26, με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων ορίζονται Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.), στις οποίες εντάσσονται σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή και χαμηλή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου φτώχειας.

Στόχος των Ζ.Ε.Π. είναι η ισότιμη ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της λειτουργίας υποστηρικτικών δράσεων για τη βελτίωση της μαθησιακής επίδοσης, όπως είναι η λειτουργία τάξεων υποδοχής, τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας (Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, Νόμος 3879/2010, (ΦΕΚ 163 Α), άρθ. 26).

Το πρόγραμμα των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ περιλαμβάνει δύο κύκλους που εντάσσονται μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου:

- Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.) Ι ΖΕΠ
- Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.) ΙΙ ΖΕΠ

Στις Τ.Υ. Ι ΖΕΠ φοιτούν μαθητές με ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Εκεί ακολουθείται εντατικό πρόγραμμα 15 ωρών την εβδομάδα, εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, για μαθητές που θα ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Τ.Υ. Ι ΖΕΠ η διάρκεια φοίτησης είναι ένα έτος με δυνατότητα επέκτασης ενός (1) επιπλέον έτους, ενώ τα παιδιά παρακολουθούν παράλληλα και μαθήματα στην κανονική τους τάξη, όπως :

- Μαθηματικά
- Φυσική Αγωγή
- Μουσική
- Εικαστικά
- Πληροφορική
- Ξένη Γλώσσα ή και άλλο μάθημα, σύμφωνα με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων, σε συνεργασία με τον οικείο σύμβουλο ή Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου ( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Στα Τ.Υ. ΙΙ, ΖΕΠ εφαρμόζεται μικτό πρόγραμμα εσωτερικής και εξωτερικής γλωσσικής και μαθησιακής υποστήριξης των μαθητών που έχουν ενταχθεί σε αυτές και το οποίο πραγματοποιείται μέσα στις κανονικές τάξεις με πιο παράλληλη υποστηρικτική γλωσσική διδασκαλία, με διάρκεια φοίτησης μέχρι δύο διδακτικά έτη (σε εξαιρετικές περιπτώσεις τρία), μετά την παρακολούθηση του κύκλου Τ.Υ. Ι.( Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Στις Τ.Υ. ΙΙ ΖΕΠ φοιτούν μαθητές με μέτριο επίπεδο ελληνομάθειας, το οποίο δύναται να δημιουργεί δυσκολίες στην παρακολούθηση των μαθημάτων στην κανονική τάξη.

Για τους μαθητές που θα φοιτήσουν στις Τ.Υ. ΙΙ ΖΕΠ, πραγματοποιείται υποστήριξη στην ελληνική γλώσσα ή και σε περισσότερα μαθήματα, τόσο εντός της κανονικής τάξης με παράλληλη διδασκαλία (δευτερος εκπαιδευτικός στην τάξη) όσο και εκτός της κανονικής τάξης.

Η φοίτηση διαρκεί έως δύο (2) διδακτικά έτη και σε εξαιρετικές περιπτώσεις έως τρία (3) έτη, σύμφωνα με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων, σε συνεργασία με τον οικείο Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου (Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003).

Μαθητές που έχουν ολοκληρώσει τη φοίτηση στις Τ.Υ. ΙΙ ΖΕΠ, δεν μπορούν να επιστρέψουν σε Τάξεις Υποδοχής (Ι ή ΙΙ) ΖΕΠ, ενώ και η φοίτηση επιδιώκεται να είναι συνεχής για να είναι αποτελεσματική η υποστηρικτική προσπάθεια.

Σύμφωνα με τους Παλαιολόγου – Ευαγγέλου , 2003, «η γνώση της ελληνικής γλώσσας του μαθητή προκειμένου να φοιτήσει στην Τ.Υ. Ι διαπιστώνεται εάν ο μαθητής έχει ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας, με αποτέλεσμα η κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου να είναι ανεπαρκείς σε όλες τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές περιστάσεις».

Είναι σημαντικό γεγονός η δημιουργία αυτών των τμημάτων, καθώς αντανακλά την ανάγκη για προσαρμοσμένες εκπαιδευτικές πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες και τις ποικιλίες των παιδιών που προέρχονται από διάφορες κοινότητες και πολιτισμούς, με στόχο την ταχύτερη επανένταξη του μαθητή στην κανονική τάξη.

## ΜΕΡΟΣ Β<sup>ο</sup> : ΕΡΕΥΝΑ

### Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων

Στην προσπάθεια για πρόβλεψη των αποτελεσμάτων της έρευνας πριν από την συγκέντρωση και επεξεργασία των πληροφοριών προέβηκα στις ακόλουθες υποθέσεις:

Α. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας και στην παρουσία παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο;

Β. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας (Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και στη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών;

Γ. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στη δομή στην οποία διδάσκουν;

Δ. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών, με τις γνώσεις τους σε θέματα ειδικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

Ε. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών, με τις γνώσεις τους σε θέματα ειδικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

ΣΤ. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας (Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και στον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, όσον αφορά την ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο;

Ζ. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας (Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;

Σκοπός της εργασίας να γίνει σύγκριση του νομού Σερρών με τα νησιά του νομού Κυκλάδων, Μύκονος, Τήνος, Σαντορίνη, Πάρο όπου υπάρχουν πολλά παιδιά στα σχολεία από άλλες χώρες. Στα σχολεία αυτά φοιτάει μεγάλος αριθμός μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Η συμβολή στην έρευνα των εκπαιδευτικών από τα αντίστοιχα νησιά ήταν πολύ μεγάλη, καθώς μπόρεσαν να μας βοηθήσουν με τα ερωτηματολόγια σε αυτά τα νησιά και να γίνει σύγκριση με έναν μεγάλο νομό της Κεντρικής Μακεδονίας με σχεδόν αντίστοιχο πληθυσμό, το νομό Σερρών.

## ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τη διοίκηση κάθε εκπαιδευτικής μονάδας, τα χαρακτηριστικά και το ρόλο του διευθυντή για την ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο , μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα:

- να διερευνήσει τις γνώσεις των εκπαιδευτικών α'βάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Ειδικής Αγωγής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- να διερευνήσει τις στάσεις των διευθυντών α'βάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα ένταξης των μαθητών.
- να διερευνήσει αν η ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο στη γενική τάξη , επηρεάζει τις σχέσεις των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς.
- να διερευνήσει κατά πόσο υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας ( Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και στον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας , όσον αφορά την ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Συγκεκριμένα να δείξει αν οι διευθυντές πραγματοποιούν τις απαραίτητες ενέργειες για τη σωστή λειτουργία των Τμημάτων Ένταξης και Τμημάτων Υποδοχής.

Η επιλογή των νομών από τις δύο αυτές περιφέρειες έγινε με βάση τον πληθυσμό τους. Επιλέχθηκαν καθώς σύμφωνα με την τελευταία απογραφή οι δύο αυτοί νομοί πληθυσμιακά είναι κοντά.

Στα αποτελέσματα της απογραφής σύμφωνα με την ΕΛ.ΣΤΑΤ. ο νόμιμος πληθυσμός των Κυκλάδων ανέρχεται στους 122.738 κατοίκους, αντίθετα ο νομός Σερρών αριθμεί 151.317 κατοίκους παρουσιάζοντας μείωση 14,2 % σε σχέση με την προηγούμενη απογραφή ( Πίνακας 42 ).

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι δύο αυτοί νομοί αν και πληθυσμιακά είναι κοντά , σε θέματα εκπαίδευσης, στελέχωσης Τμημάτων Ένταξης και Τμημάτων Υποδοχής είναι πολύ μακριά. Ο Ν. Σερρών αριθμεί 10 ιδρυμένα τμήματα Υποδοχής ( βλ.Πίνακα 40) , ενώ αντίστοιχα ο Ν. Κυκλάδων 30 ( βλ.Πίνακα 40).

Όσον αφορά τα τμήματα Ένταξης ο Ν. Σερρών αριθμεί 26 ιδρυμένα, ενώ ο Ν. Κυκλάδων 39 ( βλ.Πίνακα 41). Σε αυτό το γεγονός σημαντικός παράγοντας είναι το γεγονός ότι οι νέοι κυρίως εκπαιδευτικοί βρίσκονται στα νησιά, σε αντίθεση με το Ν. Σερρών όπου το μεγαλύτερο ποσοστό είναι 41 και άνω. Υστερούν σε γνώσεις σε θέματα Διαπολιτισμικής και Ειδικής Εκπαίδευσης , ενώ ταυτόχρονα οι διευθυντές δεν προβαίνουν στις απαραίτητες ενέργειες για στελέχωση των δομών Ειδικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Στα στατιστικά στοιχεία το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δηλώνουν εκπαιδευτικοί Γενικής αγωγής (78,9%) έναντι 21,1% των εκπαιδευτικών Ειδικής αγωγής, αριθμοί αντιπροσωπευτικοί της αναλογικότητάς τους στα σχολεία (Πίνακας 34). Οι περισσότεροι εξ'αυτών έχουν αποκτήσει γνώσεις σχετικές με την Ειδική αγωγή με σεμινάρια σε ποσοστό 33,6% και με μεταπτυχιακό σε ποσοστό 29,7% (Πίνακας 35).

Όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων σχετικών με Διαπολιτισμική εκπαίδευση το 48,4% δηλώνει σεμινάρια ενώ το 35,2% δηλώνει ότι δεν έχει καμία γνώση (Πίνακας 36).

Όσον αφορά τα φύλα και την οικογενειακή κατάσταση, οι ερωτηθέντες ήταν περίπου μισοί -μισοί, σε ποσοστό 45,3% άνδρες έναντι 54,7% γυναικών και 43,8% άγαμοι έναντι 53,1% έγγαμων (Πίνακες 31,32), ενώ αναφορικά με την ηλικία το μεγαλύτερο ποσοστό (58,6%) ήταν μεταξύ 31-40 ετών.

Όσον αφορά την διδακτική εμπειρία το μεγαλύτερο ποσοστό 83,6% έχει μέχρι το πολύ 20 χρόνια, ενώ το 38,3% δηλώνει διδακτική εμπειρία έως 10 έτη, πρόκειται δηλαδή για νέους σχετικά εκπαιδευτικούς.

Τέλος, οι ερωτηθέντες αποτελούν εκπαιδευτικούς των Περιφερειών Νοτίου Αιγαίου και Κεντρικής Μακεδονίας σε ποσοστό 50-50% .

Το 57% των ερωτηθέντων θεωρεί ανεπαρκή την εκπαίδευσή του για την υποστήριξη μαθητών με Ε.Ε.Α. και μόνο το 17,2 % την θεωρεί ικανοποιητική.

Είναι χαρακτηριστικό ότι είναι πολύ μεγάλο το ποσοστό, της τάξης του 76,6%, που θεωρεί ότι δεν έχει λάβει ικανοποιητική εκπαίδευση για υποστήριξη παιδιών με

μεταναστευτικό υπόβαθρο (βλ. Πίνακα 4) ενώ για υποστήριξη παιδιών με Ε.Ε.Α το αντίστοιχο ποσοστό είναι στο 57% (βλ. Πίνακα 3).

Σχεδόν όλοι πιστεύουν ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου για την υποστήριξη μαθητών με Ε.Ε.Α και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Το 87,5 % θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη ψυχολόγου και για τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο, ενώ μόλις το 7% πιστεύει ότι η ενσωμάτωση στη γενική τάξη μαθητών με Ε.Ε.Α μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα ( Πίνακας 11) και ένα ποσοστό της τάξεως του (8,6%) πιστεύει το ίδιο και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πίνακας 12 ).

**Σχετικά με την πρώτη συσχέτιση** αν υπάρχει σημαντική διαφορά ανάμεσα στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας (υποστήριξης των εκπαιδευτικών) και στην παρουσία παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μεταναστευτικό υπόβαθρο, η έρευνα έδειξε ότι το 1/3 περίπου των εκπαιδευτικών που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α και μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο (30,5% και 27,5%) πιστεύει ότι δέχεται μεγάλη βοήθεια από τα στελέχη εκπαίδευσης. Βέβαια, υπάρχει διαφοροποίηση σ αυτούς που δεν δέχονται καθόλου βοήθεια. Οι μεν πρώτοι , οι εκπαιδευτικοί που έχουν μαθητές με Ε.Ε.Α ,κυμαίνονται σε ποσοστό μόλις 3,1% ενώ οι δεύτεροι σε ποσοστό 18,8% ! (Πίνακες 16,17).

Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούνται και στην ερώτηση σχετικά με το εάν οι διευθυντές υποστηρίζουν με κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό και προσωπικό τα σχολεία που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α και μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πίνακες 18,19). Το 41,5% περίπου που έχει μαθητές με Ε.Ε.Α θεωρεί ότι οι διευθυντές μεριμνούν για την υποστήριξη με το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό. Το 29% περίπου θεωρεί ότι οι διευθυντές παρέχουν και την κατάλληλη υποστήριξη με υλικοτεχνικό εξοπλισμό.

Το 46,9% θεωρεί ελάχιστη την υποστήριξη των διευθυντών με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό όταν υπάρχουν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Το 24,2% θεωρεί ότι οι διευθυντές δεν παρέχουν καθόλου στους εκπαιδευτικούς υλικοτεχνικό εξοπλισμό για την υποστήριξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και το 30,5% το θεωρεί ελάχιστο.

Επίσης, διαφαίνεται ότι οι η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α οδηγεί 1 στους 3 (33,3%, Πίνακας 20) διευθυντές να ενεργούν πολύ έως πάρα πολύ διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι 15,7%.



Τέλος, το 42,2% υποστηρίζει ότι οι διευθυντές πραγματοποιούν πολύ ενεργά τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργήσει τμήμα Ένταξης ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για λειτουργία τμήματος Υποδοχής είναι στο 28,1%. Χαρακτηριστικό μάλιστα ότι το 21,9% δηλαδή 1 στους 5, δεν κάνει καμία ενέργεια για να λειτουργήσει τμήμα Υποδοχής όταν το αντίστοιχο ποσοστό μηδενικής ενέργειας για λειτουργία τμήματος Ένταξης είναι στο 4,7%.

Φαίνεται να προτιμούν τα τμήματα Ένταξης έναντι των τμημάτων Υποδοχής. Άλλωστε αυτό φαίνεται και από τον Πίνακα 28 όπου το 33,6% απάντησε πως οι διευθυντές προωθούν τα τμήματα Ένταξης έναντι των τμημάτων Υποδοχής (13,3%).

**Όσον αφορά τη δεύτερη υπόθεση**, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, συγκεκριμένα οι 64 εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, έχουν οι 39, 11-20 χρόνια, οι 19 πάνω από 21 χρόνια και μόλις 6 έχουν 1-10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας.

Αντίθετα στο Ν. Αιγαίο το 67,2% έχει 1-10 χρόνια και το 29,7% έχει 11-20 χρόνια. Φαίνεται ότι οι πιο μικροί ηλικιακά διδάσκουν στο Ν. Αιγαίο. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας - ηλικίας και περιφέρειας στην οποία διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί. Στην περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας διδάσκουν ως επί το πλείστον μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί, μόνο το 9,4% έχει διδακτική εμπειρία από 1-10 χρόνια.

**Όσον αφορά την τρίτη υπόθεση** υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στη δομή στην οποία διδάσκουν. Συγκεκριμένα, παρατηρήσαμε ότι οι μεγάλης ηλικίας εκπαιδευτικοί, 9 άτομα 51 ετών και άνω και 22 άτομα 41-50 ετών, διδάσκουν όλοι, μηδενός εξαιρουμένου σε Τάξη. Κανείς δεν διδάσκει σε τμήμα ένταξης ή υποδοχής. Αυτό κάτι δείχνει προφανώς. Ότι οι παλιοί εκπαιδευτικοί αποφεύγουν τα τμήματα Ένταξης και Υποδοχής είτε λόγω δυσκολίας, είτε λόγω έλλειψης γνώσεων, είτε επειδή τα αναλαμβάνουν αναπληρωτές μικροί σε ηλικία.

Ταυτόχρονα φαίνεται ότι οι πιο νέοι ηλικιακά, αυτοί μεταξύ 20-30 ετών (το 81,8% αυτής της ηλικίας) αναλαμβάνουν κυρίως τα τμήματα Υποδοχής. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι 18 στους 25 (δηλαδή το 72%) των εκπαιδευτικών που απασχολούνται σε τμήματα Υποδοχής, ανήκουν σ' αυτό το ηλικιακό εύρος, δείχνοντας σημαντική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και δομής στην οποία διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί.



**Στην 4<sup>η</sup> υπόθεση** αν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών , με τις γνώσεις τους σε θέματα ειδικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης , φάνηκε και εδώ να υπάρχει σημαντική συσχέτιση.

Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόκτησης γνώσεων στον τομέα της ειδικής αγωγής. Φαίνεται ότι τα άτομα με 1-10 χρόνια έχουν σε ποσοστό 44,7% μεταπτυχιακές σπουδές στην ειδική αγωγή και αυτοί με 11-20 χρόνια σε ποσοστό 55,3% μεταπτυχιακές σπουδές .

Αντίθετα τα άτομα με διδακτική εμπειρία 21 χρόνια και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές! Από τα 21 άτομα που αποτελούν οι εκπαιδευτικοί το γκρουπ διδακτικής εμπειρίας 21 χρόνια και πάνω , μόνο οι 3 έχουν σεμινάρια και οι 2 βασικό πτυχίο στην ειδική αγωγή. Φαίνεται ότι τα άτομα με 21 χρόνια διδακτική εμπειρία δεν επιθυμούν και δεν έχουν βασικές γνώσεις στην ειδική αγωγή.

Επίσης, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόκτησης γνώσεων στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Φαίνεται ότι τα άτομα με 1-10 χρόνια έχουν σε ποσοστό 76,2% μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική αγωγή και αυτοί με 11-20 χρόνια σε ποσοστό 23,8% μεταπτυχιακές σπουδές . Αντίθετα στα άτομα με διδακτική εμπειρία 21 χρόνια και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές. Φαίνεται ότι τα άτομα με 21 χρόνια διδακτική εμπειρία δεν επιθυμούν και δεν έχουν βασικές γνώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση που κυριαρχεί τα τελευταία χρόνια.

**Στην 5<sup>η</sup> υπόθεση** αν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών , με τις γνώσεις τους σε θέματα ειδικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης , φάνηκε και εδώ να υπάρχει σημαντική συσχέτιση. Επίσης, παράλληλα φαίνεται ότι οι πιο νέοι ηλικιακά, αυτοί μεταξύ 20-30 ετών (το 57,1% αυτής της ηλικίας) και αυτοί 31-40 ( το 42,9%) έχουν μεταπτυχιακό. Από την ηλικία 40 και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, μόνο σεμινάρια. Φαίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και γνώσεων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ γνώσεων στη ειδική αγωγή και ηλικίας των εκπαιδευτικών, καθώς οι άνω των 50 ετών έχουν σε ποσοστό 8,3% βασικό πτυχίο και 2,3% μόνο, γνώσεις από σεμινάρια.

Όσον αφορά **την 6<sup>η</sup> υπόθεση** , φάνηκε να υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας ( Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και στον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας , όσον αφορά την ένταξη

των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Στην Κεντρική Μακεδονία προωθούν λιγότερο το τμήμα Υποδοχής. Οι διευθυντές δεν κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για τη στελέχωσή τους με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό και υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Προωθούν περισσότερο το τμήμα Ένταξης και δε μεριμνούν για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, καθώς ελάχιστα διοργανώνουν δράσεις στο σχολείο που προάγουν τη διαφορετικότητα. Αντίθετα στο Ν. Αιγαίο προωθούν τόσο το τμήμα Ένταξης, όσο και το τμήμα Υποδοχής.

Εξάλλου φαίνεται και από τα επίσημα στοιχεία ότι ο Ν. Κυκλάδων αριθμεί τριπλάσια τμήματα Υποδοχής ( βλ.Πίνακα 40) , σε σχέση με το νομό Σερρών.

Οι διευθυντές στα νησιά έχουν να κάνουν με νέους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι εξοικειωμένοι με την ειδική και διαπολιτισμική εκπαίδευση, κυρίως λόγω γνώσεων. Σε αυτό το γεγονός σημαντικός παράγοντας είναι το γεγονός ότι οι νέοι κυρίως εκπαιδευτικοί βρίσκονται στα νησιά, σε αντίθεση με το Ν. Σερρών όπου το μεγαλύτερο ποσοστό είναι 41 και άνω. Υστερούν σε θέματα Διαπολιτισμικής και Ειδικής Εκπαίδευσης, ενώ ταυτόχρονα οι διευθυντές δεν προβαίνουν στις απαραίτητες ενέργειες για στελέχωση των δομών Ειδικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, σε αντίθεση με την περιφέρεια Ν. Αιγαίου που πραγματοποιούν τις απαραίτητες ενέργειες για τη λειτουργία και των δύο αυτών δομών.

**Όσον αφορά την τελευταία μας υπόθεση**, φαίνεται ότι δεν υπάρχει κάποια σημαντική συσχέτιση, μεταξύ περιφερειών, καθώς δεν θεωρούν ότι η παρουσία παιδιών είτε με Ε.Ε.Α, είτε με μεταναστευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις τους με τον διευθυντή Η υπόθεσή μας για συσχέτιση μεταξύ περιφέρειας και παρουσίας μαθητών με Ε.Ε.Α και κατά πόσο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι δεν ισχύει. Η παρουσία παιδιών με Ε.Ε.Α, δεν επηρεάζει τις σχέσεις με του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, είτε είναι στην μία περιφέρεια, είτε στην άλλη.

Το σχολείο αποτελεί την κύρια μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο δρα μέσα στον κοινωνικό χώρο για την επίτευξη των στόχων του. Ο διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να έχει ένα ανοιχτό σχολείο για όλους τους μαθητές.

Να δημιουργεί τμήματα Ένταξης και τμήματα Υποδοχής για την καλύτερη ενσωμάτωση των παιδιών, αλλά και την απασχόληση νέων εκπαιδευτικών στις δομές αυτές. Αν κάνει τις απαραίτητες ενέργειες για τη λειτουργία των τμημάτων αυτών, θα ανοίγει και νέες θέσεις εργασίες. Σε κάθε σχολείο αν υπάρχει από ένα τέτοιο τμήμα, θα επωφελούνται δύο επιπλέον εκπαιδευτικοί.

*ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ – ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ & ΣΧΟΛΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ*

**1. Πόσα μαθήματα διδαχτήκατε κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών σας για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ( Ε.Ε.Α );**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	10	7.8	7.8	7.8
1	21	16.4	16.4	24.2
2	40	31.3	31.3	55.5
3	21	16.4	16.4	71.9
Περισσότερα	36	28.1	28.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 24,2% των ερωτηθέντων απάντησε ότι απάντησε ότι έχει διδαχθεί από 0-1 μαθήματα για Ε.Ε.Α κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών του σπουδών, ενώ το 28,1% περισσότερα, που σημαίνει ότι ίσως είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Σχολών Ειδικής Αγωγής.

**2. Πόσα μαθήματα διδαχτήκατε κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών σας για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	18	14.1	14.1	14.1
1	36	28.1	28.1	42.2
2	46	35.9	35.9	78.1
3	18	14.1	14.1	92.2
Περισσότερα	10	7.8	7.8	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Μόλις το 7,8 % των ερωτηθέντων έχει παρακολουθήσει περισσότερα από 3 μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. 54 άτομα απάντησαν από 0-1 μαθήματα, φανερώνοντας την απουσία γνώσεων στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

**3.Θεωρείτε ότι η εκπαίδευσή σας ήταν ικανοποιητική για την υποστήριξη των παιδιών με Ε.Ε.Α;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	32	25.0	25.0	25.0
Λίγο	41	32.0	32.0	57.0
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	22	17.2	17.2	74.2
Πάρα πολύ	11	8.6	8.6	82.8
Πολύ	22	17.2	17.2	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 57% των ερωτηθέντων θεωρεί ανεπαρκή την εκπαίδευσή του για την υποστήριξη μαθητών με Ε.Ε.Α. και μόνο το 17,2 % την θεωρεί ικανοποιητική.

**4.Θεωρείτε ότι η εκπαίδευσή σας ήταν ικανοποιητική για την υποστήριξη των παιδιών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	41	32.0	32.0	32.0
Λίγο	57	44.5	44.5	76.6
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	19	14.8	14.8	91.4
Πολύ	11	8.6	8.6	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Είναι χαρακτηριστικό ότι είναι πολύ μεγάλο το ποσοστό, της τάξης του 76,6%, που θεωρεί ότι δεν έχει λάβει ικανοποιητική εκπαίδευση για υποστήριξη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (βλ. Πίνακα 4) ενώ για υποστήριξη παιδιών με Ε.Ε.Α το αντίστοιχο ποσοστό είναι στο 57% (βλ. Πίνακα 3). Αυτό φαίνεται άλλωστε και από το γεγονός ότι σε προπτυχιακό επίπεδο το 56,3% δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει από μηδέν έως το πολύ ένα μάθημα που να αφορά διδασκαλία σε μετανάστες (Πίνακας 2) ενώ αντίστοιχα για μαθήματα σχετικά με μαθητές Ε.Ε.Α, το ποσοστό αυτό κυμαίνεται στο 32%.

**5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	93	72.7	72.7	72.7
OXI	35	27.3	27.3	100.0
Total	128	100.0	100.0	

Το 72,7 των ερωτηθέντων παρακολουθεί σεμινάρια Ε.Α.Ε τα τελευταία χρόνια.

**5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	75	58.6	58.6	58.6
OXI	53	41.4	41.4	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Όσον αφορά την παρακολούθηση σεμιναρίων την τελευταία 5ετία τα 3/4 περίπου των ερωτηθέντων, δηλώνουν ότι έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα σχετικό με την Ειδική Αγωγή ενώ αντιστοίχως σεμινάρια σχετικά με διαπολιτισμική εκπαίδευση περίπου οι μισοί (58,6%, Πίνακας 5).

**6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;]**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	118	92.2	92.2	92.2
OXI	10	7.8	7.8	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο]**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAI	112	87.5	87.5	87.5

OXI	16	12.5	12.5	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Σχεδόν όλοι πιστεύουν ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου για την υποστήριξη μαθητών με Ε.Ε.Α και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Το μεγαλύτερο ποσοστό, το 87,5 % θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη ψυχολόγου και για τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

**7.Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	3	2.3	2.3	2.3
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	26	20.3	20.3	22.7
Συμφωνώ	56	43.8	43.8	66.4
Συμφωνώ απόλυτα	43	33.6	33.6	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**8.Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	2	1.6	1.6	1.6
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	28	21.9	21.9	23.4
Συμφωνώ	62	48.4	48.4	71.9
Συμφωνώ απόλυτα	36	28.1	28.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Επίσης τα ¾ πιστεύουν ότι είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και σε θέματα Ειδικής Αγωγής (Πίνακες 7 και 8) ενώ παράλληλα το 50% είναι πολύ πρόθυμοι να παρακολουθήσουν σεμινάρια στις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας ενώ μόλις ένα άτομο δήλωσε ότι δεν θα ήθελε σε καμία περίπτωση (Πίνακας 10).

**9. Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η δωρεάν δυνατότητα μεταπτυχιακών σπουδών ή εξειδίκευσης σε θέματα ένταξης για να μπορούν να ανταπεξέρχονται στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	5	3.9	3.9	3.9
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	42	32.8	32.8	36.7
Συμφωνώ	37	28.9	28.9	65.6
Συμφωνώ απόλυτα	44	34.4	34.4	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 65 % περίπου συμφωνεί ότι πρέπει να παρέχεται η δωρεάν επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ένταξης, για να αντιμετωπίζουν καλύτερα τις διάφορες καταστάσεις .

**10. Σε ποιο βαθμό είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια με τους συναδέλφους σας στις σύγχρονες μεθόδους της διδασκαλίας;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	.8	.8	.8
Λίγο	30	23.4	23.4	24.2
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	33	25.8	25.8	50.0
Πάρα πολύ	17	13.3	13.3	63.3
Πολύ	47	36.7	36.7	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**11. Η ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δημιουργεί προβλήματα στη γενική τάξη;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	17	13.3	13.3	13.3
Λίγο	67	52.3	52.3	65.6
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	35	27.3	27.3	93.0
Πολύ	9	7.0	7.0	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Μόλις ένα 7% πιστεύει ότι η ενσωμάτωση στη γενική τάξη μαθητών με Ε.Ε.Α μπορεί να

δημιουργήσει προβλήματα ( Πίνακας 11)

**12. Η ενσωμάτωση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο δημιουργεί προβλήματα στη γενική τάξη;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	21	16.4	16.4	16.4
Λίγο	60	46.9	46.9	63.3
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	36	28.1	28.1	91.4
Πάρα πολύ	1	.8	.8	92.2
Πολύ	10	7.8	7.8	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Ένα μικρό ποσοστό (8,6%) πιστεύει το ίδιο και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πίνακας 12 )

**13. Η ένταξη προσφέρεται μέσα από μεικτές ομάδες αλληλεπίδρασης οι οποίες προάγουν την αποδοχή των διαφορών ανάμεσα στους μαθητές.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	2	1.6	1.6	1.6
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	33	25.8	25.8	27.3
Συμφωνώ	68	53.1	53.1	80.5
Συμφωνώ απόλυτα	25	19.5	19.5	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Οι 93 από τους 128 ερωτηθέντες , το 73% περίπου θεωρεί απαραίτητη την αλληλεπίδραση για την ένταξη των μαθητών.

**14. Είναι πιθανό οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	3.1	3.1	3.1
Λίγο	62	48.4	48.4	51.6
Ούτε λίγ/ούτε πολύ	42	32.8	32.8	84.4
Πάρα πολύ	2	1.6	1.6	85.9
Πολύ	18	14.1	14.1	100.0



**15. Είναι πιθανό οι μαθητές με μετανασταντικό υπόβαθρο να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	7	5.5	5.5	5.5
Λίγο	60	46.9	46.9	52.3
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	47	36.7	36.7	89.1
Πάρα πολύ	1	.8	.8	89.8
Πολύ	13	10.2	10.2	100.0
Total	128	100.0	100.0	
Total	128	100.0	100.0	

\*Μόνο το 15,6% θεωρεί ότι τα παιδιά με Ε.Ε.Α μπορεί να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο. Αντίστοιχα και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο το ποσοστό είναι χαμηλό, καθώς μόλις 14 άτομα πιστεύουν ότι μπορεί να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς.

**16. Πιστεύετε ότι τα στελέχη εκπαίδευσης βοηθούν και υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	3.1	3.1	3.1
Λίγο	53	41.4	41.4	44.5
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	32	25.0	25.0	69.5
Πολύ	39	30.5	30.5	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 1/3 περίπου των εκπαιδευτικών που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α και μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο (30,5% και 27,5%) πιστεύει ότι δέχεται μεγάλη βοήθεια από τα στελέχη εκπαίδευσης ενώ υπάρχει διαφοροποίηση σ αυτούς που δεν δέχονται καθόλου βοήθεια. Οι μεν πρώτοι κυμαίνονται σε ποσοστό μόλις 3,1% ενώ οι δεύτεροι σε ποσοστό 18,8% ! (Πίνακες 16,17).

Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούνται και στην ερώτηση σχετικά με το εάν οι διευθυντές υποστηρίζουν με κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό και προσωπικό τα σχολεία που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α και μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πίνακες 18,19).

**17. Πιστεύετε ότι τα στελέχη εκπαίδευσης βοηθούν και υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	24	18.8	18.8	18.8
Λίγο	48	37.5	37.5	56.3
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	30	23.4	23.4	79.7
Πάρα πολύ	1	.8	.8	80.5
Πολύ	25	19.5	19.5	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**18. Η ύπαρξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό ]**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	.8	.8	.8
Λίγο	35	27.3	27.3	28.1
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	39	30.5	30.5	58.6
Πάρα πολύ	6	4.7	4.7	63.3
Πολύ	47	36.7	36.7	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 41,5% περίπου θεωρεί ότι οι διευθυντές μεριμνούν για την υποστήριξη με το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό. Το 29% περίπου θεωρεί ότι οι διευθυντές παρέχουν και την κατάλληλη υποστήριξη με υλικοτεχνικό εξοπλισμό, ενώ αντίθετα το 36% τη θεωρεί ελάχιστη.

18. Η ύπαρξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	3.1	3.1	3.1
Λίγο	42	32.8	32.8	35.9
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	45	35.2	35.2	71.1
Πάρα πολύ	3	2.3	2.3	73.4
Πολύ	34	26.6	26.6	100.0
Total	128	100.0	100.0	

19. Η ύπαρξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	24	18.8	18.8	18.8
Λίγο	36	28.1	28.1	46.9
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	37	28.9	28.9	75.8
Πάρα πολύ	3	2.3	2.3	78.1
Πολύ	28	21.9	21.9	100.0
Total	128	100.0	100.0	

19. Η ύπαρξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό]

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	31	24.2	24.2	24.2
Λίγο	39	30.5	30.5	54.7
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	33	25.8	25.8	80.5
Πάρα πολύ	4	3.1	3.1	83.6
Πολύ	21	16.4	16.4	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 46,9% θεωρεί ελάχιστη την υποστήριξη των διευθυντών με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό όταν υπάρχουν μαθητές με μεταναστατευτικό υπόβαθρο. Το 24,2% θεωρεί ότι οι διευθυντές δεν παρέχουν καθόλου στους εκπαιδευτικούς υλικοτεχνικό εξοπλισμό για την υποστήριξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και το 30,5% το θεωρεί ελάχιστο.

**20. Κατά τη γνώμη σας η παρουσία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οδηγεί τους διευθυντές να ενεργούν διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	16	12.5	12.5	12.5
Λίγο	44	34.4	34.4	46.9
Ούτε λίγο /ούτε πολύ	25	19.5	19.5	66.4
Πάρα πολύ	3	2.3	2.3	68.8
Πολύ	40	31.3	31.3	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Διαφαίνεται ότι οι η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α οδηγεί 1 στους 3 (33,3%, Πίνακας 20) διευθυντές να ενεργούν πολύ έως πάρα πολύ διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι 15,7%,( βλ. Πίνακα 21)

**21. Κατά τη γνώμη σας η παρουσία των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο οδηγεί τους διευθυντές να ενεργούν διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	32	25.0	25.0	25.0
Λίγο	48	37.5	37.5	62.5
Ούτε λίγο / Ούτε πολύ	28	21.9	21.9	84.4
Πάρα πολύ	2	1.6	1.6	85.9
Πολύ	18	14.1	14.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**22. Οι διευθυντές σας παροτρύνουν να ακολουθείτε εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας για τους μαθητές με Ε.Ε.Α ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	31	24.2	24.2	24.2
Λίγο	38	29.7	29.7	53.9
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	21	16.4	16.4	70.3
Πάρα πολύ	2	1.6	1.6	71.9
Πολύ	36	28.1	28.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Φαίνεται επίσης ότι οι διευθυντές δεν παροτρύνουν ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς στο να ακολουθούν εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας για αυτές τις 2 κατηγορίες μαθητών. Μόλις το 29,7% των διευθυντών το ζητάει για μαθητές με Ε.Ε.Α και μόλις το 21,9% για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πίνακες 22,23).

**23. Οι διευθυντές σας παροτρύνουν να ακολουθείτε εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	38	29.7	29.7	29.7
Λίγο	37	28.9	28.9	58.6
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	25	19.5	19.5	78.1
Πάρα πολύ	13	10.2	10.2	88.3
Πολύ	15	11.7	11.7	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Αντίστοιχα και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο μόνο οι 28 απάντησαν ότι οι διευθυντές τους παροτρύνουν να ακολουθήσουν εξατομικευμένο πρόγραμμα.

**24.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Ένταξης;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	6	4.7	4.7	4.7
Λίγο	46	35.9	35.9	40.6
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	22	17.2	17.2	57.8
Πάρα πολύ	11	8.6	8.6	66.4
Πολύ	43	33.6	33.6	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 42,2% υποστηρίζει ότι οι διευθυντές πραγματοποιούν πολύ ενεργά τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργήσει τμήμα Ένταξης ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για λειτουργία τμήματος Υποδοχής είναι στο 28,1%. Χαρακτηριστικό μάλιστα ότι το 21,9% δηλαδή 1 στους 5, δεν κάνει καμία ενέργεια για να λειτουργήσει τμήμα Υποδοχής όταν το αντίστοιχο ποσοστό μηδενικής ενέργειας για λειτουργία τμήματος Ένταξης είναι στο 4,7%. Φαίνεται να προτιμούν τα τμήματα Ένταξης έναντι των τμημάτων Υποδοχής. Άλλωστε αυτό φαίνεται και από τον Πίνακα 28 όπου το 33,6% απάντησε πως οι διευθυντές προωθούν τα τμήματα Ένταξης έναντι των τμημάτων Υποδοχής (13,3%).

**25.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	28	21.9	21.9	21.9
Λίγο	45	35.2	35.2	57.0
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	19	14.8	14.8	71.9
Πάρα πολύ	19	14.8	14.8	86.7
Πολύ	17	13.3	13.3	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το 28,1% θεωρεί ότι οι διευθυντές κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για να λειτουργήσει το Τμήμα Υποδοχής, ενώ το 57% θεωρεί ότι ελάχιστες είναι οι ενέργειες των διευθυντών.

**26. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές μεριμνούν για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών με Ε.Ε.Α διοργανώνοντας δράσεις στο σχολείο που προάγουν τη διαφορετικότητα ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	29	22.7	22.7	22.7
Λίγο	63	49.2	49.2	71.9
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	21	16.4	16.4	88.3
Πάρα πολύ	1	.8	.8	89.1
Πολύ	14	10.9	10.9	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Είναι δε, ελάχιστο το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι οι διευθυντές μεριμνούν για την διοργάνωση δράσεων τόσο για μαθητές με Ε.Ε.Α, όπου το 71,9% απάντησε από καθόλου έως λίγο, όσο και για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, όπου το 75,8% απάντησε από καθόλου έως λίγο (Πίνακες 26, 27).

**27. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές μεριμνούν για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο διοργανώνοντας δράσεις στο σχολείο που προάγουν την κουλτούρα τους ;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	46	35.9	35.9	35.9
Λίγο	51	39.8	39.8	75.8
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	21	16.4	16.4	92.2
Πολύ	10	7.8	7.8	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Αντίστοιχα είναι τα αποτελέσματα και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, όπου οι διευθυντές σε ποσοστό 75,8% διοργανώνουν ελάχιστες δράσεις.

**28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Και τα δύο	38	29.7	29.7	29.7
Κανένα από τα δύο	30	23.4	23.4	53.1
Το Τμήμα Ένταξης	43	33.6	33.6	86.7
Το Τμήμα Υποδοχής	17	13.3	13.3	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	32	25.0	25.0	25.0
Λίγο	48	37.5	37.5	62.5
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	19	14.8	14.8	77.3
Πάρα πολύ	3	2.3	2.3	79.7
Πολύ	26	20.3	20.3	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι η παρουσία παιδιών είτε με Ε.Ε.Α είτε με μεταναστευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις τους με τον διευθυντή. Ένα 10,9% πιστεύει ότι επηρεάζονται πολύ οι σχέσεις από την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο ενώ από την παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζεται πολύ σε ποσοστό 22,6% (Πίνακες 29,30).

**30. Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	49	38.3	38.3	38.3
Λίγο	45	35.2	35.2	73.4
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	20	15.6	15.6	89.1
Πολύ	14	10.9	10.9	100.0
Total	128	100.0	100.0	



### 31.Οικογενειακή κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άγαμος/η	56	43.8	43.8	43.8
Έγγαμος/η	68	53.1	53.1	96.9
Σε διάσταση	4	3.1	3.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Όσον αφορά τα φύλα και την οικογενειακή κατάσταση, οι ερωτηθέντες ήταν περίπου μισοί -μισοί, σε ποσοστό 45,3% άνδρες έναντι 54,7% γυναικών και 43,8% άγαμοι έναντι 53,1% έγγαμων (Πίνακες 31,32), ενώ αναφορικά με την ηλικία το μεγαλύτερο ποσοστό (58,6%) ήταν μεταξύ 31-40 ετών. Όσον αφορά την διδακτική εμπειρία το μεγαλύτερο ποσοστό 83,6% έχει μέχρι το πολύ 20 χρόνια, ενώ το 38,3% δηλώνει διδακτική εμπειρία έως 10 έτη, πρόκειται δηλαδή για νέους σχετικά εκπαιδευτικούς (Πίνακας 37).

### 32.Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άνδρας	58	45.3	45.3	45.3
Γυναίκα	70	54.7	54.7	100.0
Total	128	100.0	100.0	

### 33.Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 20-30	22	17.2	17.2	17.2
31-40	75	58.6	58.6	75.8
41-50	22	17.2	17.2	93.0
51 και πάνω	9	7.0	7.0	100.0
Total	128	100.0	100.0	

### 34.Ειδικότητα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Εκπαιδευτικός Γενικής Αγωγής Α/θμιας Εκπαίδευσης	101	78.9	78.9	78.9
Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής Α/θμιας Εκπαίδευσης	27	21.1	21.1	100.0
Total	128	100.0	100.0	

### 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Βασικό πτυχίο	24	18.8	18.8	18.8
Διδακτορικό	1	.8	.8	19.5
Επιμορφωτικά Σεμινάρια	43	33.6	33.6	53.1
Καθόλου	22	17.2	17.2	70.3
Μεταπτυχιακό	38	29.7	29.7	100.0
Total	128	100.0	100.0	

\*Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δηλώνουν εκπαιδευτικοί Γενικής αγωγής (78,9%) έναντι 21,1% των εκπαιδευτικών Ειδικής αγωγής, αριθμοί αντιπροσωπευτικοί της αναλογικότητάς τους στα σχολεία (Πίνακας 34). Οι περισσότεροι εξ'αυτών έχουν αποκτήσει γνώσεις σχετικές με την Ειδική αγωγή με σεμινάρια σε ποσοστό 33,6% και με μεταπτυχιακό σε ποσοστό 29,7% ενώ μόλις 1 άτομο έχει διδακτορικό πάνω στο αντικείμενο (Πίνακας 35).

Όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων σχετικών με Διαπολιτισμική εκπαίδευση το 48,4% δηλώνει σεμινάρια ενώ το 35,2% δηλώνει ότι δεν έχει καμία γνώση (Πίνακας 36).

Τέλος, οι ερωτηθέντες αποτελούν εκπαιδευτικούς των Περιφερειών Νοτίου Αιγαίου και Κεντρικής Μακεδονίας σε ποσοστό 50-50% .

**36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Επιμορφωτικά Σεμινάρια	62	48.4	48.4	48.4
Καθόλου	45	35.2	35.2	83.6
Μεταπτυχιακό	21	16.4	16.4	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**37.Διδακτική Εμπειρία:**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-10 χρόνια	49	38.3	38.3	38.3
11-20 χρόνια	58	45.3	45.3	83.6
21 και πάνω χρόνια	21	16.4	16.4	100.0
Total	128	100.0	100.0	

Το 16,4% έχει διδακτική εμπειρία πάνω από 21 χρόνια.

**38.Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Τάξη	73	57.0	57.0	57.0
Τμήμα Ένταξης	30	23.4	23.4	80.5
Τμήμα Υποδοχής	25	19.5	19.5	100.0
Total	128	100.0	100.0	

**39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	64	50.0	50.0	50.0
Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	64	50.0	50.0	100.0
Total	128	100.0	100.0	

Μία από τις υποθέσεις, 4<sup>η</sup> υπόθεση αφορούσε κατά πόσο η διδακτική εμπειρία σχετίζεται με τις γνώσεις σε θέματα διαπολιτισμικής και ειδικής εκπαίδευσης.

5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση] \* 37.Διδακτική

Εμπειρία: Crosstabulation

			37.Διδακτική Εμπειρία:			Total
			1-10 χρόνια	11-20 χρόνια	21 και πάνω χρόνια	
5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]	NAI	Count % within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση] % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	42 45.2% 85.7%	47 50.5% 81.0%	4 4.3% 19.0%	93 100.0% 72.7%
	OXI	Count % within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση] % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	7 20.0% 14.3%	11 31.4% 19.0%	17 48.6% 81.0%	35 100.0% 27.3%
Total		Count % within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση] % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	49 38.3% 100.0%	58 45.3% 100.0%	21 16.4% 100.0%	128 100.0% 100.0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	36.633 <sup>a</sup>	2	.000
Likelihood Ratio	33.196	2	.000
N of Valid Cases	128		

\*Οι εκπ/κοί με 21 χρ. εμπειρίας μόνο σε ποσοστό 4,3% έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια τα τελευταία 5 χρόνια

10. Σε ποιο βαθμό είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια με τους συναδέλφους σας στις σύγχρονες μεθόδους της διδασκαλίας;

37. Διδακτική Εμπειρία: Crosstabulation

			37. Διδακτική Εμπειρία:			Total
			1-10 χρόνια	11-20 χρόνια	21 και πάνω χρόνια	
10. Σε ποιο βαθμό είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια .. διδασκαλίας	Καθόλου	Count % 10 within 37.	1 100.0 %	0 0.0%	0 0.0%	1 100.0%
	Λίγο	Count 10. % within 37	2.0%	0.0%	0.0%	0.8%
			6 20.0%	10 33.3%	14 46.7%	30 100.0%
			12.2%	17.2%	66.7%	23.4%
	Ούτε λίγο / ούτε πολύ	Count 10% within 37.	18 54.5%	14 42.4%	1 3.0%	33 100.0%
		36.7%	24.1%	4.8%	25.8%	
Πάρα πολύ	Count % 10 within 37.	2 11.8%	14 82.4%	1 5.9%	17 100.0%	
		. Διδακτική Εμπειρία:			13.3%	
		4.1%	24.1%	4.8%	13.3%	
Πολύ	Count %10 within 37.	22 46.8%	20 42.6%	5 10.6%	47 100.0%	
		44.9%	34.5%	23.8%	36.7%	
Total	Count % 10 within 37.	49 38.3%	58 45.3%	21 16.4%	128 100.0%	
		100.0 %	100.0%	100.0%	100.0%	

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39.208 <sup>a</sup>	8	.000
Likelihood Ratio	36.745	8	.000
N of Valid Cases	128		

a. 5 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .16.

\* Στην ερώτηση αν είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια με τους συναδέλφους σας στις σύγχρονες μεθόδους της διδασκαλίας φαίνεται ότι τα άτομα με διδακτική εμπειρία 21 χρ. και πάνω μόνο 6 έχουν δηλώσει πολύ/ πάρα πολύ. Αντίθετα τα άτομα με μικρότερη διδακτική εμπειρία 11-20 χρ. 34 έχουν δηλώσει πολύ / πάρα πολύ, φαίνοντας να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και διάθεσης για παρακολούθηση σεμιναρίων στις νέες μεθόδους διδασκαλίας.

**35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή: \* 37.Διδακτική Εμπειρία: Crosstabulation**

			37.Διδακτική Εμπειρία:			Total
			1-10 χρόνια	11-20 χρόνια	21 και πάνω χρόνια	
35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	Βασικό πτυχίο	Count	8	14	2	24
		% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	33.3%	58.3%	8.3%	100.0%
		% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	16.3%	24.1%	9.5%	18.8%
	Διδακτορικό	Count	0	1	0	1
		% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
	% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	0.0%	1.7%	0.0%	0.8%	
Επιμορφωτικά Σεμινάρια	Count	21	19	3	43	
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	48.8%	44.2%	7.0%	100.0%	
	% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	42.9%	32.8%	14.3%	33.6%	
Καθόλου	Count	3	3	16	22	
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	13.6%	13.6%	72.7%	100.0%	
	% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	6.1%	5.2%	76.2%	17.2%	
Μεταπτυχιακό	Count	17	21	0	38	
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	44.7%	55.3%	0.0%	100.0%	
	% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	34.7%	36.2%	0.0%	29.7%	
Total	Count	49	58	21	128	
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	38.3%	45.3%	16.4%	100.0%	
	% within 37.Διδακτική Εμπειρία:	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	65.182 <sup>a</sup>	8	.000
Likelihood Ratio	55.761	8	.000
N of Valid Cases	128		

a. 5 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .16.

\*Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόκτησης γνώσεων στον τομέα της ειδικής αγωγής. Φαίνεται ότι τα άτομα με 1-10 χρόνια έχουν σε ποσοστό 44,7% μεταπτυχιακές σπουδές στην ειδική αγωγή και αυτοί με 11-20 χρόνια σε ποσοστό 55,3% μεταπτυχιακές σπουδές. Αντίθετα τα άτομα με διδακτική εμπειρία 21 χρόνια και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές! Από τα 21 άτομα που αποτελούν οι εκπαιδευτικοί το γκρουπ διδακτικής εμπειρίας 21 χρόνια και πάνω, μόνο οι 3 έχουν σεμινάρια και οι 2 βασικό πτυχίο στην ειδική αγωγή. Φαίνεται ότι τα άτομα με 21 χρόνια διδακτική εμπειρία δεν επιθυμούν και δεν έχουν βασικές γνώσεις στην ειδική αγωγή. Όσον αφορά τα επιμορφωτικά σεμινάρια αυτοί με 1-10 διδακτική εμπειρία είναι σε ποσοστό 48,8%, αυτοί με 11-20 σε ποσοστό 44,2% και μόνο ένα 7% είναι από 21 χρόνια και πάνω διδακτικής εμπειρίας, επιβεβαιώνοντας τους παραπάνω ισχυρισμούς μας.

**36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: \* 37.Διδακτική Εμπειρία: Crosstabulation**

			37.Διδακτική Εμπειρία:			Total
			1-10 χρόνια	11-20 χρόνια	21 και πάνω χρόνια	
36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:	Επιμορφωτικά Σεμινάρια	Count % within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	29 46.8% 59.2%	30 48.4% 51.7%	3 4.8% 14.3%	62 100.0% 48.4%
	Καθόλου	Count % within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	4 8.9% 8.2%	23 51.1% 39.7%	18 40.0% 85.7%	45 100.0% 35.2%
	Μεταπτυχιακό	Count % within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	16 76.2% 32.7%	5 23.8% 8.6%	0 0.0% 0.0%	21 100.0% 16.4%
Total		Count % within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: % within 37.Διδακτική Εμπειρία:	49 38.3% 100.0%	58 45.3% 100.0%	21 16.4% 100.0%	128 100.0% 100.0%

**Chi-Square Tests**

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45.584 <sup>a</sup>	4	.000
Likelihood Ratio	49.766	4	.000
N of Valid Cases	128		

a. 1 cells (11.1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.45.



\*Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόκτησης γνώσεων στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Φαίνεται ότι τα άτομα με 1-10 χρόνια έχουν σε ποσοστό 76,2% μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική αγωγή και αυτοί με 11-20 χρόνια σε ποσοστό 23,8% μεταπτυχιακές σπουδές. Αντίθετα τα άτομα με διδακτική εμπειρία 21 χρόνια και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές! Από τα 21 άτομα που αποτελούν οι εκπαιδευτικοί το γκρουπ διδακτικής εμπειρίας 21 χρόνια και πάνω, μόνο οι 3 έχουν σεμινάρια και οι υπόλοιποι 18 τίποτα! Φαίνεται ότι τα άτομα με 21 χρόνια διδακτική εμπειρία δεν επιθυμούν και δεν έχουν βασικές γνώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση που κυριαρχεί τα τελευταία χρόνια. Όσον αφορά τα επιμορφωτικά σεμινάρια αυτοί με 1-10 χρόνια έχουν σε ποσοστό 46,8%, την ίδια ώρα που οι εκπαιδευτικοί με 11-20 χρόνια εμπειρία έχουν σε ποσοστό 48,4%. Μόλις το 4,8% των ατόμων με 21 χρόνια εμπειρία έχει παρακολουθήσει σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, φανερώνοντας και τους ισχυρισμούς για συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και απόκτησης γνώσεων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

2<sup>η</sup> Υπόθεση:

**39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε; \* 37. Διδακτική Εμπειρία: Crosstabulation**

			37. Διδακτική Εμπειρία:			Total
			1-10 χρόνια	11-20 χρόνια	21 και πάνω χρόνια	
39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Count	6	39	19	64
		% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	9.4%	60.9%	29.7%	100.0%
		% within 37. Διδακτική Εμπειρία:	12.2%	67.2%	90.5%	50.0%
	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	Count	43	19	2	64
		% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	67.2%	29.7%	3.1%	100.0%
		% within 37. Διδακτική Εμπειρία:	87.8%	32.8%	9.5%	50.0%
Total		Count	49	58	21	128
		% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	38.3%	45.3%	16.4%	100.0%
		% within 37. Διδακτική Εμπειρία:	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

#### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	48.597 <sup>a</sup>	2	.000
Likelihood Ratio	54.438	2	.000
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10.50.

\*Παρατηρούμε ότι οι 64 εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, έχουν οι 39, 11-20 χρόνια, οι 19 πάνω από 21 χρόνια και μόλις 6 έχουν 1-10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αντίθετα στο Ν. Αιγαίο το 67,2% έχει 1-10 χρόνια και το 29,7% έχει 11-20 χρόνια. Φαίνεται ότι οι πιο μικροί ηλικιακά διδάσκουν στο Ν. Αιγαίο. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ διδακτικής εμπειρίας και περιφέρειας στην οποία διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί. Στην περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας διδάσκουν ως επί το πλείστον μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί, μόνο το 9,4% έχει διδακτική εμπειρία από 1-10 χρόνια.

Η 3<sup>η</sup> υπόθεση αφορούσε την ηλικία και την δομή στην οποία διδάσκουν

**38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε : \* 33. Ηλικία Crosstabulation**

		33. Ηλικία				Total	
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω		
38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :	Τάξη	Count	4	38	22	9	73
		% within 38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :	5.5%	52.1%	30.1%	12.3%	100.0%
		% within 33. Ηλικία	18.2%	50.7%	100.0%	100.0%	57.0%
	Τμήμα Ένταξης	Count	0	30	0	0	30
		% within 38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
		% within 33. Ηλικία	0.0%	40.0%	0.0%	0.0%	23.4%
	Τμήμα Υποδοχής	Count	18	7	0	0	25
		% within 38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :	72.0%	28.0%	0.0%	0.0%	100.0%
		% within 33. Ηλικία	81.8%	9.3%	0.0%	0.0%	19.5%
Total	Count	22	75	22	9	128	
	% within 38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%	
	% within 33. Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	91.339 <sup>a</sup>	6	.000
Likelihood Ratio	89.983	6	.000
N of Valid Cases	128		

a. 4 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.76.

\*Παρατηρούμε ότι οι μεγάλης ηλικίας εκπαιδευτικοί, 9 άτομα 51 ετών και άνω και 22 άτομα 41-50 ετών, διδάσκουν όλοι, μηδενός εξαιρουμένου σε Τάξη. Κανείς δεν διδάσκει σε τμήμα ένταξης ή υποδοχής. Αυτό κάτι δείχνει προφανώς. Ότι οι παλιοί εκπαιδευτικοί αποφεύγουν τα τμήματα Ένταξης και Υποδοχής είτε λόγω δυσκολίας, είτε λόγω έλλειψης γνώσεων, είτε επειδή τα αναλαμβάνουν αναπληρωτές μικροί σε ηλικία. Ενώ παράλληλα φαίνεται ότι οι πιο νέοι ηλικιακά, αυτοί μεταξύ 20-30 ετών (το 81,8% αυτής της ηλικίας) αναλαμβάνουν κυρίως τα τμήματα Υποδοχής. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι 18 στους 25 (δηλαδή το 72%) των εκπαιδευτικών που απασχολούνται σε τμήματα Υποδοχής, ανήκουν σ' αυτό το ηλικιακό εύρος, δείχνοντας σημαντική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και δομής στην οποία διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί.

## 5<sup>η</sup> υπόθεση

### 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: \* 33.Ηλικία Crosstabulation

		33.Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Επιμορφωτικά Σεμινάρια	Count	10	43	7	2	62
	% within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:	16.1%	69.4%	11.3%	3.2%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	45.5%	57.3%	31.8%	22.2%	48.4%
Καθόλου	Count	0	23	15	7	45
	% within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:	0.0%	51.1%	33.3%	15.6%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	0.0%	30.7%	68.2%	77.8%	35.2%
Μεταπτυχιακό	Count	12	9	0	0	21
	% within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:	57.1%	42.9%	0.0%	0.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	54.5%	12.0%	0.0%	0.0%	16.4%
Total	Count	22	75	22	9	128
	% within 36.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

#### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	48.916 <sup>a</sup>	6	.000
Likelihood Ratio	52.136	6	.000
N of Valid Cases	128		

a. 5 cells (41.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.48.

\*Παρατηρούμε ότι οι μεγάλης ηλικίας εκπαιδευτικοί , 2 άτομα μόλις 51 ετών και άνω έχουν γνώσεις από σεμινάρια σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ενώ παράλληλα φαίνεται ότι οι πιο νέοι ηλικιακά, αυτοί μεταξύ 20-30 ετών (το 57,1% αυτής της ηλικίας) και αυτοί 31-40 ( το 42,9%) έχουν μεταπτυχιακό. Από τη ηλικία 40 και πάνω κανείς δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, μόνο σεμινάρια. Φαίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και γνώσεων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

**35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή: \* 33.Ηλικία Crosstabulation**

		33.Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Βασικό πτυχίο	Count	1	20	1	2	24
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	4.2%	83.3%	4.2%	8.3%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	4.5%	26.7%	4.5%	22.2%	18.8%
Διδακτορικό	Count	0	1	0	0	1
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	0.0%	1.3%	0.0%	0.0%	0.8%
Επιμορφωτικά Σεμινάρια	Count	14	22	6	1	43
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	32.6%	51.2%	14.0%	2.3%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	63.6%	29.3%	27.3%	11.1%	33.6%
Καθόλου	Count	3	1	12	6	22
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	13.6%	4.5%	54.5%	27.3%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	13.6%	1.3%	54.5%	66.7%	17.2%
Μεταπτυχιακό	Count	4	31	3	0	38
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	10.5%	81.6%	7.9%	0.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	10.5%	81.6%	7.9%	0.0%	100.0%

		% within 33.Ηλικία				
		18.2%	41.3%	13.6%	0.0%	29.7%
Total	Count	22	75	22	9	128
	% within 35.Απόκτηση γνώσεων σχετικά με την Ειδική Αγωγή:	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

#### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	66.740 <sup>a</sup>	12	.000
Likelihood Ratio	66.785	12	.000
N of Valid Cases	128		

a. 12 cells (60.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .07.

\* 2 άτομα μόλις 51 ετών και άνω έχουν γνώσεις και βασικό πτυχίο στην Ειδική Εκπαίδευση.!Ενώ παράλληλα φαίνεται ότι οι πιο νέοι ηλικιακά, αυτοί μεταξύ 31-40 ετών 31 άτομα έχουν μεταπτυχιακό και μόνο ένας συνολικά έχει διδακτορικές σπουδές. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ γνώσεων στη ειδική αγωγή και ηλικίας των εκπαιδευτικών, καθώς οι άνω των 50 ετών έχουν σε ποσοστό 8,3% βασικό πτυχίο και 2,3% μόνο, γνώσεις από σεμινάρια.

10. Σε ποιο βαθμό είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια με τους συναδέλφους σας στις σύγχρονες μεθόδους της διδασκαλίας; \*

**33. Ηλικία Crosstabulation**

		33. Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Καθόλου	Count	0	1	0	0	1
	%	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	10 within 33. Ηλικία	0.0%	1.3%	0.0%	0.0%	0.8%
Λίγο	Count %	3	9	13	5	30
	10 within 33. Ηλικία	10.0%	30.0%	43.3%	16.7%	100.0%
		13.6%	12.0%	59.1%	55.6%	23.4%
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	Count %	9	21	2	1	33
	10 within 33. Ηλικία	27.3%	63.6%	6.1%	3.0%	100.0%
		40.9%	28.0%	9.1%	11.1%	25.8%
Πάρα πολύ	Count %	0	15	2	0	17
	10 within 33. Ηλικία	0.0%	88.2%	11.8%	0.0%	100.0%
		0.0%	20.0%	9.1%	0.0%	13.3%
Πολύ	Count %	10	29	5	3	47
	10 within 33. Ηλικία	21.3%	61.7%	10.6%	6.4%	100.0%
		45.5%	38.7%	22.7%	33.3%	36.7%
Total	Count %	22	75	22	9	128
	10 within 33. Ηλικία	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Chi-Square Tests**

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35.605 <sup>a</sup>	12	.000
Likelihood Ratio	37.023	12	.000
N of Valid Cases	128		

a. 10 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .07.

\*Εδώ παρατηρείται ότι οι νέοι επιθυμούν να επιμορφωθούν σε αντίθεση με αυτούς ηλικίας 41 και άνω. Συγκεκριμένα μόλις το 6,4% ηλικίας 51 και άνω θέλει να επιμορφωθεί. Την ίδια στιγμή που οι εκπαιδευτικοί 31-40 ετών θέλουν σε ποσοστό 61,7% και 88,2% να επιμορφωθούν πολύ / πάρα πολύ αντίστοιχα, στις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας.

9. Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η δωρεάν δυνατότητα μεταπτυχιακών σπουδών ή εξειδίκευσης σε θέματα ένταξης για να μπορούν να ανταπεξέρχονται στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα; \* 33.Ηλικία

**Crosstabulation**

		33.Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Διαφωνώ	Count	0	2	3	0	5
	% 9 within 33.Ηλικία	0.0%	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
		0.0%	2.7%	13.6%	0.0%	3.9%
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Count	10	17	9	6	42
	% 9 within 33.Ηλικία	23.8%	40.5%	21.4%	14.3%	100.0%
		45.5%	22.7%	40.9%	66.7%	32.8%
Συμφωνώ	Count	9	25	3	0	37
	% 9 within 33.Ηλικία	24.3%	67.6%	8.1%	0.0%	100.0%
		40.9%	33.3%	13.6%	0.0%	28.9%
Συμφωνώ απόλυτα	Count	3	31	7	3	44
	% 9 within 33.Ηλικία	6.8%	70.5%	15.9%	6.8%	100.0%
		13.6%	41.3%	31.8%	33.3%	34.4%
Total	Count	22	75	22	9	128
	% 9 within 33.Ηλικία	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Chi-Square Tests**

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23.680 <sup>a</sup>	9	.005
Likelihood Ratio	25.875	9	.002
N of Valid Cases	128		

a. 7 cells (43.8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .35.

\*Σ' αυτόν πίνακα τα άτομα ηλικίας 31-40 συμφωνούν σε ποσοστό 67,6% και σε ποσοστό 70,5 % συμφωνούν απόλυτα ότι πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η δωρεάν δυνατότητα μεταπτυχιακών σπουδών ή εξειδίκευσης σε θέματα ένταξης για να μπορούν να ανταπεξέρχονται στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα. Αντίθετα οι άνω των 51 δεν θεωρούν αναγκαία την δυνατότητα δωρεάν εξειδίκευσης σε θέματα ένταξης, καθώς μόλις το 6,8% συμφωνεί.



8. Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών. \* 33. Ηλικία Crosstabulation

		33. Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Διαφωνώ	Count	0	1	1	0	2
		0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
	% 8 within 33. Ηλικία	0.0%	1.3%	4.5%	0.0%	1.6%
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Count	3	11	9	5	28
		10.7%	39.3%	32.1%	17.9%	100.0%
	% 8 within 33. Ηλικία	13.6%	14.7%	40.9%	55.6%	21.9%
Συμφωνώ	Count	15	35	8	4	62
		24.2%	56.5%	12.9%	6.5%	100.0%
	% 8 within 33. Ηλικία	68.2%	46.7%	36.4%	44.4%	48.4%
Συμφωνώ απόλυτα	Count	4	28	4	0	36
		11.1%	77.8%	11.1%	0.0%	100.0%
	% 8 within 33. Ηλικία	18.2%	37.3%	18.2%	0.0%	28.1%
Total	Count	22	75	22	9	128
		17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
	% 8 within 33. Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21.387 <sup>a</sup>	9	.011
Likelihood Ratio	22.032	9	.009
N of Valid Cases	128		

a. 9 cells (56.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .14.

\*Στην ηλικία 31-40 το 56,5% συμφωνεί ότι είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών. Την ίδια ώρα που το 6,5% μόνο στην ηλικία 51 και άνω συμφωνεί. Φαίνεται και εδώ ότι οι νέοι πιστεύουν ότι πρέπει να υπάρχει καλύτερη επιμόρφωση κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.

7.Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών. \* 33.Ηλικία Crosstabulation

		33.Ηλικία				Total
		20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
Διαφωνώ	Count	0	2	1	0	3
		0.0%	66.7%	33.3%	0.0%	100.0%
	% 7 within 33.Ηλικία	0.0%	2.7%	4.5%	0.0%	2.3%
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Count	3	8	9	6	26
		11.5%	30.8%	34.6%	23.1%	100.0%
	% 7 within 33.Ηλικία	13.6%	10.7%	40.9%	66.7%	20.3%
Συμφωνώ	Count	15	30	8	3	56
		26.8%	53.6%	14.3%	5.4%	100.0%
	% 7 within 33.Ηλικία	68.2%	40.0%	36.4%	33.3%	43.8%
Συμφωνώ απόλυτα	Count	4	35	4	0	43
		9.3%	81.4%	9.3%	0.0%	100.0%
	% 7 within 33.Ηλικία	18.2%	46.7%	18.2%	0.0%	33.6%
Total	Count	22	75	22	9	128
	% within 7.Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
	% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32.938 <sup>a</sup>	9	.000
Likelihood Ratio	32.537	9	.000
N of Valid Cases	128		

a. 9 cells (56.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .21.

\*Στην ηλικία 31-40, 65 άτομα συνολικά απάντησαν ότι συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα ότι είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών. Την ίδια ώρα που μόλις το 5,4% ηλικίας 51 και άνω δήλωσε ότι συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα. Φαίνεται και εδώ ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και γνώσεων για καλύτερη μόρφωση.

**6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο] \* 33.Ηλικία Crosstabulation**

			33.Ηλικία				Total
			20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο]	NAI	Count	22	73	12	5	112
		% within 6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο]	19.6%	65.2%	10.7%	4.5%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	100.0%	97.3%	54.5%	55.6%	87.5%
	OXI	Count	0	2	10	4	16
		% within 6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο]	0.0%	12.5%	62.5%	25.0%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	0.0%	2.7%	45.5%	44.4%	12.5%
Total		Count	22	75	22	9	128
		% within 6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο]	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Chi-Square Tests**

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40.014 <sup>a</sup>	3	.000
Likelihood Ratio	35.328	3	.000
N of Valid Cases	128		

a. 3 cells (37.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.13.

\*Σχεδόν όλοι 112 από τους 128 απάντησαν απαραίτητη την ύπαρξη ψυχολόγου. Δεν φαίνεται η ηλικία να σχετίζεται με αυτούς που απάντησαν όχι. Απλά οι νέοι 21-30 δεν απάντησε κανείς όχι, δείχνοντας ότι το θεωρούν απαραίτητο στοιχείο της σχολικής ζωής. Το 62,% ηλικίας 41-50 δεν το θεωρεί απαραίτητο.

5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση] \* 33.Ηλικία

Crosstabulation

			33.Ηλικία				Total
			20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	
5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]	NAI	Count	17	65	9	2	93
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]	18.3%	69.9%	9.7%	2.2%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	77.3%	86.7%	40.9%	22.2%	72.7%
	OXI	Count	5	10	13	7	35
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]	14.3%	28.6%	37.1%	20.0%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	22.7%	13.3%	59.1%	77.8%	27.3%
Total		Count	22	75	22	9	128
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30.330 <sup>a</sup>	3	.000
Likelihood Ratio	28.397	3	.000
N of Valid Cases	128		

a. 1 cells (12.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.46.

\*Τα τελευταία 5 χρόνια οι 2 μόνο από τους 9 , ηλικίας 51 και άνω έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια Ειδικής Αγωγής. 65 άτομα ηλικίας 31-40 έχουν επιμορφωθεί τα τελευταία 5 χρόνια. Παρατηρείται ότι θέλουν να είναι διαρκώς ενημερωμένοι στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς μόνο 10 αυτής της ηλικίας δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια. Από 20-30ετών με 18,3% και από 31-40 ετών με 69,9% επιμορφώθηκαν τα τελευταία χρόνια

5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση] \* 33.Ηλικία

Crosstabulation

			33.Ηλικία				
			20-30	31-40	41-50	51 και πάνω	Total
5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]	NAI	Count	18	48	7	2	75
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]	24.0%	64.0%	9.3%	2.7%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	81.8%	64.0%	31.8%	22.2%	58.6%
	OXI	Count	4	27	15	7	53
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]	7.5%	50.9%	28.3%	13.2%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	18.2%	36.0%	68.2%	77.8%	41.4%
Total		Count	22	75	22	9	128
		% within 5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια /διαλέξεις /συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]	17.2%	58.6%	17.2%	7.0%	100.0%
		% within 33.Ηλικία	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17.203 <sup>a</sup>	3	.001
Likelihood Ratio	17.714	3	.001
N of Valid Cases	128		

a. 1 cells (12.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.73.

\*Υπάρχει συσχέτιση, καθώς τα τελευταία 5 χρόνια οι 9 μόνο από τους 31 συνολικά, ηλικίας 41 και άνω έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. 48 άτομα ηλικίας 31-40 σε ποσοστό 64% έχουν επιμορφωθεί τα τελευταία 5 χρόνια και 18 άτομα ηλικίας 21-30 σε ποσοστό 24%. Παρατηρείται ότι θέλουν να είναι διαρκώς ενημερωμένοι

6<sup>η</sup> υπόθεση

24.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Ένταξης; \* 39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε; Crosstabulation

		39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;		Total	
		Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου		
24.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Ένταξης;	Καθόλου	Count	4	2	6
		% within	66.7%	33.3%	100.0%
		24.Πραγματοποιούν ..	6.3%	3.1%	4.7%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	3.1%	1.6%	4.7%
Λίγο		Count	19	27	46
		% 24within 39.	41.3%	58.7%	100.0%
			29.7%	42.2%	35.9%
		% of Total	14.8%	21.1%	35.9%
Ούτε λίγο / ούτε πολύ		Count	9	13	22
		% 24within 39	40.9%	59.1%	100.0%
			14.1%	20.3%	17.2%
		% of Total	7.0%	10.2%	17.2%
Πάρα πολύ		Count	5	6	11
		%24 within 39.	45.5%	54.5%	100.0%
			7.8%	9.4%	8.6%
		% of Total	3.9%	4.7%	8.6%
Πολύ		Count	27	16	43
		% 24within39	62.8%	37.2%	100.0%
			42.2%	25.0%	33.6%
		% of Total	21.1%	12.5%	33.6%
Total		Count	64	64	128
		% within			
		24.Πραγματοποιούν	50.0%	50.0%	100.0%
		λειτουργεί Τμήμα Ένταξης;			
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια εργάζεστε;	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	50.0%	50.0%	100.0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.690 <sup>a</sup>	4	.224
Likelihood Ratio	5.746	4	.219
N of Valid Cases	128		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.00.

\* Όσον αφορά την υπόθεσή μας για το αν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις δύο αυτές περιφέρειες και στον τρόπο διοίκησης της μονάδας, όσον αφορά την ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, φαίνεται ότι δεν υπάρχει κάποια σημαντική συσχέτιση. Στις δύο αυτές περιφέρειες δεν παρατηρούνται διαφορές, καθώς φαίνεται ότι πραγματοποιούν οι διευθυντές τις ίδιες απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί το Τμήμα Ένταξης. Αντίθετα στον παρακάτω πίνακα φαίνεται να υπάρχει σημαντική συσχέτιση.

**6<sup>η</sup> υπόθεση : 25.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής; \* 39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε; Crosstabulation**

			39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;		Total
			Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	
25.Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	Καθόλου	Count	27	1	28
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	96.4%	3.6%	100.0%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια εργάζεστε;	42.2%	1.6%	21.9%
		% of Total	21.1%	0.8%	21.9%
Λίγο		Count	23	22	45
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	51.1%	48.9%	100.0%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια εργάζεστε;	35.9%	34.4%	35.2%
		% of Total	18.0%	17.2%	35.2%
Ούτε λίγο / ούτε πολύ		Count	5	14	19
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	26.3%	73.7%	100.0%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια εργάζεστε;	7.8%	21.9%	14.8%
		% of Total	3.9%	10.9%	14.8%
Πάρα πολύ		Count	2	17	19
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	10.5%	89.5%	100.0%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια εργάζεστε;	3.1%	26.6%	14.8%
		% of Total	1.6%	13.3%	14.8%
Πολύ		Count	7	10	17
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	41.2%	58.8%	100.0%
		% within 39.Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	10.9%	15.6%	13.3%
		% of Total	5.5%	7.8%	13.3%
Total		Count	64	64	128
		% within 25.Πραγματοποιούν ..λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;	50.0%	50.0%	100.0%
		% within 39.Σε ποια ..	100.0%	100.0%	100.0%
		% of Total	50.0%	50.0%	100.0%



#### Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40.800 <sup>a</sup>	4	.000
Likelihood Ratio	48.734	4	.000
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8.50.

\* Στον παραπάνω πίνακα υπάρχει σημαντική συσχέτιση όσον αφορά την ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Στην Κεντρική Μακεδονία 27 από τους 64 λένε ότι δεν πραγματοποιούν καθόλου οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής και 23 θεωρούν ότι κάνουν λίγες ενέργειες. Αντίθετα στο Ν. Αιγαίο μόλις 1 απάντησε ότι οι διευθυντές δεν πραγματοποιούν καμιά ενέργεια.

Στην περιφέρεια Ν. Αιγαίου 17 άτομα απάντησαν ότι οι διευθυντές πραγματοποιούν τις απαραίτητες ενέργειες για τη λειτουργία Τμημάτων Υποδοχής, φάνηκε να υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στο ηπειρωτικό και το νησιωτικό τμήμα της χώρας ( Κεντρική Μακεδονία & Νότιο Αιγαίο) και στον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας , όσον αφορά την ένταξη των παιδιών.

Στην Κεντρική Μακεδονία δεν προωθούν σχεδόν καθόλου το Τμήμα Υποδοχής, κάτι που φαίνεται και από την ίδρυση των τμημάτων από τα επίσημα στοιχεία. Οι διευθυντές δεν κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για τη στελέχωσή τους με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό και υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Αντίθετα στο Ν. Αιγαίο ενεργούν πολύ διαφορετικά οι διευθυντές .

6<sup>η</sup> υπόθεση

28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν : \* 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;  
Crosstabulation

		39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;		Total	
		Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου		
28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :	Και τα δύο	Count	4	34	38
		% within 28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :	10.5%	89.5%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	6.3%	53.1%	29.7%
		% of Total	3.1%	26.6%	29.7%
	Κανένα από τα δύο	Count	23	7	30
	% within 28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :	76.7%	23.3%	100.0%	
	% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	35.9%	10.9%	23.4%	
	% of Total	18.0%	5.5%	23.4%	
Το Τμήμα Ένταξης	Count	35	8	43	
	% within 28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :	81.4%	18.6%	100.0%	
	% within 39. Σε ποια Περιφέρεια που εργάζεστε;	54.7%	12.5%	33.6%	
	% of Total	27.3%	6.3%	33.6%	
	Το Τμήμα Υποδοχής	Count	2	15	17
% within 28. οι διευθυντές .		11.8%	88.2%	100.0%	
% within 39. Σε ποια Περιφέρεια που εργάζεστε;		3.1%	23.4%	13.3%	
% of Total		1.6%	11.7%	13.3%	
Total		Count	64	64	128
	% within 28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :	50.0%	50.0%	100.0%	
	% within 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;	100.0%	100.0%	100.0%	
	% of Total	50.0%	50.0%	100.0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	59.112 <sup>a</sup>	3	.000
Likelihood Ratio	65.643	3	.000
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8.50.

\* Η υπόθεσή μας για συσχέτιση μεταξύ περιφέρειας και στον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας , όσον αφορά την ένταξη των παιδιών , φαίνεται και στην παραπάνω ερώτηση. Στην ερώτηση αν οι διευθυντές προωθούν κάποιο από τα δύο , φαίνεται ότι στο Ν. Αιγαίο προωθούν και τις δύο δομές.

Αντίθετα στην Κεντρική Μακεδονία προωθούν λιγότερο το Τμήμα Υποδοχής και περισσότερο το Τμήμα Ένταξης. Οι διευθυντές φαίνεται να διοικούν διαφορετικά , είτε λόγω της έλλειψης γνώσεων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, είτε λόγω έλλειψης άλλων στοιχείων,( όπως ενέργειες για δημιουργία νέων αιθουσών, έλλειψη πόρων, δεν κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για τη στελέχωσή τους με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό και υλικοτεχνικό εξοπλισμό) .

7<sup>η</sup> υπόθεση

29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς; \* 39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε; Crosstabulation

			39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;		Total
			Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	
29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;	Καθόλου	Count	12	20	32
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	37.5%	62.5%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ.	18.8%	31.3%	25.0%
		% of Total	9.4%	15.6%	25.0%
Λίγο	Λίγο	Count	24	24	48
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	50.0%	50.0%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ.	37.5%	37.5%	37.5%
		% of Total	18.8%	18.8%	37.5%
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	Ούτε λίγο / ούτε πολύ	Count	10	9	19
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	52.6%	47.4%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ.	15.6%	14.1%	14.8%
		% of Total	7.8%	7.0%	14.8%
Πάρα πολύ	Πάρα πολύ	Count	3	0	3
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	100.0%	0.0%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ.	4.7%	0.0%	2.3%
		% of Total	2.3%	0.0%	2.3%
Πολύ	Πολύ	Count	15	11	26
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	57.7%	42.3%	100.0%
		% within 39. Σε ποια περιφ.	23.4%	17.2%	20.3%
		% of Total	11.7%	8.6%	20.3%
Total	Total	Count	64	64	128
		% within 29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει..	50.0%	50.0%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ.	100.0%	100.0%	100.0%
		% of Total	50.0%	50.0%	100.0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.668 <sup>a</sup>	4	.225
Likelihood Ratio	6.851	4	.144
N of Valid Cases	128		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.50.

\* Η υπόθεσή μας για συσχέτιση μεταξύ περιφέρειας και παρουσίας μαθητών με Ε.ΕΑ και κατά πόσο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι δεν ισχύει, είτε είναι στην μία περιφέρεια, είτε στην άλλη. Δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση

30. Η παρουσία μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς; \* 39. Σε ποια

### Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε; Crosstabulation

		39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;		Total
		Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	
30. Η παρουσία μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;	Καθόλου	Count 28	21	49
		% within 30. Η παρουσία μαθητών με μεταν υπόβαθρο 57.1%	42.9%	100.0%
		% within 39. Σε ποια Περιφ. 43.8%	32.8%	38.3%
		% of Total 21.9%	16.4%	38.3%
Λίγο	Count 22	23	45	
	% within 30. Η παρουσία μαθητών με μεταν υπόβαθρο 48.9%	51.1%	100.0%	
	% within 39. Σε ποια Περιφ. 34.4%	35.9%	35.2%	
	% of Total 17.2%	18.0%	35.2%	
Ούτε λίγο / ούτε πολύ	Count 11	9	20	
	% within 30. 55.0%	45.0%	100.0%	
	% within 39. 17.2%	14.1%	15.6%	
	% of Total 8.6%	7.0%	15.6%	
Πολύ	Count 3	11	14	
	% within 30. 21.4%	78.6%	100.0%	
	% within 39. Π 4.7%	17.2%	10.9%	
	% of Total 2.3%	8.6%	10.9%	
Total	Count 64	64	128	
	% within 30. Η παρουσία.. 50.0%	50.0%	100.0%	
	% within 39. Σε ποια Περιφ 100.0%	100.0%	100.0%	
	% of Total 50.0%	50.0%	100.0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.794 <sup>a</sup>	3	.122
Likelihood Ratio	6.086	3	.108
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7.00.

\* Η υπόθεσή μας για συσχέτιση μεταξύ περιφέρειας και παρουσίας μαθητών με μεταναστατευτικό υπόβαθρο και κατά πόσο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι δεν ισχύει. Η παρουσία παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, δεν επηρεάζει τις σχέσεις με του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Πίνακας 40

<p><b>ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ</b></p> <p><b>Ν. ΣΕΡΡΩΝ</b></p> <p><b>ΜΕ ΙΔΡΥΜΕΝΑ</b></p> <p><b>ΤΜΗΜΑΤΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ</b></p>	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440150</td> <td>15ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440075</td> <td>2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440300</td> <td>ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΑΖΩΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440269</td> <td>ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΝΤΙΣΜΕΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440077</td> <td>3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440081</td> <td>6ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440087</td> <td>20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440136</td> <td>1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440023</td> <td>ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΗΜΗΤΡΙΤΣΙΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΣΕΡΡΩΝ</td> <td>9440080</td> <td>5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ</td> </tr> </tbody> </table>	ΣΕΡΡΩΝ	9440150	15ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	ΣΕΡΡΩΝ	9440075	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	ΣΕΡΡΩΝ	9440300	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΑΖΩΡΟΥ	ΣΕΡΡΩΝ	9440269	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΝΤΙΣΜΕΝΟΥ	ΣΕΡΡΩΝ	9440077	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	ΣΕΡΡΩΝ	9440081	6ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	ΣΕΡΡΩΝ	9440087	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	ΣΕΡΡΩΝ	9440136	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	ΣΕΡΡΩΝ	9440023	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΗΜΗΤΡΙΤΣΙΟΥ	ΣΕΡΡΩΝ	9440080	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																												
ΣΕΡΡΩΝ	9440150	15ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440075	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440300	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΑΖΩΡΟΥ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440269	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΝΤΙΣΜΕΝΟΥ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440077	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440081	6ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440087	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440136	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440023	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΗΜΗΤΡΙΤΣΙΟΥ																																																																																									
ΣΕΡΡΩΝ	9440080	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ																																																																																									
<p><b>ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ</b></p> <p><b>Ν. ΚΥΚΛΑΔΩΝ</b></p> <p><b>ΜΕ ΙΔΡΥΜΕΝΑ</b></p> <p><b>ΤΜΗΜΑΤΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ</b></p>	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290027</td> <td>ΔΣ ΠΥΡΓΟΥ-ΜΕΓΑΛΟΧΩΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290017</td> <td>ΔΣ ΦΗΡΩΝ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290020</td> <td>ΔΣ ΙΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290001</td> <td>ΔΣ ΑΙΓΙΑΛΗΣ ΘΟΛΑΡΙΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290022</td> <td>ΔΣ ΚΑΤΑΠΟΛΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290244</td> <td>3ο ΔΣ ΧΩΡΑΣ ΝΑΞΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290043</td> <td>ΔΣ ΒΙΒΛΟΥ ΝΑΞΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290083</td> <td>ΔΣ ΑΝΔΡΟΥ ΧΩΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290106</td> <td>ΔΣ ΜΠΑΤΣΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290069</td> <td>ΔΣ ΑΝΤΙΠΑΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290118</td> <td>ΔΣ ΚΥΘΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290117</td> <td>ΔΣ ΚΟΡΗΣΣΙΑΣ ΚΕΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290134</td> <td>1ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290266</td> <td>2ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290137</td> <td>ΔΣ ΑΝΘ ΜΕΡΑΣ ΜΥΚΟΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290255</td> <td>1ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290259</td> <td>2ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290076</td> <td>ΔΣ ΑΡΧΙΛΟΧΟΥ-ΜΑΡΓΗΣΣΑΣ ΠΑΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290078</td> <td>ΔΣ ΝΑΟΥΣΑΣ ΠΑΡΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290147</td> <td>1ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290148</td> <td>2ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290169</td> <td>ΔΣ ΜΗΛΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290121</td> <td>ΔΣ ΣΕΡΙΦΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290167</td> <td>ΔΣ ΣΙΦΝΟΥ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290003</td> <td>ΔΣ ΑΚΡΩΤΗΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290012</td> <td>ΔΣ ΕΜΠΟΡΕΙΟΥ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290014</td> <td>ΔΣ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΓΟΝΙΑΣ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290021</td> <td>ΔΣ ΚΑΡΤΕΡΑΔΟΥ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290025</td> <td>ΔΣ ΜΕΣΑΡΙΑΣ-ΒΟΘΩΝΑ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> <tr> <td>ΚΥΚΛΑΔΩΝ</td> <td>9290026</td> <td>ΔΣ ΟΙΑΣ ΘΗΡΑΣ</td> </tr> </tbody> </table>	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290027	ΔΣ ΠΥΡΓΟΥ-ΜΕΓΑΛΟΧΩΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290017	ΔΣ ΦΗΡΩΝ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290020	ΔΣ ΙΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290001	ΔΣ ΑΙΓΙΑΛΗΣ ΘΟΛΑΡΙΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290022	ΔΣ ΚΑΤΑΠΟΛΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290244	3ο ΔΣ ΧΩΡΑΣ ΝΑΞΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290043	ΔΣ ΒΙΒΛΟΥ ΝΑΞΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290083	ΔΣ ΑΝΔΡΟΥ ΧΩΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290106	ΔΣ ΜΠΑΤΣΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290069	ΔΣ ΑΝΤΙΠΑΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290118	ΔΣ ΚΥΘΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290117	ΔΣ ΚΟΡΗΣΣΙΑΣ ΚΕΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290134	1ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290266	2ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290137	ΔΣ ΑΝΘ ΜΕΡΑΣ ΜΥΚΟΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290255	1ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290259	2ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290076	ΔΣ ΑΡΧΙΛΟΧΟΥ-ΜΑΡΓΗΣΣΑΣ ΠΑΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290078	ΔΣ ΝΑΟΥΣΑΣ ΠΑΡΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290147	1ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290148	2ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290169	ΔΣ ΜΗΛΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290121	ΔΣ ΣΕΡΙΦΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290167	ΔΣ ΣΙΦΝΟΥ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290003	ΔΣ ΑΚΡΩΤΗΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290012	ΔΣ ΕΜΠΟΡΕΙΟΥ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290014	ΔΣ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΓΟΝΙΑΣ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290021	ΔΣ ΚΑΡΤΕΡΑΔΟΥ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290025	ΔΣ ΜΕΣΑΡΙΑΣ-ΒΟΘΩΝΑ ΘΗΡΑΣ	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290026	ΔΣ ΟΙΑΣ ΘΗΡΑΣ
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290027	ΔΣ ΠΥΡΓΟΥ-ΜΕΓΑΛΟΧΩΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290017	ΔΣ ΦΗΡΩΝ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290020	ΔΣ ΙΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290001	ΔΣ ΑΙΓΙΑΛΗΣ ΘΟΛΑΡΙΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290022	ΔΣ ΚΑΤΑΠΟΛΩΝ ΑΜΟΡΓΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290244	3ο ΔΣ ΧΩΡΑΣ ΝΑΞΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290043	ΔΣ ΒΙΒΛΟΥ ΝΑΞΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290083	ΔΣ ΑΝΔΡΟΥ ΧΩΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290106	ΔΣ ΜΠΑΤΣΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290069	ΔΣ ΑΝΤΙΠΑΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290118	ΔΣ ΚΥΘΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290117	ΔΣ ΚΟΡΗΣΣΙΑΣ ΚΕΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290134	1ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290266	2ο ΔΣ ΜΥΚΟΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290137	ΔΣ ΑΝΘ ΜΕΡΑΣ ΜΥΚΟΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290255	1ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290259	2ο ΔΣ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290076	ΔΣ ΑΡΧΙΛΟΧΟΥ-ΜΑΡΓΗΣΣΑΣ ΠΑΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290078	ΔΣ ΝΑΟΥΣΑΣ ΠΑΡΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290147	1ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290148	2ο ΔΣ ΤΗΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290169	ΔΣ ΜΗΛΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290121	ΔΣ ΣΕΡΙΦΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290167	ΔΣ ΣΙΦΝΟΥ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290003	ΔΣ ΑΚΡΩΤΗΡΙΟΥ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290012	ΔΣ ΕΜΠΟΡΕΙΟΥ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290014	ΔΣ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΓΟΝΙΑΣ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290021	ΔΣ ΚΑΡΤΕΡΑΔΟΥ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290025	ΔΣ ΜΕΣΑΡΙΑΣ-ΒΟΘΩΝΑ ΘΗΡΑΣ																																																																																									
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	9290026	ΔΣ ΟΙΑΣ ΘΗΡΑΣ																																																																																									

**Πίνακας 41**

**ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΕ ΙΔΡΥΜΕΝΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ**

Διεύθυνση	Όνομασία	Αριθμός Τ.Ε. που λειτουργούν	Τηλέφωνο	e-mail	Δήμος	ΤΚ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΑΥΡΟΘΑΛΑΣΣΑΣ	1	2322031219	<a href="mailto:mail@dim-mavroth.ser.sch.gr">mail@dim-mavroth.ser.sch.gr</a>	ΒΙΣΑΛΤΙΑΣ	62049
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΕΡΠΙΝΗΣ	1	2322022651	<a href="mailto:mail@dim-terpn.ser.sch.gr">mail@dim-terpn.ser.sch.gr</a>	ΒΙΣΑΛΤΙΑΣ	62200
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΡΥΜΟΝΙΚΟΥ	1	2321086213	mail@dim-strym.ser.sch.gr	ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	62054
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321037524	mail@2dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62124
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321022143	mail@3dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62122
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321020931	mail@5dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62122
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	20ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321020903	mail@20dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62122
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΩ ΚΑΜΗΛΑΣ	1	2321041660	mail@dim-kat-kamil.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΕΟΥ ΣΚΟΠΟΥ	1	2321031201	mail@dim-n-skopou.ser.sch.gr	ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΠΑΠΠΑ	62044
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Ν.ΣΟΥΛΙΟΥ	1	2321091250	mail@dim-n-souliou.ser.sch.gr	ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΠΑΠΠΑ	62100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΚΟΥΤΑΡΕΩΣ	1	2321041244	mail@dim-skout.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	1	2325022377	mail@1dim-irakl.ser.sch.gr	ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	62400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	13ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321038710	mail@13dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62125
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	15ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321023660	mail@15dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62121
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	18ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321038628	mail@18dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62125
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	8ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΕΡΡΩΝ	1	2321035797	mail@8dim-serron.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62123
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΛΕΥΚΩΝΑ	1	2321050586	mail@dim-lefkon.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62100



ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΚΟΤΟΥΣΣΗΣ	1	2321081215	mail@dim-skotouss.ser.sch.gr	ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	62100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΙΔΗΡΟΚΑΣΤΡΟΥ	1	2323022461	mail@1dim-sidir.ser.sch.gr	ΣΙΝΤΙΚΗΣ	62300
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΙΔΗΡΟΚΑΣΤΡΟΥ	1	2323023180	mail@2dim-sidir.ser.sch.gr	ΣΙΝΤΙΚΗΣ	62300
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΕΡΚΙΝΗΣ	1	2327041203	mail@dim-kerkin.ser.sch.gr	ΣΙΝΤΙΚΗΣ	62055
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ Ν.ΠΕΤΡΙΤΣΙΟΥ	1	2323031227	mail@dim-n-petrirts.ser.sch.gr	ΣΙΝΤΙΚΗΣ	62043
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΝΤΙΣΜΕΝΟΥ	1	2325023475	mail@dim-pontism.ser.sch.gr	ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	62400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΕΑΣ ΖΙΧΝΗΣ	1	2324022325	mail@dim-n-zichn.ser.sch.gr	ΝΕΑΣ ΖΙΧΝΗΣ	62042
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΡΟΔΟΛΙΒΟΥΣ "ΟΡΦΕΑΣ"	1	2324071228	mail@dim-rodol.ser.sch.gr	ΑΜΦΙΠΟΛΗΣ	62041
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΣΕΡΡΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΜΗΤΡΟΥΣΙΟΥ	1	2321075204	mail@dim-an-mitrous.ser.sch.gr	ΣΕΡΡΩΝ	62100

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ Δ/ΝΣΗ Π/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ

ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ- Ν.ΣΕΡΡΩΝ

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΜΠΟΡΕΙΟΥ ΘΗΡΑΣ	1	2286083176	<a href="mailto:mail@dim-empor.kyk.sch.gr">mail@dim-empor.kyk.sch.gr</a>	ΘΗΡΑΣ	84703
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΓΩΝΙΑΣ ΘΗΡΑΣ	1	2286031696	mail@dim-episk.kyk.sch.gr	ΘΗΡΑΣ	84700
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΦΗΡΩΝ	1	2286022224	mail@dim-firon.kyk.sch.gr	ΘΗΡΑΣ	84700
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΙΟΥ	1	2286091295	<a href="mailto:mail@dim-iou.kyk.sch.gr">mail@dim-iou.kyk.sch.gr</a>	ΙΗΤΩΝ	84001
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΡΤΕΡΑΔΟΥ ΘΗΡΑΣ	1	2286022556	mail@dim-karter.kyk.sch.gr	ΘΗΡΑΣ	84700
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΕΣΑΡΙΑΣ-ΒΟΘΩΝΑ ΘΗΡΑΣ	1	2286031571	mail@dim-messar.kyk.sch.gr	ΘΗΡΑΣ	84700
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΑΞΟΥ	1	2285022317	mail@1dim-naxou.kyk.sch.gr	ΝΑΞΟΥ & ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ	84300

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΧΩΡΑΣ ΝΑΞΟΥ	1	2285022778	mail@2dim-naxou.kyk.sch.gr	ΝΑΞΟΥ & ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ	84300
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΓΙΟΥ ΑΡΣΕΝΙΟΥ ΝΑΞΟΥ	1	2285042619	mail@dim-ag-arsen.kyk.sch.gr	ΝΑΞΟΥ & ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ	84300
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΦΙΛΩΤΙΟΥ ΝΑΞΟΥ	1	2285031408	<a href="mailto:mail@dim-filot.kyk.sch.gr">mail@dim-filot.kyk.sch.gr</a>	ΝΑΞΟΥ & ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ	84302
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΓΚΑΙΡΙΑΣ ΠΑΡΟΥ	1	2284091255	mail@dim-agkair.kyk.sch.gr	ΠΑΡΟΥ	84400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΡΧΙΛΟΧΟΥ-ΜΑΡΠΗΣΣΑΣ ΠΑΡΟΥ	1	2284041454	mail@dim-archil.kyk.sch.gr	ΠΑΡΟΥ	84400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΑΟΥΣΑΣ ΠΑΡΟΥ	1	2284051208	mail@dim-naous.kyk.sch.gr	ΠΑΡΟΥ	84401
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΔΡΟΥ ΧΩΡΑΣ	1	2282022452	mail@dim-choras.kyk.sch.gr	ΑΝΔΡΟΥ	84500
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΑΥΡΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ	1	2282071243	mail@dim-gavriou.kyk.sch.gr	ΑΝΔΡΟΥ	84501
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΠΑΤΣΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ	1	2282041238	mail@dim-mpatsiou.kyk.sch.gr	ΑΝΔΡΟΥ	84503
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	6/Θ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΟΡΜΟΥ ΚΟΡΘΙΟΥ ΑΝΔΡΟΥ	1	2282061281	mail@dim-korth.kyk.sch.gr	ΑΝΔΡΟΥ	84502
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΟΡΗΣΣΙΑΣ ΚΕΑΣ	1	2288021269	mail@dim-koriss.kyk.sch.gr	ΚΕΑΣ	84002
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΣΥΡΟΥ	1	2281088205	dimansyr@sch.gr	ΣΥΡΟΥ-ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	84100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	5ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ ΣΥΡΟΥ	1	2281088648	mail@5dim-ermoup.kyk.sch.gr	ΣΥΡΟΥ-ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	84100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ ΣΥΡΟΥ	1	2281088322	mail@3dim-ermoup.kyk.sch.gr	ΣΥΡΟΥ-ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	84100
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	1	2281082227	mail@1dim-ermoup.kyk.sch.gr	ΣΥΡΟΥ-ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	84100

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΥΚΟΝΟΥ	1	2289022307	mail@1dim-mykon.kyk.sch.gr	ΜΥΚΟΝΟΥ	84600
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΩ ΜΕΡΑΣ ΜΥΚΟΝΟΥ	1	2289071273	mail@dim-an-meras-mykon.kyk.sch.gr	ΜΥΚΟΝΟΥ	84600
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΗΝΟΥ	1	2283022287	mail@1dim-tinou.kyk.sch.gr	ΤΗΝΟΥ	84200
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΗΝΟΥ	1	2283022358	mail@2dim-tinou.kyk.sch.gr	ΤΗΝΟΥ	84200
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΞΩΜΒΟΥΡΓΟΥ-ΤΗΝΟΥ	1	2283051584	mail@dim-exomv.kyk.sch.gr	ΤΗΝΟΥ	84200
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΔΑΜΑΝΤΑ ΜΗΛΟΥ	1	2287022197	mail@dim-adamant.kyk.sch.gr	ΜΗΛΟΥ	84800
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΙΦΝΟΥ	1	2284031297	mail@dim-sifnou.kyk.sch.gr	ΣΙΦΝΟΥ	84003
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	10/Θ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΗΛΟΥ	1	2287021346	mail@dim-milou.kyk.sch.gr	ΜΗΛΟΥ	84800
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	6/Θ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΙΟΥΛΙΔΑΣ ΚΕΑΣ	1	2288022066	mail@dim-ioulid.kyk.sch.gr	ΚΕΑΣ	84002
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΧΩΡΑΣ ΝΑΞΟΥ	1	2285025616	mail@3dim-naxou.kyk.sch.gr	ΝΑΞΟΥ & ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ	84300
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ	1	2284021277	mail@1dim-paroik.kyk.sch.gr	ΠΑΡΟΥ	84400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΑΡΟΙΚΙΑΣ ΠΑΡΟΥ	1	2284023580	mail@2dim-paroik.kyk.sch.gr	ΠΑΡΟΥ	84400
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΥΚΟΝΟΥ	1	2289029469	2dim-mykon@sch.gr	ΜΥΚΟΝΟΥ	84600
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Π.Ε. ΚΥΚΛΑΔΩΝ	4ο ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ ΣΥΡΟΥ	1	2281082241	4dimermo@sch.gr	ΣΥΡΟΥ-ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	84100

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ Δ/ΝΣΗ Π/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ

ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ- Ν. ΚΥΚΛΑΔΩΝ

## Πίνακας 42

Περιφέρειες	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2021	
ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΑΚΗΣ	608.182	<b>562.201</b>	299.643	275.804	308.539	286.397
ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	1.882.108	<b>1.795.669</b>	912.693	867.180	969.415	928.489
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	283.689	<b>254.595</b>	141.779	126.869	141.910	127.726
ΗΠΕΙΡΟΥ	336.856	<b>319.991</b>	165.775	157.708	171.081	162.283
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ	732.762	<b>688.255</b>	362.194	338.586	370.568	349.669
ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	547.390	<b>508.254</b>	277.475	254.511	269.915	253.743
ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ	207.855	<b>204.532</b>	102.400	101.125	105.455	103.407
ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	679.796	<b>648.220</b>	339.310	325.314	340.486	322.906
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ	577.903	<b>539.535</b>	291.777	270.495	286.126	269.040
ΑΤΤΙΚΗΣ	3.828.434	<b>3.814.064</b>	1.845.663	1.837.343	1.982.771	1.976.721
ΒΟΡΕΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ	199.231	<b>194.943</b>	99.984	97.765	99.247	97.178
ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ	309.015	<b>327.820</b>	155.865	164.669	153.150	163.151
ΚΡΗΤΗΣ	623.065	<b>624.408</b>	308.665	308.608	314.400	315.800

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΡΧΗ  
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ  
ΕΛΣΤΑΤ 2021

## Πίνακας 42α



### Περιφερειακή Ενότητα Σερρών

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΣΕΡΡΩΝ	76.817	74.004	37.125	35.618	39.692	38.386
ΑΜΦΙΠΟΛΗΣ	9.182	7.168	4.401	3.417	4.781	3.751
ΒΙΣΑΛΤΙΑΣ	20.030	16.036	9.947	8.165	10.083	7.871
ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΠΑΠΠΑ	14.664	11.585	7.275	5.742	7.389	5.843
ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ	21.145	15.713	10.356	7.669	10.789	8.044
ΝΕΑΣ ΖΙΧΝΗΣ	12.397	8.267	6.017	4.051	6.380	4.216
ΣΙΝΤΙΚΗΣ	22.195	18.544	10.722	9.036	11.473	9.508

Συγκεκριμένα σύμφωνα με τα προσωρινά αποτελέσματα της απογραφής του 2021 στο νομό Σερρών κατεγράφησαν ως μόνιμοι κάτοικοι:

1. Δήμος Σερρών 74.004 κάτοικοι έναντι 76.817 το 2011. Μείωση 3,87%
2. Δήμος Αμφίπολης 7.168 κάτοικοι έναντι 9.182 το 2011. Μείωση 22%
3. Δήμος Βισαλτίας 16.036 κάτοικοι έναντι 20.030 το 2011. Μείωση 20%
4. Δήμος Εμμ. Παππά 11.585 κάτοικοι έναντι 14.664 το 2011. Μείωση 21,1%
5. Δήμος Ηράκλειας 15.713 κάτοικοι έναντι 21.145 το 2011. Μείωση 25,7%
6. Δήμος Νέας Ζίχνης 8.267 κάτοικοι έναντι 12.397 το 2011. Μείωση 33,4%
7. Δήμος Σιντικής 18.544 κάτοικοι έναντι 22.195 το 2011. Μείωση 16,5%



### Περιφερειακή Ενότητα Σύρου

Δήμος	Πληθυσμός		Ανδρες		Γυναίκες	
ΣΥΡΟΥ - ΕΡΜΟΥΠΟΛΗΣ	21.507	<b>21.124</b>	10.392	<b>10.226</b>	11.115	<b>10.898</b>
	2011	2021	2011	2021	2011	2021



### Περιφερειακή Ενότητα Άνδρου

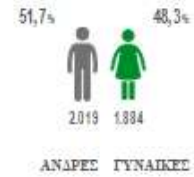
Δήμος	Πληθυσμός		Ανδρες		Γυναίκες	
ΑΝΔΡΟΥ	9.221	<b>8.826</b>	4.590	<b>4.347</b>	4.631	<b>4.479</b>
	2011	2021	2011	2021	2011	2021



### Περιφερειακή Ενότητα Θήρας

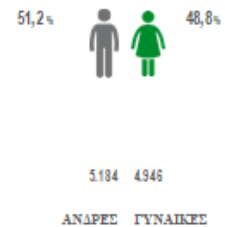
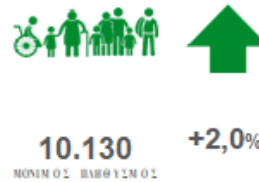
Δήμος	Πληθυσμός		Ανδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΘΗΡΑΣ	15.550	<b>15.480</b>	7.826	<b>7.802</b>	7.724	<b>7.678</b>
ΑΝΑΦΗΣ	271	<b>293</b>	137	<b>152</b>	134	<b>141</b>
ΙΗΤΣΩΝ	2.024	<b>2.299</b>	1.068	<b>1.191</b>	956	<b>1.108</b>
ΣΙΚΙΝΟΥ	273	<b>263</b>	138	<b>135</b>	135	<b>118</b>
ΦΟΛΕΓΑΝΔΡΟΥ	765	<b>719</b>	402	<b>368</b>	363	<b>351</b>

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ



### Περιφερειακή Ενότητα Κέας - Κύθνου

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΚΕΑΣ	2.455	2.335	1.254	1.196	1.201	1.139
ΚΥΘΝΟΥ	1.456	1.568	771	823	685	745



### Περιφερειακή Ενότητα Μήλου

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΜΗΛΟΥ	4.977	5.302	2.520	2.726	2.457	2.576
ΚΙΜΩΛΟΥ	910	810	475	402	435	408
ΣΕΡΙΦΟΥ	1.420	1.241	756	647	664	594
ΣΙΦΝΟΥ	2.625	2.777	1.324	1.409	1.301	1.368

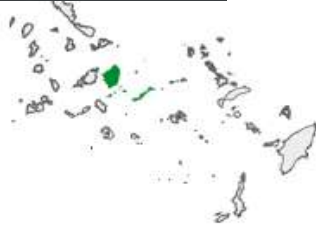
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ



### Περιφερειακή Ενότητα Μυκόνου

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΜΥΚΟΝΟΥ	10.134	10.704	5.217	5.487	4.917	5.217





**22.539** **+8,0%**

ΜΟΝΙΜΟΙ ΒΑΘΟΥΣΜΟΙ

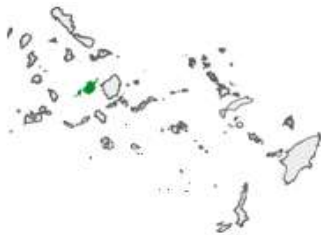


11.319 11.220

ΑΝΔΡΕΣ ΓΥΝΑΙΚΕΣ

### Περιφερειακή Ενότητα Νάξου

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΑΜΟΡΓΟΥ	1.973	1.961	1.030	1.002	943	959
ΝΑΞΟΥ ΚΑΙ	18.904	20.578	9.654	10.317	9.250	10.261
ΜΙΚΡΩΝ ΚΥΚΛΑΔΩΝ						



**15.785** **+5,8%**

ΜΟΝΙΜΟΙ ΒΑΘΟΥΣΜΟΙ



7.865 7.920

ΑΝΔΡΕΣ ΑΝΔΡΕΣ

### Περιφερειακή Ενότητα Πάρου

Δήμος	Πληθυσμός		Άνδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΠΑΡΟΥ	13.715	14.520	6.846	7.217	6.869	7.303
ΑΝΤΙΠΑΡΟΥ	1.211	1.265	619	648	592	617





Περιφερειακή Ενότητα Τήνου



**8.934**  
ΜΟΝΙΜΟΙ ΒΑΘΕΥΣΜΟΙ

**+3,5%**

49,2% 50,8%

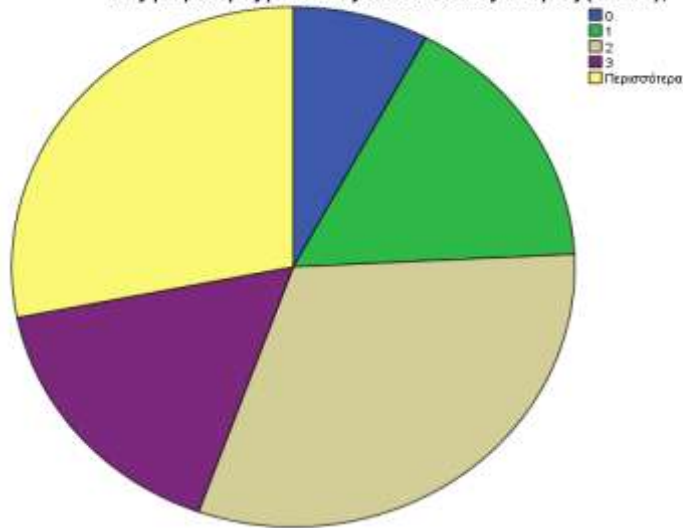
4.397 4.537

Δήμος	Πληθυσμός		Ανδρες		Γυναίκες	
	2011	2021	2011	2021	2011	2021
ΤΗΝΟΥ	8.636	8.934	4.286	4.397	4.350	4.537

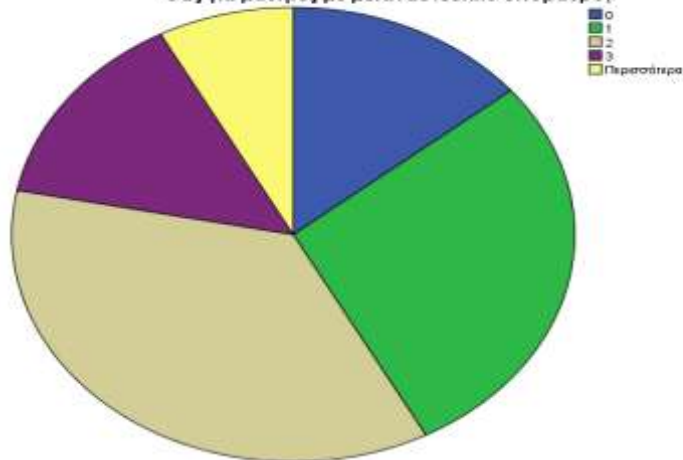
ΠΗΓΗ : ΕΛΛΗΝΙΚΗ  
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΡΧΗ  
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ  
ΑΠΟΓΡΑΦΗΣ  
ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ  
ΕΛΣΤΑΤ 2021

## Γραφήματα πίτας

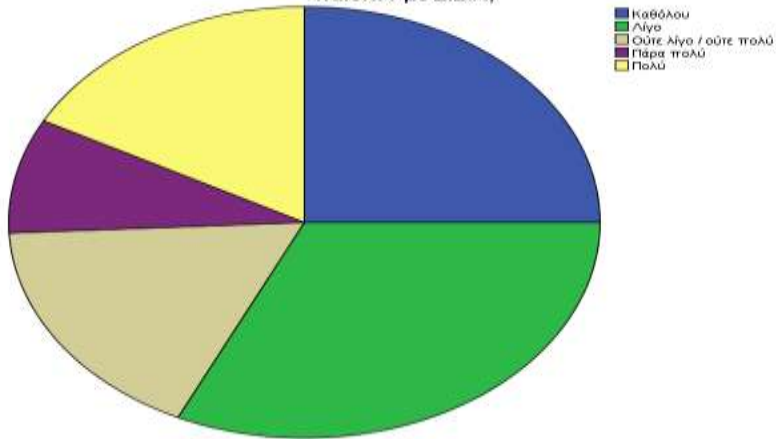
1. Πόσα μαθήματα διδαχτήκατε κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών σας για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ε.Ε.Α);



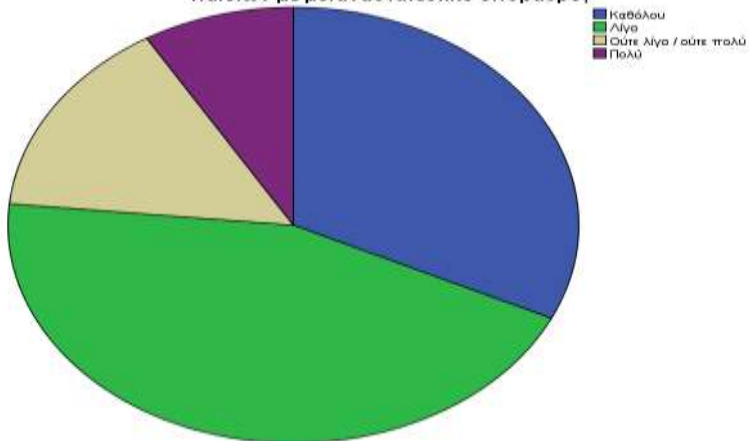
2. Πόσα μαθήματα διδαχτήκατε κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών σας για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο;



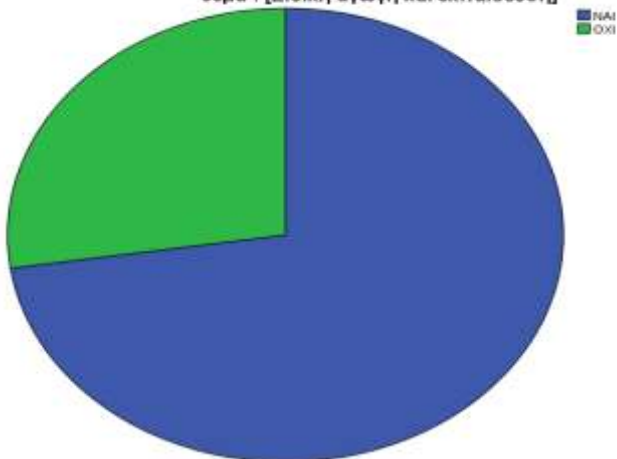
3. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευσή σας ήταν ικανοποιητική για την υποστήριξη των παιδιών με Ε.Ε.Α;



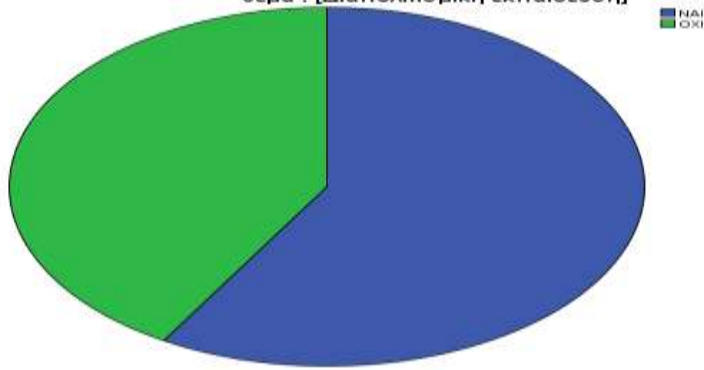
4. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευσή σας ήταν ικανοποιητική για την υποστήριξη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο;



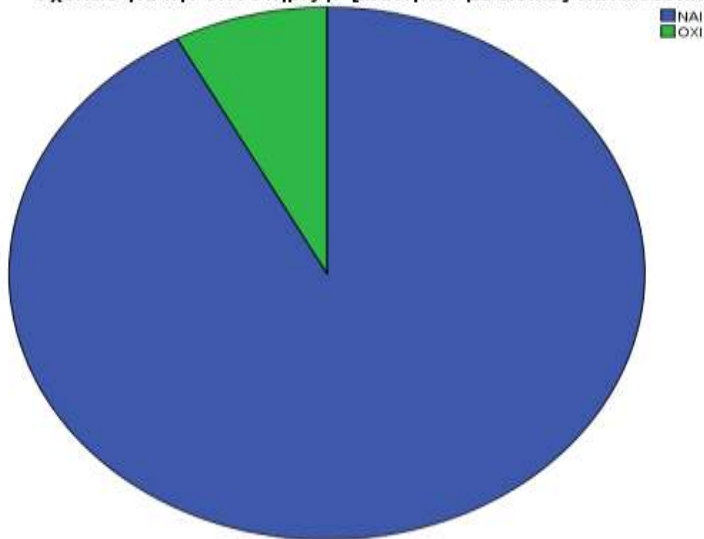
5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια / διαλέξεις / συνέδρια με θέμα : [Ειδική αγωγή και εκπαίδευση]



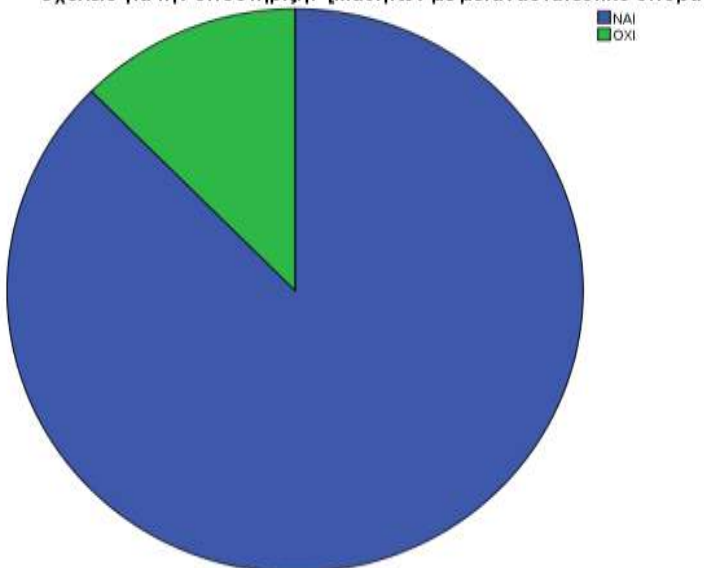
5. Έχετε παρακολουθήσει τα τελευταία 5 χρόνια σεμινάρια / διαλέξεις / συνέδρια με θέμα : [Διαπολιτισμική εκπαίδευση]



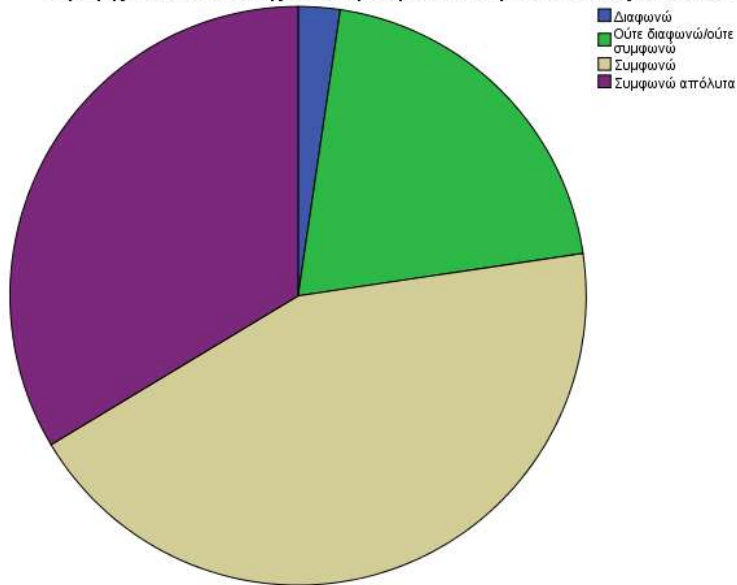
6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;]



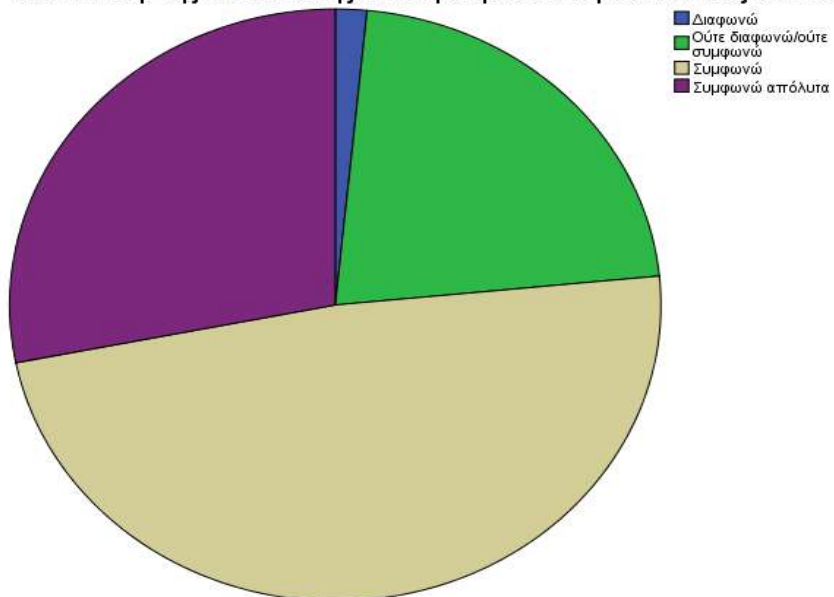
6. Πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός Σχολικού Ψυχολόγου σε κάθε σχολείο για την υποστήριξη: [Μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο]



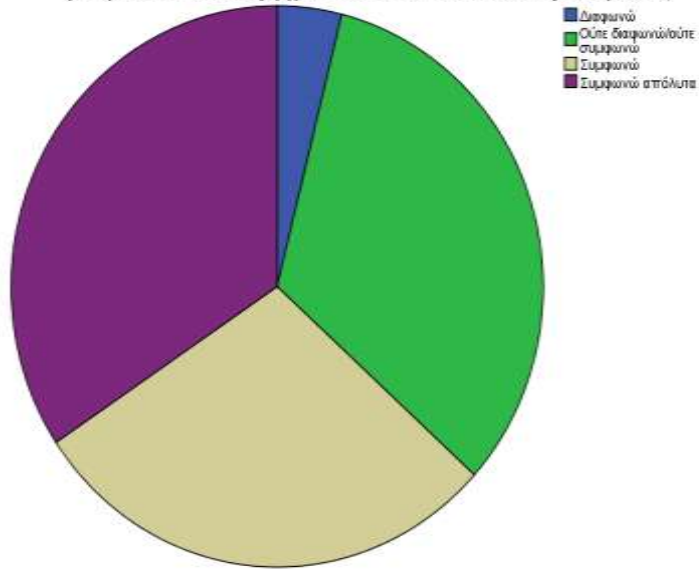
7. Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.



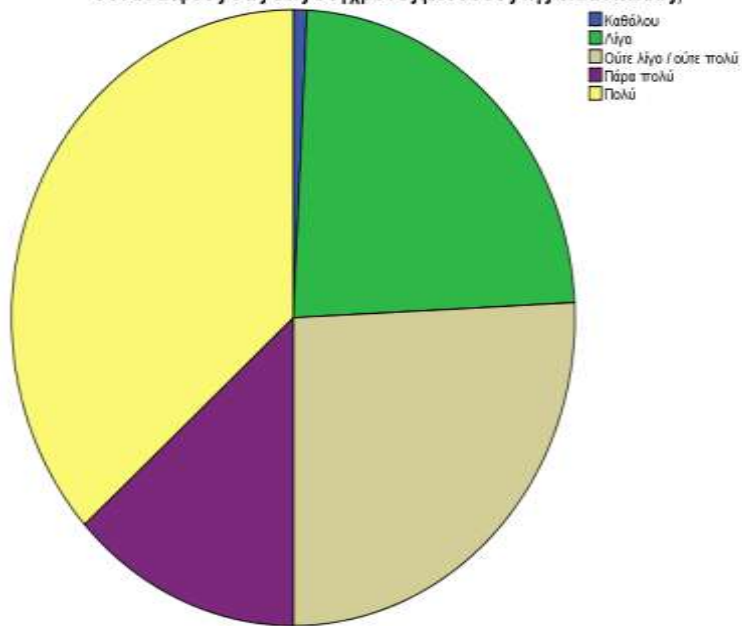
8. Είναι απαραίτητη η σε βάθος μόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών.



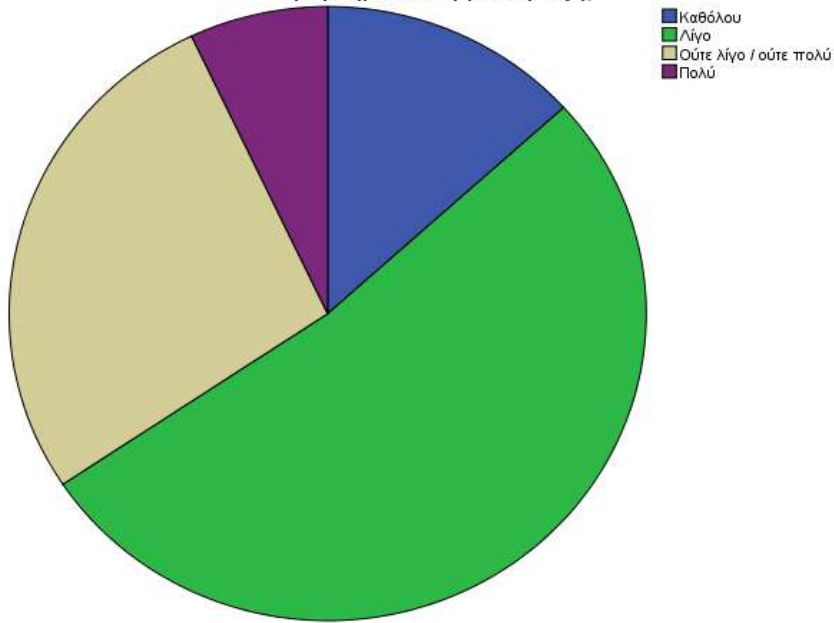
9. Κατά τη γνώμη σας, πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η δωρεάν δυνατότητα μεταπτυχιακών σπουδών ή εξειδίκευσης σε θέματα ένταξης για να μπορούν να ανταπεξέρχονται στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα;



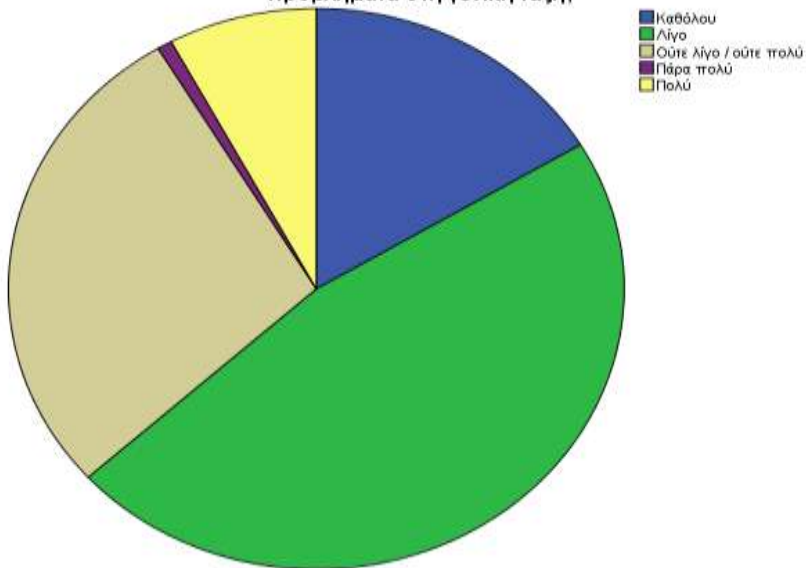
10. Σε ποιο βαθμό είστε διατεθειμένος/-η να παρακολουθήσετε σεμινάρια με τους συναδέλφους σας στις σύγχρονες μεθόδους της διδασκαλίας;



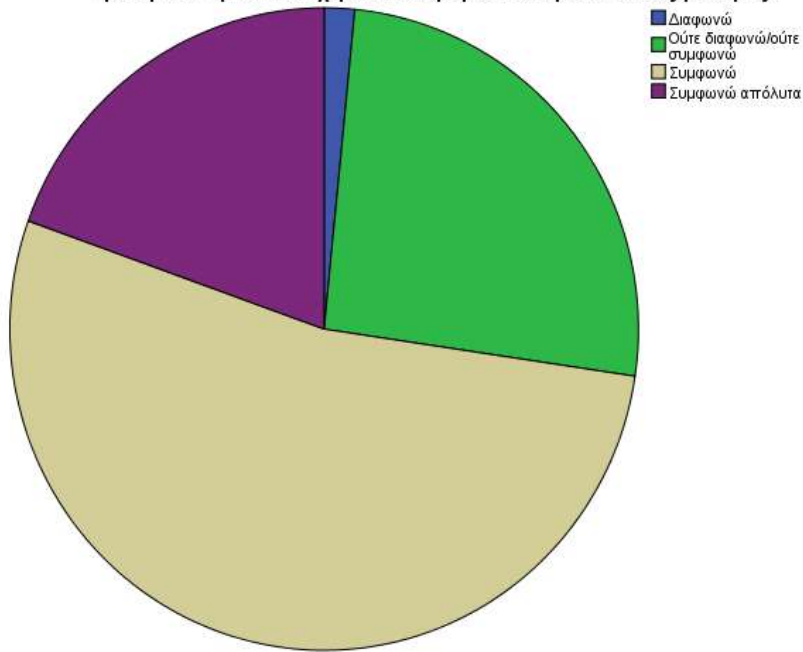
11. Η ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δημιουργεί προβλήματα στη γενική τάξη;



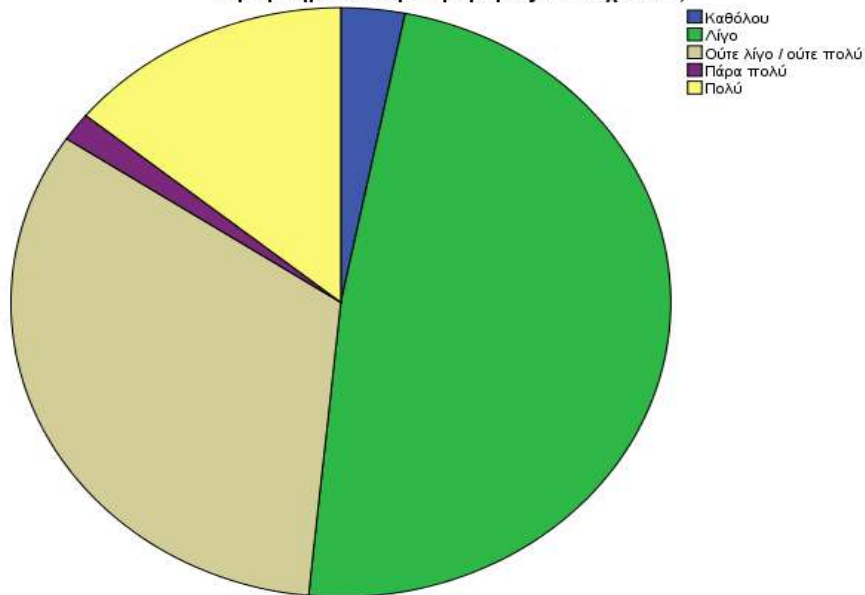
12. Η ενσωμάτωση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο δημιουργεί προβλήματα στη γενική τάξη;



13. Η ένταξη προσφέρεται μέσα από μεικτές ομάδες αλληλεπίδρασης οι οποίες προάγουν την αποδοχή των διαφορών ανάμεσα στους μαθητές.

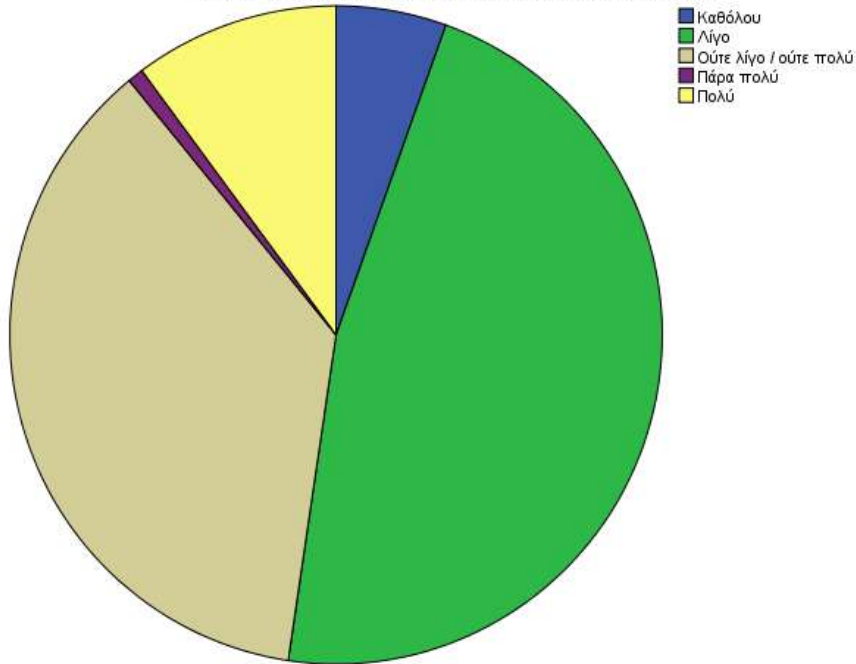


14. Είναι πιθανό οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο;

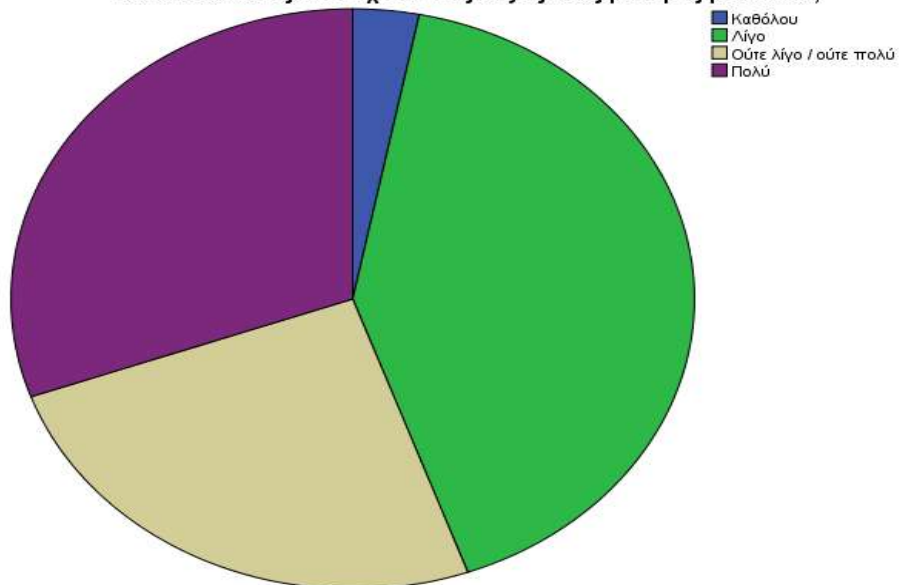




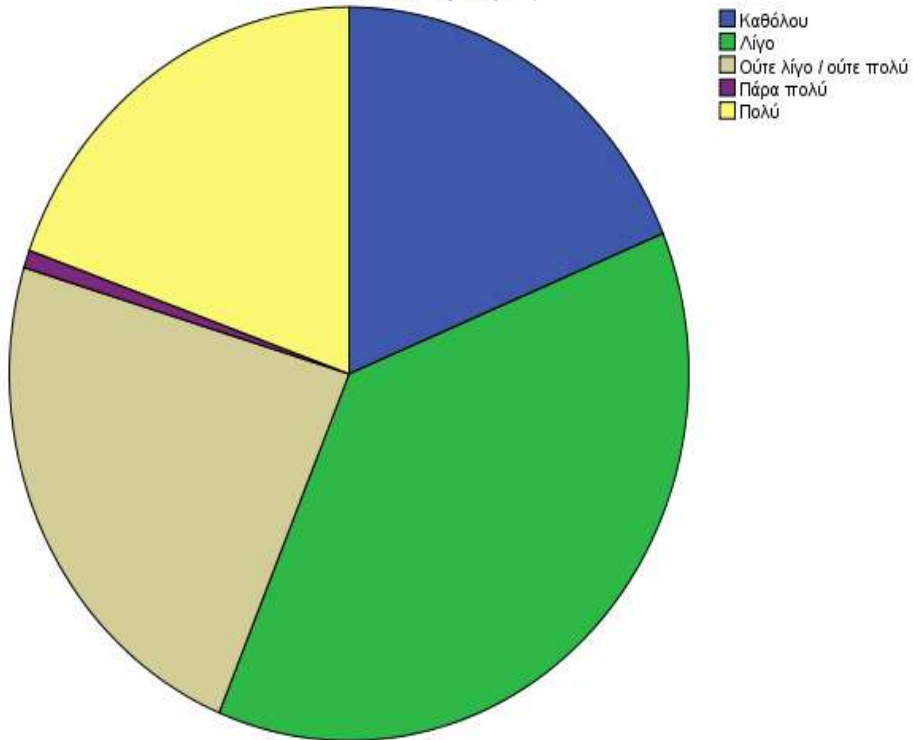
15. Είναι πιθανό οι μαθητές με μεταναστατευτικό υπόβαθρο να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο;



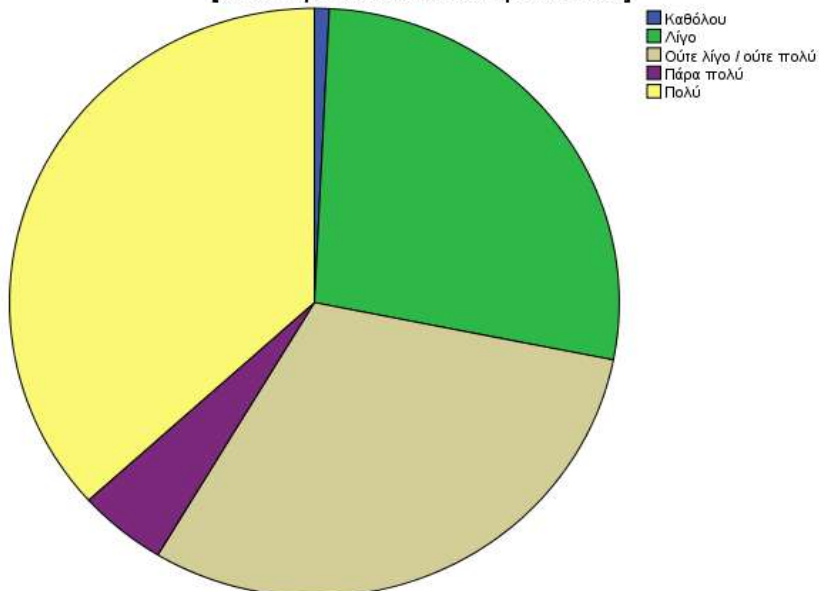
16. Πιστεύετε ότι τα στελέχη εκπαίδευσης βοηθούν και υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με Ε.Ε.Α ;



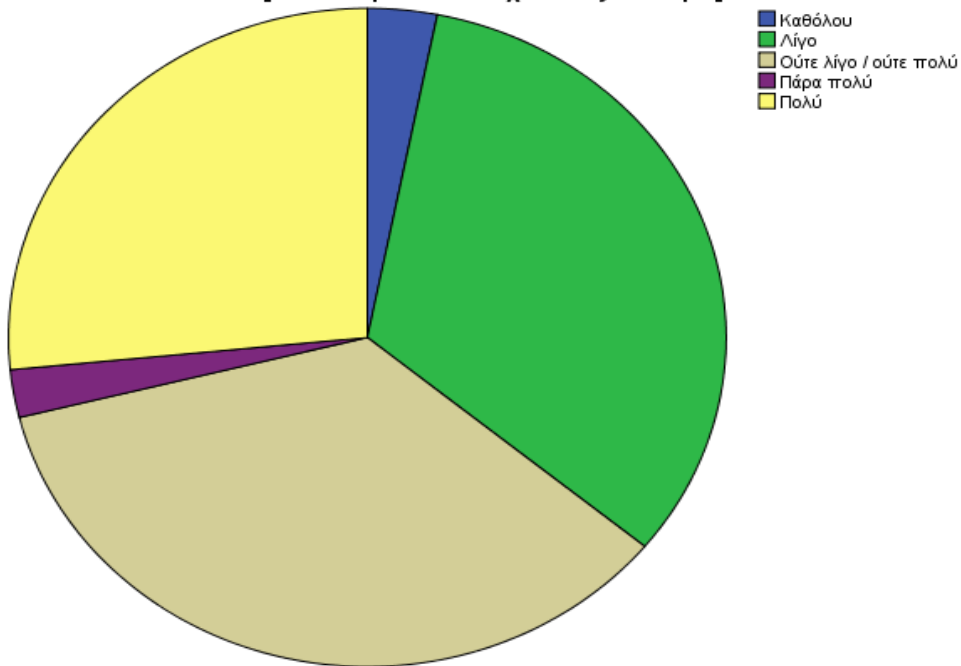
17. Πιστεύετε ότι τα στελέχη εκπαίδευσης βοηθούν και υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς που έχουν στις τάξεις τους μαθητές με μεταναστατευτικό υπόβαθρο ;



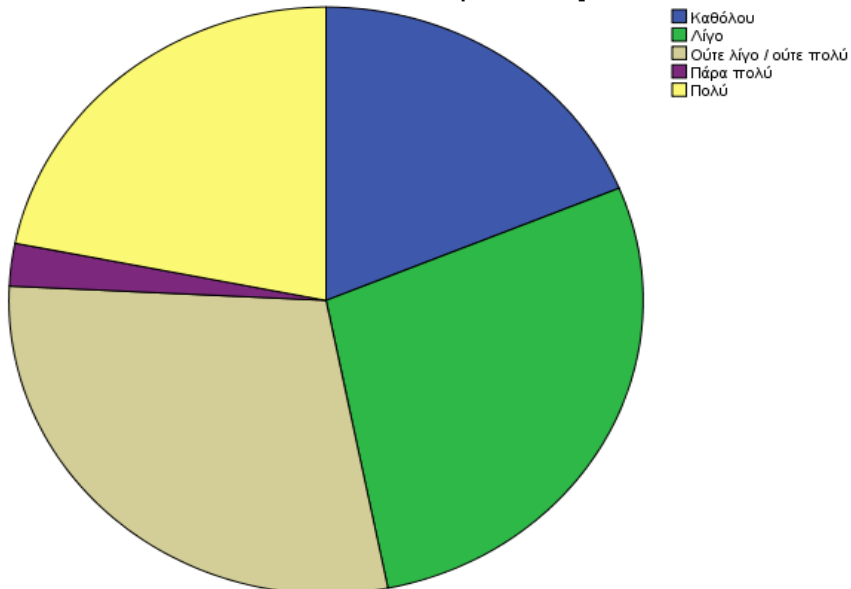
18. Η ύπαρξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με :  
[Κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό]



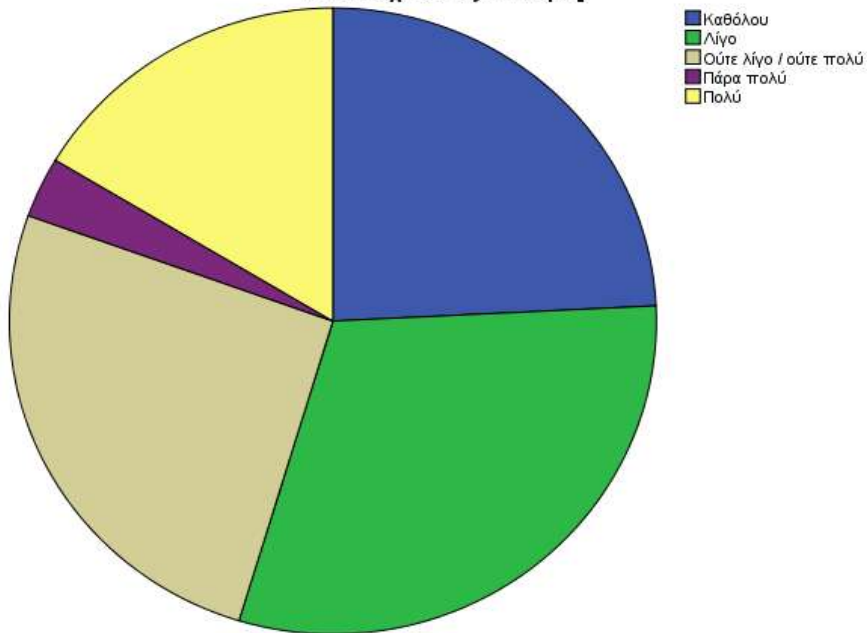
18. Η ύπαρξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με :  
[Κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό]



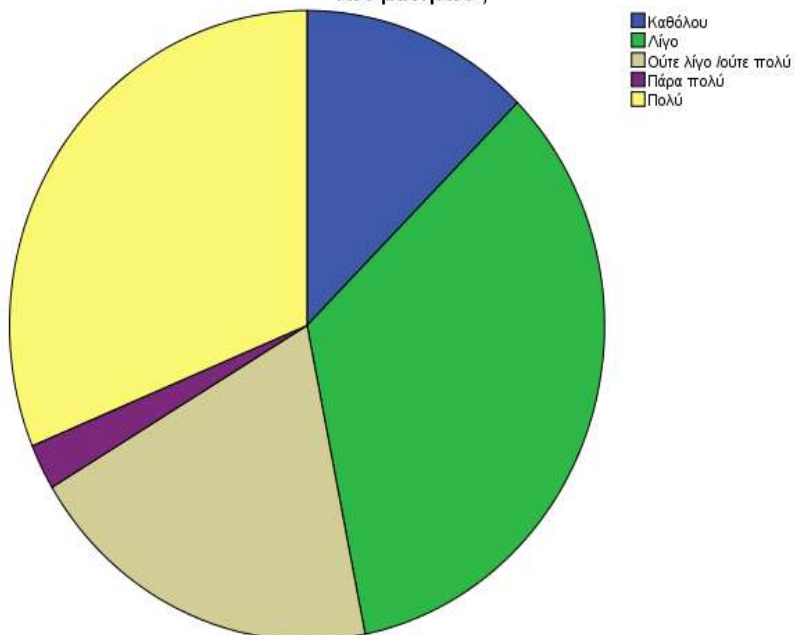
19. Η ύπαρξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό]



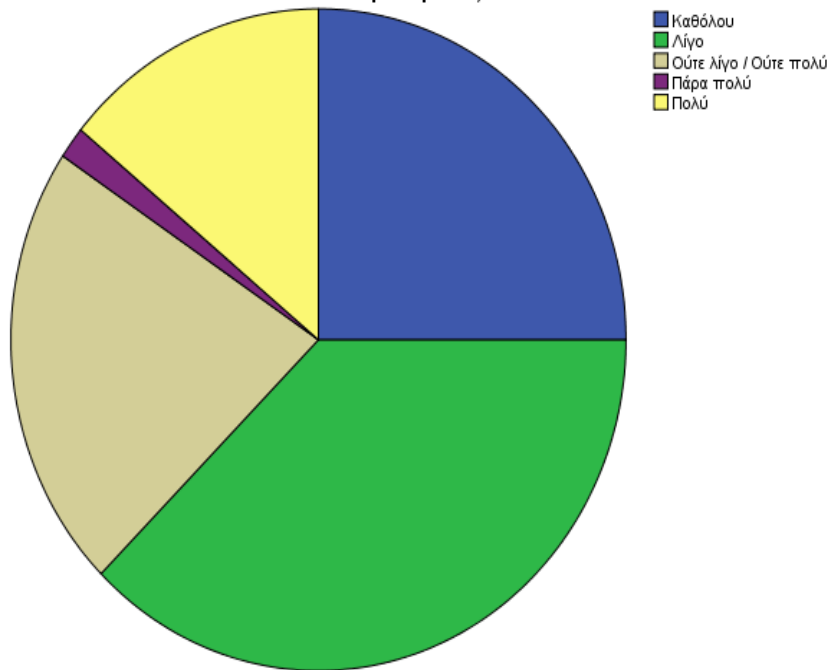
19. Η ύπαρξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ένα γενικό σχολείο οδηγεί τους διευθυντές να προβαίνουν στην υποστήριξή τους με : [Κατάλληλο υλικότεχνικό εξοπλισμό]



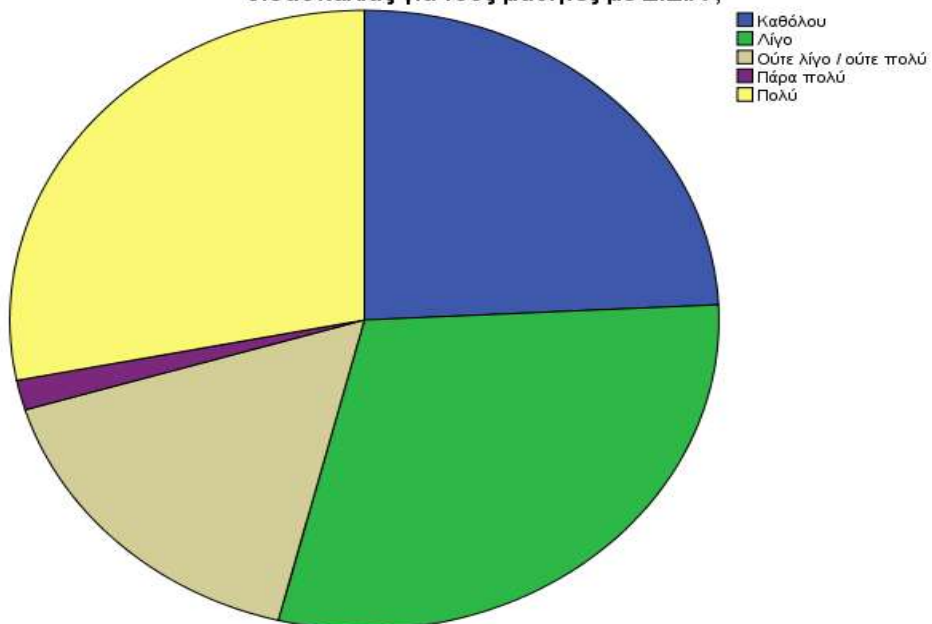
20. Κατά τη γνώμη σας η παρουσία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οδηγεί τους διευθυντές να ενεργούν διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών ;



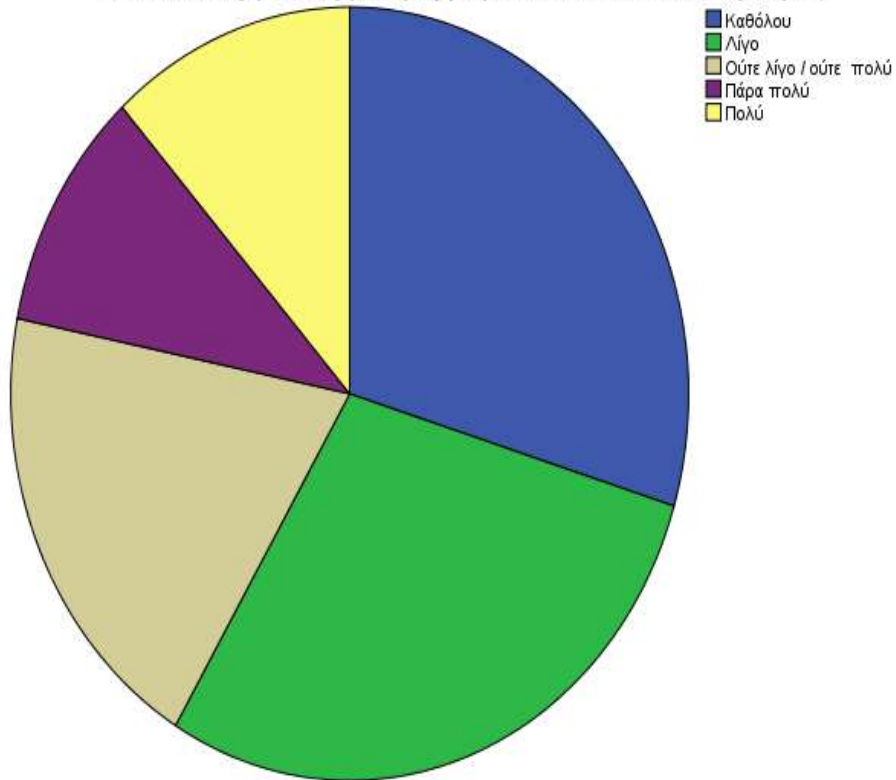
21. Κατά τη γνώμη σας η παρουσία των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο οδηγεί τους διευθυντές να ενεργούν διαφορετικά ως προς την ασφάλεια των μαθητών ;



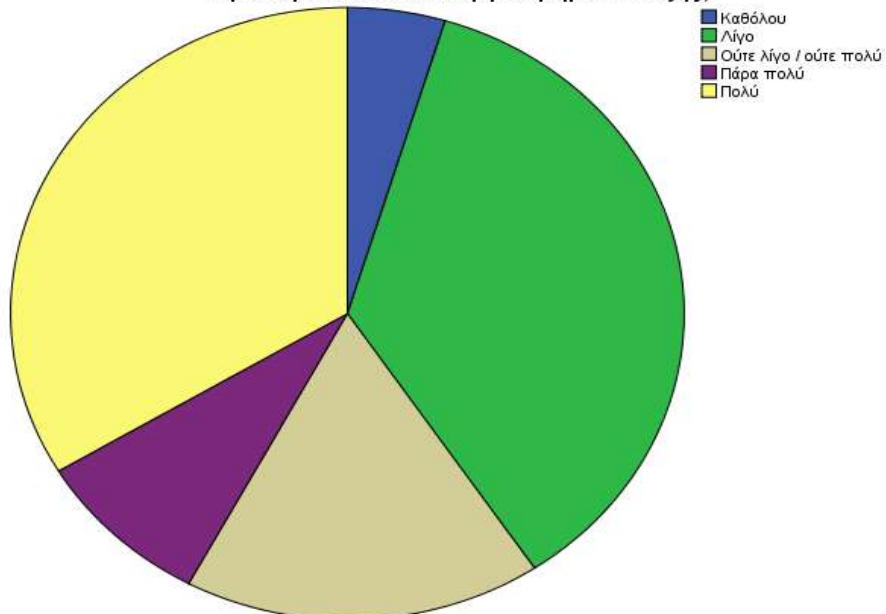
22. Οι διευθυντές σας παροτρύνουν να ακολουθείτε εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας για τους μαθητές με Ε.Ε.Α ;



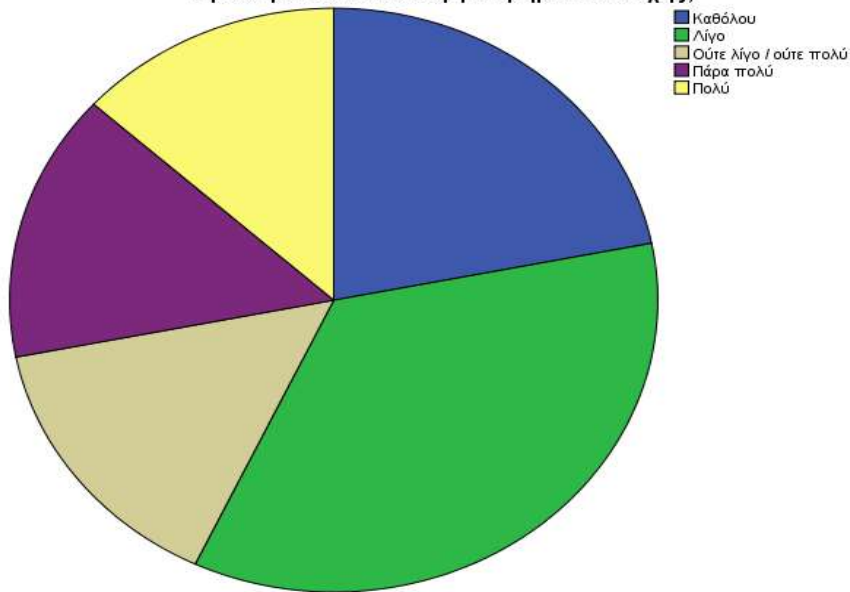
23. Οι διευθυντές σας παροτρύνουν να ακολουθείτε εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας για τους μαθητές με μεταναστατευτικό υπόβαθρο ;



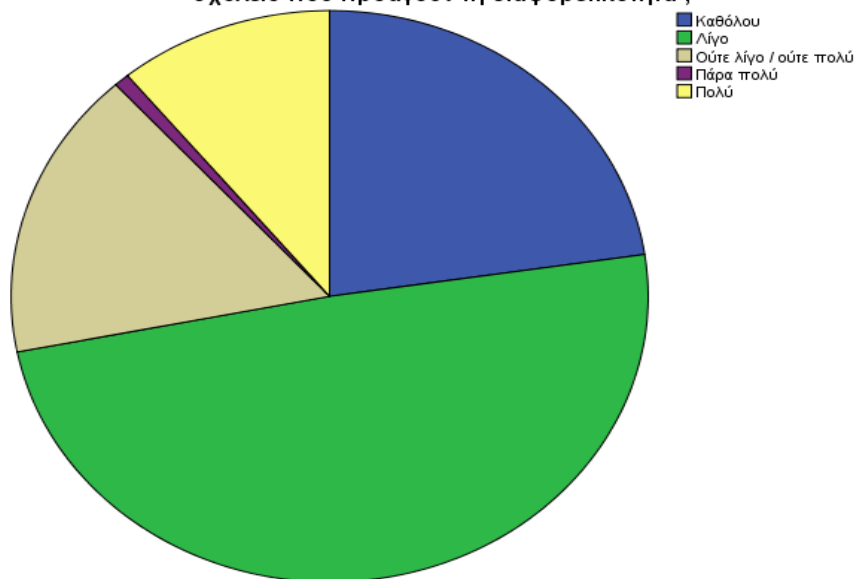
24. Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Ένταξης;



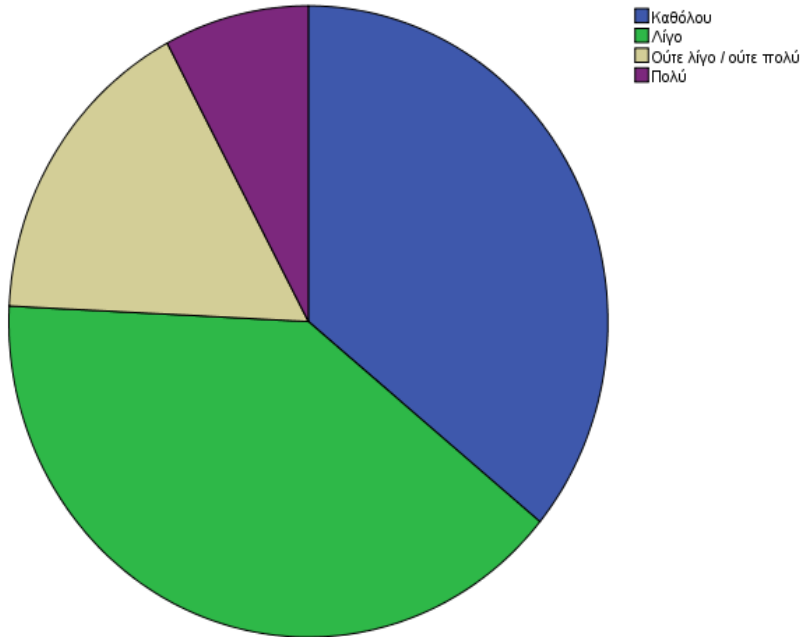
25. Πραγματοποιούν κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές τις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να λειτουργεί Τμήμα Υποδοχής;



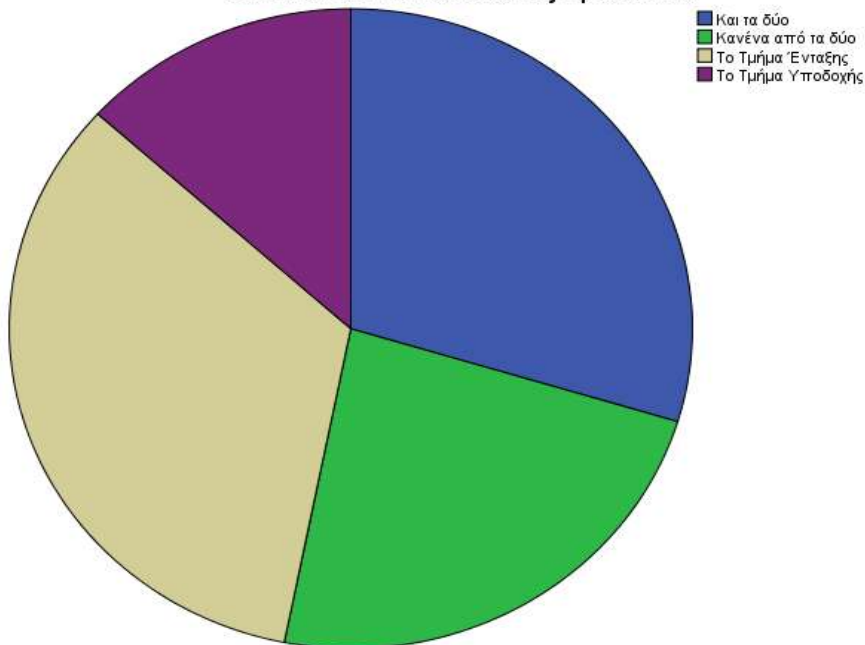
26. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές μεριμνούν για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών με Ε.Ε.Α διοργανώνοντας δράσεις στο σχολείο που προάγουν τη διαφορετικότητα ;



27. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας οι διευθυντές μεριμνούν για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο διοργανώνοντας δράσεις στο σχολείο που προάγουν την κουλτούρα τους ;

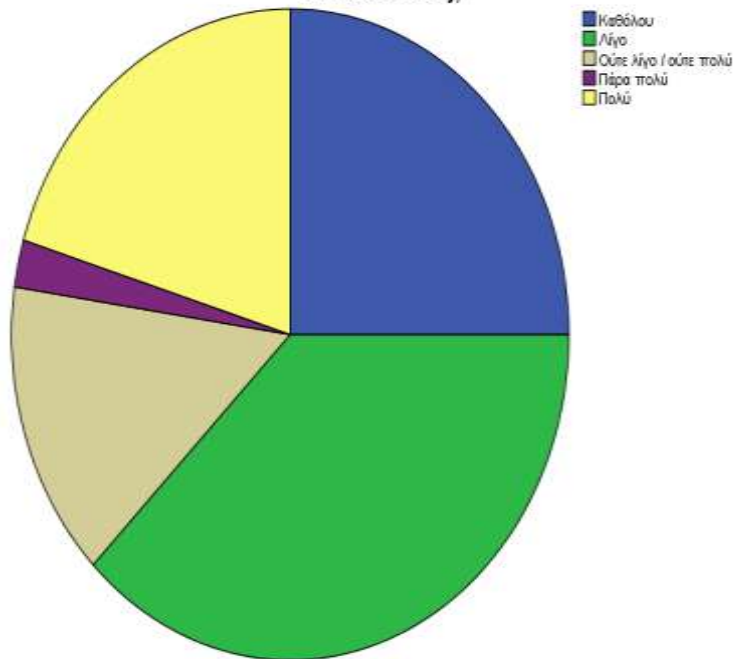


28. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές προωθούν :

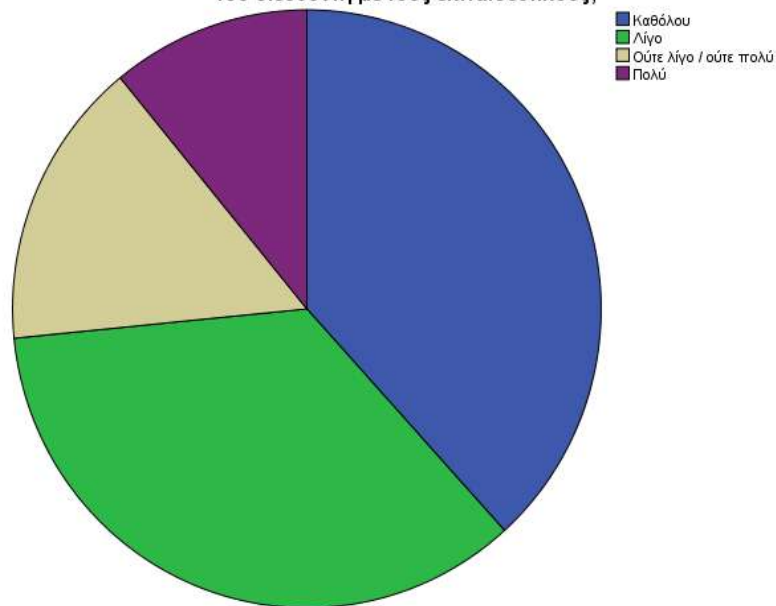




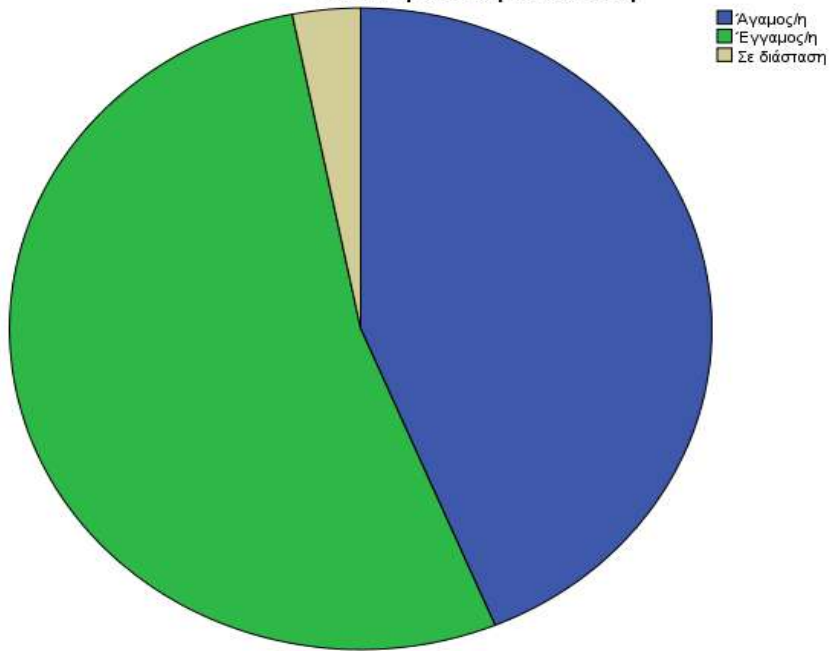
29. Η παρουσία μαθητών με Ε.Ε.Α επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;



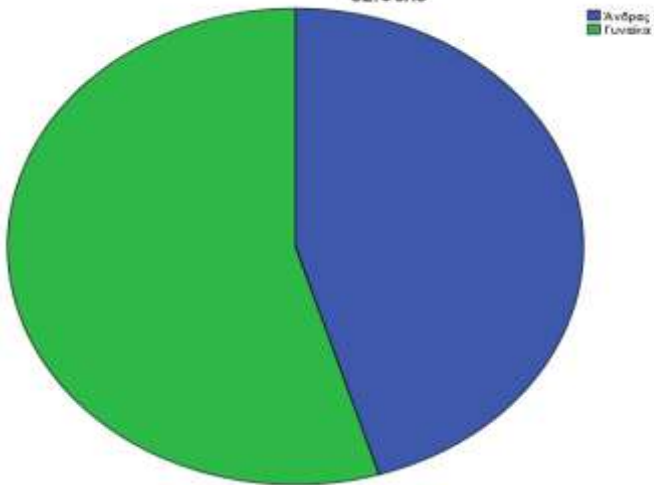
30. Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο επηρεάζει τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς;

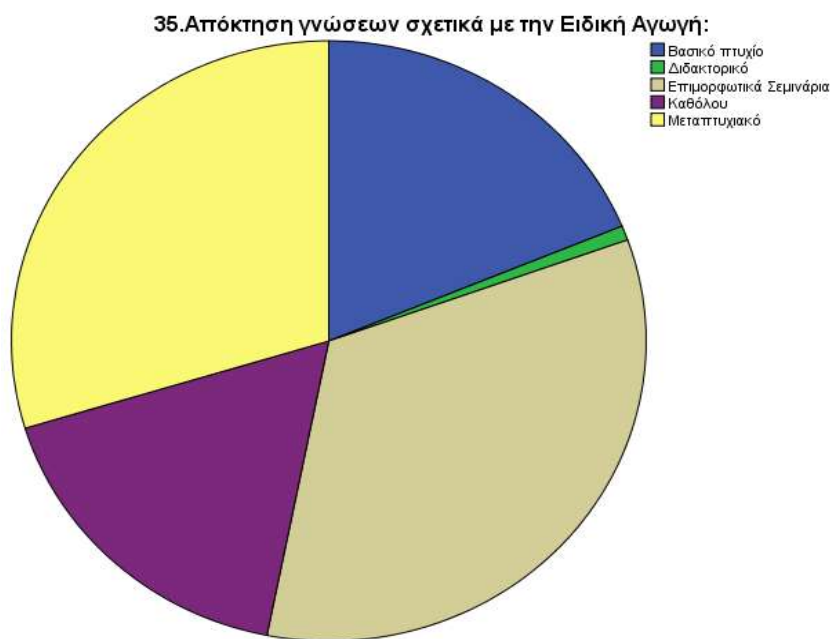
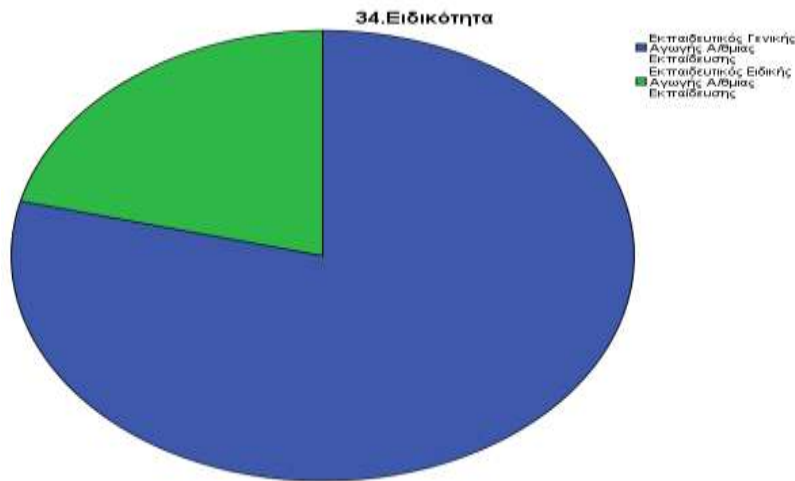
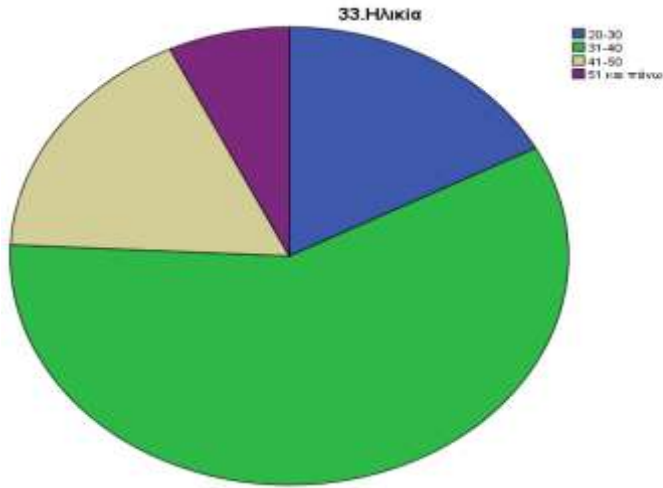


31. Οικογενειακή κατάσταση

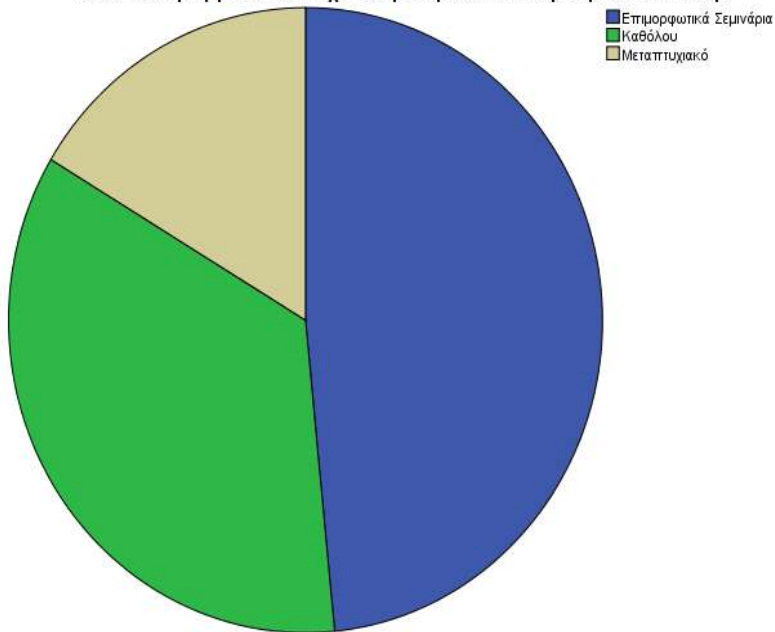


32. Φύλο

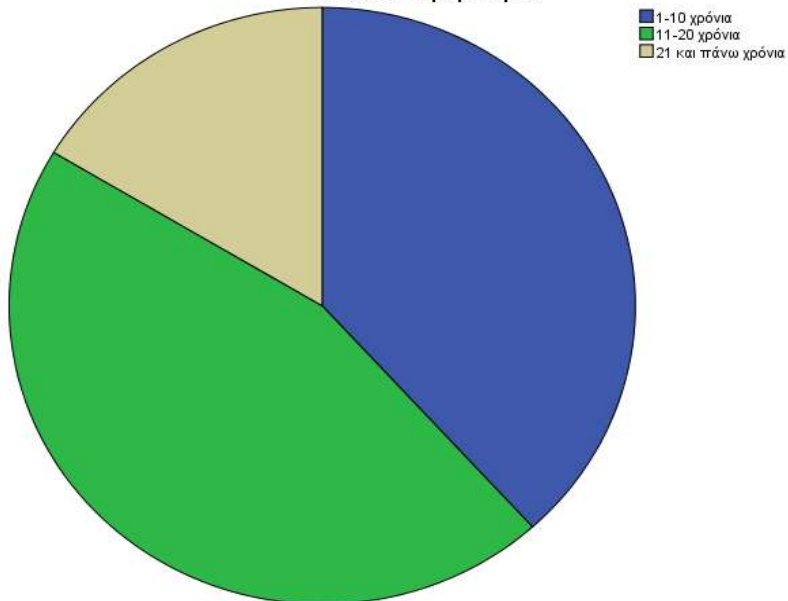




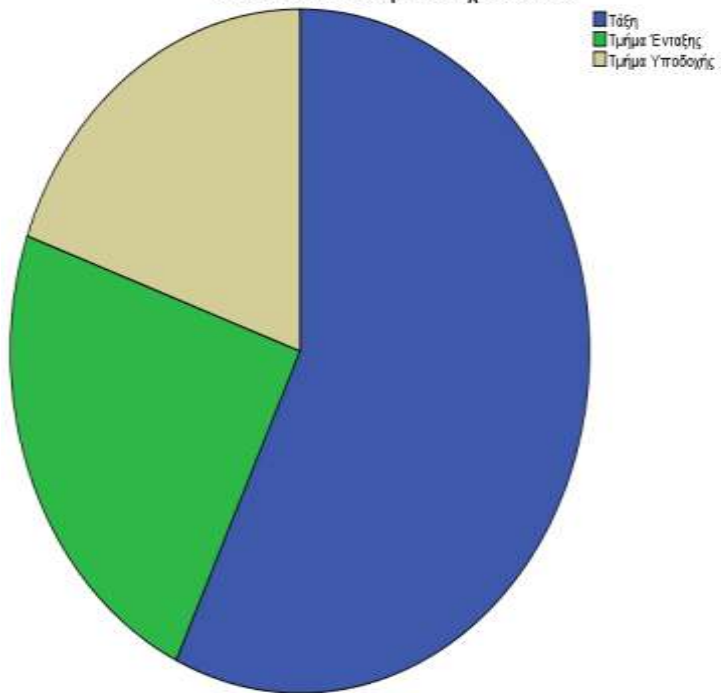
36. Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:



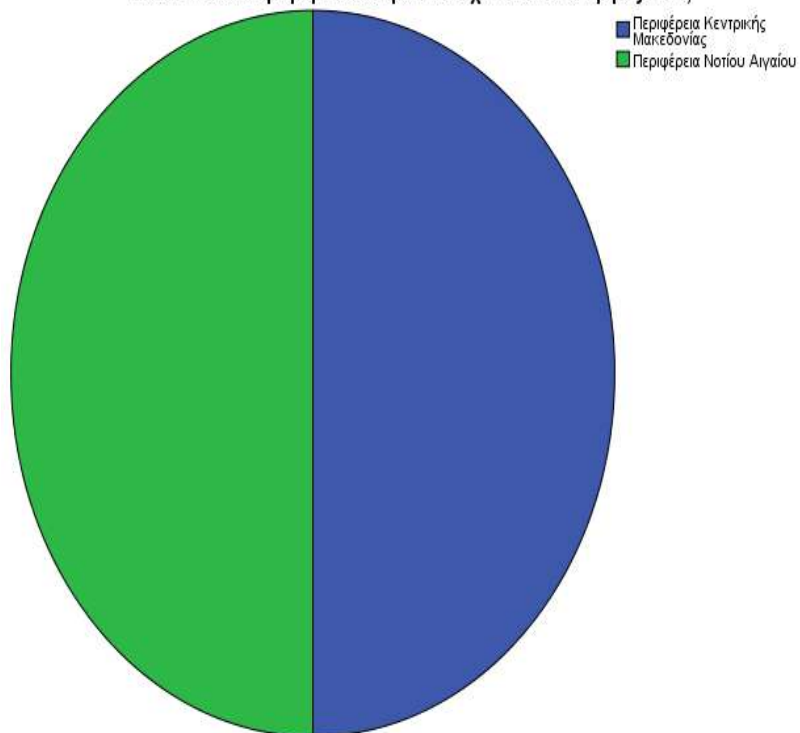
37. Διδακτική Εμπειρία:



38. Διδάσκετε στο γενικό σχολείο σε :



39. Σε ποια Περιφέρεια ανήκει το σχολείο που εργάζεστε;



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ :

- Αγαλιώτης, Ι. (2006), « Διδασκαλία παιδιών με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής. Τόμος Α' : Οικοπροσαρμοστική αξιολόγηση », Αθήνα , Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Αγγελοπούλου Ν. Σακαντάμη (2004), « Ειδική Αγωγή : Αναπτυξιακές διαταραχές & χρόνιες μειονεξίες », Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Βεντούρης Α., (2018) Εισαγωγή στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, Εκδόσεις Αφοί κυριακίδη
- Βογινδρούκας Ι. (2005) Οδηγός εκπαίδευσης παιδιών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, Αθήνα , Εκδόσεις : Ταξιδευτής
- Γενά, Αγγελική. (2002).· Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Αθήνα: ιδιωτική.
- Γκονέλα Ε.,(2008) Αυτισμός, Αίνιγμα και Πραγματικότητα, Εκδόσεις Οδυσσέας
- Δαλιανά Ν. - Αντωνίου Α., (2015) Τρόποι αντίληψης και στρατηγικές διαχείρισης του χρόνου από μαθητές με ΔΕΠ-Υ ,Από : 5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 19-21 Ιουνίου 2015
- Δράκος, Γ. (2002).· Σύγχρονα θέματα της ειδικής παιδαγωγικής. Προβληματισμοί, αναζητήσεις και προοπτικές. Αθήνα: Ατραπός.
- Δράκος Δ. Γεώργιος , (2003), Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας, Εκδόσεις Εκπαιδευτικών : Ατραπός
- Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών, 5<sup>η</sup> Έκδοση , (2013), AmericanPsychiatricAssociation
- Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας. Δέκατη Αναθεώρηση, ICD-10, (2008) Τόμος 1

- Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας. Δέκατη Αναθεώρηση, ICD-10, (2008) Τόμος 2,
- Ελληνική Εταιρεία Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, (2008) Πρόληψη Παιδικής Κακοποίησης: οδηγός δράσης και τεκμηρίωση
- Ζάχος Δ. , ( 2007) Εκπαίδευση και Χειραφέτηση , Θεσσαλονίκη, εκδόσεις επίκεντρο
- Ζηλίκης Ν. (2004) , Ζητήματα ταξινόμησης στην Ψυχιατρική Παιδιού και Εφήβου, Εντός, εκτός και επί της Ψυχιατρικής, 81-106
- Ζηλίκης Ν. (2003) Ψύχωση και ψυχωτικές διεργασίες στην εφηβεία, σελ. 143-178 Στο: Ι. Τσιάντης (επιμ.) Βασική Παιδοψυχιατρική – Εφηβεία. Τόμος 2<sup>ος</sup>, Τεύχος 2<sup>ο</sup>, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη
- Ζηλίκης Ν. (2016) Οι ψυχώσεις κατά την εφηβική ηλικία, σελ.59-83, Ιατρική Εταιρεία Αθηνών, Τόμος 28<sup>ος</sup>, Τεύχος 2<sup>ο</sup>, Η Έγκαιρη Ανίχνευση και Αντιμετώπιση Προβλημάτων Ψυχικής Υγείας Εφήβων στην ΠΦΥ
- Ζηλίκης Ν. (2014) Άρθρο σύνταξης Στο : Ψυχιατρική Παιδιού & Εφήβου, Τόμος 2, Ιανουάριος – Δεκέμβριος 2014
- Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2000).· Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα. Η εκπαιδευτική και πολιτική διάσταση της ένταξης μαθητών με ειδικές ανάγκες. Αθήνα, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2000).· Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξη τους. Αθήνα, Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Επιμ.) (2004).· Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις. Πράξη. Αθήνα, Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Κακαβούλης Α. , ( 2003) Ηθική Ανάπτυξη και Αγωγή , Εκδόσεις: Γρηγόρης (προμ.)
- Κάκουρος Ε., - Μανιαδάκη Κ. (2002) Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: Αναπτυξιακή προσέγγιση, Αθήνα, Εκδόσεις: Τυπωθήτω

- Καλλινικάκη, Θ. (2003). Φορείς της ιδιότητας «με ειδικές ανάγκες» ως μέλη μιας πανεπιστημιακής κοινότητας. Στο Μ. Ψύλλα, και Ο. Στασινοπούλου (Επιμ.), Άτομα με αναπηρίες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. 227-239. Αθήνα: Κριτική.
- Καλύβα Ε. , ( 2005) . Αυτισμός, Εκπαιδευτικές και Θεραπευτικές Προσεγγίσεις , εκδόσεις Παπαζήση
- Καπρίνης Γ. (2009) Κλινική Ψυχιατρική (Α' Τόμος), Εκδότης : Παρισιανού Α.Ε
- Καρτασίδου Λ. , (2004) Μάθηση Μέσω Κίνησης, Θεωρητικές Προσεγγίσεις & Εκπαιδευτικές Εφαρμογές της Ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Καψάλης Α. , ( 2002) Γ' έκδοση ,Παιδαγωγική Ψυχολογία , εκδόσεις αδελφών Κυριακίδη
- Κολιάδης Ε., ( 2002 ) Γνωστική Ψυχολογία , Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη, Αθήνα , Τόμος Δ'
- Κουμπιάς, Ε. Λ. (2004).· Ανάγνωση και Προσοχή: Ψυχολογικές διαστάσεις. Αθήνα: Ατραπός.
- Κυπριωτάκης Α. ,( 2000) Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους, εκδόσεις Γρηγόρη
- Μαλεγιαννάκη Α. Χ., Μεσσήνης Λ., Παπαθανασόπουλος. Π. (2012) Κλινική παιδονευροψυχολογία, Πάτρα, Εκδόσεις : Gotsis
- Μανουσάκη Κ. (2012) Αυτισμός, το βιβλίο της οικογένειας 83 δραστηριότητες βήμα βήμα, Αθήνα, Εκδόσεις : Συμμετρία
- Μπουμπάρης Ν., (2006) Πολιτισμική Θεωρία, Εκδόσεις Κριτική
- Μπουράντας Δ., (2015) Μάνατζμεντ , Πλήρες Θεωρητικό Υπόβαθρο - Σύγχρονες Προσεγγίσεις και Μέθοδοι , Εκδόσεις Μπένου



- Οκαλίδου Α. , (2002) , Βαρηκοΐα – Κώφωση , Μελέτη της παραγωγής του λόγου και θεραπευτική παρέμβαση, Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα
- Παντελιάδου Σ. , (2000) « Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη» Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Παντελιάδου, Σ. (2000).· Μαθησιακές Δυσκολίες & Εκπαιδευτική Πράξη. Τι και Γιατί; Αθήνα, Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαγεωργίου Βάγια Α. ( 2005) , Ψυχιατρική παιδιών και εφήβων , Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις : UniversityStudioPress
- Παπαδόπουλος Κ. (2005). Τύφλωση και Ανάγνωση : Διαβάζοντας με την Αφή. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.
- Παπαδόπουλος Κ. (2005). Η Ελληνική Τυφλική Γραφή : Προβλήματα και Προοπτικές . Επιστήμες της Αγωγής, 2, 169-180
- Παπαναούμ Ζωή ( 2008 ) Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Πρακτικά Ημερίδας , Θεσσαλονίκη 2007
- Πασχαλούδης Δ. & Κοτζαϊβάζογλου Ι. : ``Οργανωσιακή Επικοινωνία``, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 2002
- Πολυχρονοπούλου Σ. (2003), «Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες: Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης», Τόμος Α', Αθήνα, Εκδόσεις Ατραπός
- Πολυχρονοπούλου, Σ., Συριοπούλου, Χ. & Αθανασιάδης, Η. (2010). Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαιδευτική και επαγγελματική ένταξη παιδιών με αυτισμό. Στο Πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης του ΠΤΔΕ, του Πανεπιστημίου Αθηνών
- Σαΐτης Χ. , (2002) Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης , Αθήνα , Εκδόσεις : Ατραπός
- Σεραφετινίδου, Μελίνα 2003: Εισαγωγή στην πολιτική κοινωνιολογία: GUTENBERG.

- Σούλης, Σ. (2006). Τα παιδιά με βαριά νοητική καθυστέρηση και ο κόσμος τους. Άτομα με πολλαπλές αναπηρίες. Αθήνα: Gutenberg., 1<sup>η</sup> Έκδοση 1997
- Σούλης Γ. Σ. , (2002) Παιδαγωγική της Ένταξης , ΑΠΟ ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΔΙΑΧΩΡΙΣΜΟΥ» ΣΕ ΕΝΑ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ» (Τόμος Α΄) , Εκδόσεις Γιώργος Δάρδανος
- Στασινός, Δ. Π. (1999).· Μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου. Η εμπειρία της Ευρώπης. Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ. Π. (2020).· Η ειδική συμπεριληπτική εκπαίδευση 2027 Αθήνα, Εκδόσεις: Παπαζήση
- Στρογγυλός, Β., & Ξανθάκου, Γ. (2007). Σε ένα Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα: Ένταξη και Διεπιστημονική Συνεργασία. 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Π.ΕΚ, με θέμα: Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα. Αθήνα: 4-5-6 Μαΐου
- Συνοδινού Κ. , (2007) , Ο Παιδικός Αυτισμός , εκδόσεις Καστανιώτη
- Τζουριάδου, Μ. (2001).· Πρώιμη παρέμβαση. Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τριάρχου Λ. (2006) Αναπτυξιακά Σύνδρομα στην Ειδική Αγωγή, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Τσιάκαλος Γ., Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2009,
- Ψημίτης, Μιχάλης 2006: Εισαγωγή στα σύγχρονα κοινωνικά κινήματα :Άτραπος
- Ψημίτης, Μιχάλης 2006: Κοινωνικά κινήματα στην καθημερινή ζωή: Εκδόσεις : Τζιόλα

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΑΡΘΡΑ

- Cole, S. & Cole, M. (μετ. Σόλμαν, Μ.) (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών Α' τόμος. Αθήνα, Εκδόσεις: Δαρδανός
- Cole, S. & Cole, M. (μετ. Σόλμαν, Μ.) (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών (Β' τόμος). Αθήνα, Εκδόσεις: Δαρδανός
- Jenny Corbett (2004) Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στη Σύγχρονη Εποχή , Θεσσαλονίκη , Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Wenar C. - Kerg P.K. , ( 2000 ) , Εξελικτική Ψυχοπαθολογία, Από τη βρεφική ηλικία στην εφηβεία, Μετάφραση : Μαρκούλης Δ., Εκδόσεις : Gutenberg

## ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

- [www.minedu.gov.gr](http://www.minedu.gov.gr) Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού: Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής. Ισχύουσα νομοθεσία για την αξιολόγηση μαθητών με ειδικές ανάγκες κατά τις διάφορες εξετάσεις. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr) Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

## ΠΗΓΕΣ

- Ν. 3699/2008 , (ΦΕΚ 199/2 -10- 2008, τ. Α'). Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Ν. 2716/1999 (ΦΕΚ 96/τ. Α'/17-05-1999) Ανάπτυξη και Εκσυγχρονισμός Υπηρεσιών Ψυχικής Υγείας και άλλες διατάξεις.

## ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ & ΑΚΡΩΝΥΜΙΑ

Ε.Α.Ε	Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση
Ε.Μ.Δ	Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες
ΚΕΔΑΣΥ	Κέντρα διεπιστημονικής αξιολόγησης και συμβουλευτικής υποστήριξης
Π.Ο.Υ	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
Σ.Μ.Ε.Α.Ε	Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης
ΥΠΕΠΘ	Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού