

Η διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό: Προβλήματα και πρακτικές βελτίωσης εκπαιδευτικής διαδικασίας

Teaching English to students with autism: Problems and methods of improving educational process

Νικολέτα Δέρβου, Καθηγήτρια Αγγλικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, nicoldervou@yahoo.gr

Nikoleta Dervou, English teacher of Primary Education, nicoldervou@yahoo.gr

Abstract: This study aims at finding the difficulties students with autism are facing in English learning, as well as the teachers' opinions on the level of their training in special education matters and their opinions on suitable inclusive methods for the educational process. The data was collected through quantitative, sampling method. An electronic questionnaire was answered by teachers. The research was based on inductive reasoning moving from specific observations to broad generalisations. Students with autism often face problems with writing, speaking, reading ability, semantics, morphosyntax, pragmatics and social, emotional development. English teachers are insufficiently trained on issues concerning Special Education and they seldom use inclusive methods. This study is important due to lack of resources on teaching English to autistic students thus it can be a motive for further engagement with this issue.

Keywords: autism, English, problems, training, inclusive methods

Περίληψη: Στόχος της έρευνας είναι να εντοπίσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με αυτισμό στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας, να παρουσιάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό κατάρτισής τους για θέματα ειδικής αγωγής όπως και πρακτικές συμπερίληψης που θεωρούν κατάλληλες για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η συλλογή δεδομένων βασίστηκε στην ποσοτική, δειγματοληπτική μέθοδο. Χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που απαντήθηκε ηλεκτρονικά από εκπαιδευτικούς. Η έρευνα βασιζόμενη στην επαγωγική συλλογιστική ξεκίνησε από συγκεκριμένες περιπτώσεις και κατέληξε σε γενικά συμπεράσματα. Οι μαθητές με αυτισμό αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα στο γραπτό, προφορικό λόγο, στην ανάγνωση, στη σημασιολογία, στη μορφοσύνταξη, στην πραγματολογία και στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη. Οι καθηγητές αγγλικής γλώσσας δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι σε θέματα Ειδικής Εκπαίδευσης και δε χρησιμοποιούν συχνά συμπεριληπτικές πρακτικές. Η έρευνα αυτή είναι σημαντική λόγω μη επαρκών ερευνητικών στοιχείων για τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό και μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για περαιτέρω ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα.

Λέξεις κλειδιά: αυτισμός, αγγλικά, προβλήματα, κατάρτιση, πρακτικές συμπερίληψης

1. Το πρόβλημα

1.1 Η Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό

Η διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας περιλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου και πρόσφατα ψηφίστηκε η πιλοτική εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας στο νηπιαγωγείο (ΦΕΚ 2418 Β/2020). Η ξενόγλωσση τάξη παρουσιάζει ανομοιογένεια και ποικιλομορφία στις ανάγκες των μαθητών καθώς αποτελείται από μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, με μαθησιακές δυσκολίες και διαταραχές, όπως ο αυτισμός. Τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας όπως και στην παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα γίνονται προσπάθειες υποστήριξης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Όμως σε διαταραχές όπως ο αυτισμός δεν εφαρμόζεται συγκεκριμένο πρόγραμμα διδασκαλίας, παρέμβασης για τη συμμετοχή των παιδιών σε γνωστικά αντικείμενα όπως το μάθημα των αγγλικών. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι είναι πολύ πιθανό όλοι οι εκπαιδευτικοί να συναντήσουν παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) στην εκπαιδευτική τους πορεία καθώς στην Ελλάδα 1 στα 100 παιδιά ηλικίας 10-11 ετών εμφανίζουν Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος όπως αναφέρεται στην πρώτη εθνική επιδημιολογική μελέτη στη χώρα μας το 2019-2020 (Ηλιοδρομίτη, 2020).

Τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας μπορούν να παρακολουθούν το μάθημα των αγγλικών στο γενικό σχολείο από τα πρώτα χρόνια της σχολικής τους ζωής αλλά όπως υποστηρίζεται από την Πανελλήνια Ένωση Καθηγητών Αγγλικών σπάνια υποστηρίζονται από ειδικό παιδαγωγό παράλληλης στήριξης στην ξενόγλωσση τάξη ή από καθηγητή αγγλικών με εξειδίκευση σε θέματα ειδικής αγωγής καθώς δίνεται προτεραιότητα στην ελληνική γλώσσα, μαθηματικά και ιστορία. «Τα Αγγλικά αποτελούν τη βασική και υποχρεωτική Γλώσσα» από την πρώτη δημοτικού ως την τρίτη Γυμνασίου επομένως η παράλληλη στήριξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπως ο αυτισμός θεωρείται επιβεβλημένη (Ρούσσου, 2018). Ο εκπαιδευτικός σε μια τάξη με μαθητές με σοβαρά ελλείμματα όπως ο αυτισμός καλείται να εντοπίσει τα προβλήματα των μαθητών και να σχεδιάσει την διδακτική πορεία με βάση τις διαφορετικές ανάγκες τους. Προκύπτουν όμως διάφορες δυσκολίες στο έργο του καθώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να έχει ελλιπή κατάρτιση σε θέματα ειδικής αγωγής, περιορισμένο υλικό και μέσα στήριξης της διδασκαλίας με αποτέλεσμα ο μαθητής να απομονώνεται και να αδυνατεί να συμμετάσχει στο μάθημα των αγγλικών.

Σκοπός της έρευνας

Η έρευνα έχει ως σκοπό να εντοπίσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας μέσα από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα αδυναμίες που παρατηρούν στον εγγραμματισμό και στην ανάπτυξη των κοινωνικών, επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους. Επίσης, επιδιώκει να εξετάσει σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί αγγλικής εκτιμούν ότι είναι καταρτισμένοι για την διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό όπως και να διερευνήσει διδακτικές πρακτικές που οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι χρειάζονται για τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών και την ενίσχυση της συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ερευνητικά ερωτήματα

Λαμβάνοντας υπόψιν τα κρίσιμα σημεία του προβλήματος της έρευνας σχετικά με την μαθησιακή και διδακτική διαδικασία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό προέκυψαν τρία βασικά ερωτήματα:

Ποιά είναι τα προβλήματα που περιγράφονται από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την ανάπτυξη του εγγραμματισμού και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών με αυτισμό στην αγγλική γλώσσα;

Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι είναι επαρκώς καταρτισμένοι ώστε να εφαρμόσουν αποτελεσματική διδασκαλία του αγγλικού γραμματισμού και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε παιδιά με αυτισμό;

Ποιές πρακτικές της συμπερίληψης θεωρούν οι εκπαιδευτικοί κατάλληλες για τη βελτίωση της επίδοσης και την ενεργή συμμετοχή των παιδιών με αυτισμό στην ξενόγλωσση τάξη;

Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας

Η παρούσα έρευνα θεωρείται αναγκαία για τέσσερις βασικούς λόγους που αφορούν όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση. Η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό αποτελεί μια απαιτητική διαδικασία για τον ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό καθώς δεν υπάρχουν συγκεκριμένα προγράμματα παρέμβασης ώστε και οι λιγότερο έμπειροι και καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί να μπορούν να υιοθετήσουν στη διδασκαλία τους. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί «βασίζονται σε έτοιμες συνταγές από το διαδίκτυο, που έχουν να κάνουν με ένα τυποποιημένο υλικό το οποίο χαρακτηρίζεται από σχετική ευκολία αλλά δεν κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών» (Λάππα & Μαντζίκος, 2018, σ. 54). Ακόμη, η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαταραχών μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένους χειρισμούς και απομόνωσης των μαθητών με αυτισμό. Τα επιμορφωτικά προγράμματα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της χώρας μας «χαρακτηρίζονται από ανεπάρκεια ποσοτικά και ποιοτικά» (Βαλκάνος κ. ά, 2015, σ. 23) καθώς είναι ταχύρρυθμα με θεωρητική προσέγγιση των θεμάτων ειδικής αγωγής χωρίς βιωματική πρακτική και εφαρμογή διαφορετικών διδακτικών μοντέλων. Επιπρόσθετα, η διερεύνηση του θέματος κρίνεται αναγκαία καθώς σε ερευνητικό επίπεδο δεν υπάρχουν επαρκείς μελέτες που να δείχνουν το ποσοστό συμμετοχής των παιδιών με αυτισμό στην ξενόγλωσση τάξη όπως και διδακτικές προσεγγίσεις που μπορεί να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός για την αποτελεσματική διαχείριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας (Παπάζογλου, 2015). Ως αποτέλεσμα αυτών των ελλείψεων όπως επίσης και της ανεπαρκούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών, οι καθηγητές στην ξενόγλωσση τάξη δυσκολεύονται να χειριστούν τα παιδιά με αυτισμό και να αντιμετωπίσουν τα ελλείμματα τους.

Επιπλέον, υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με την επίδραση της δίγλωσσης εκπαίδευσης σε μαθητές με αυτισμό καθώς από την μία πλευρά ιδιαίτερα των γονέων

υποστηρίζεται ότι η ξένη γλώσσα μπορεί να εμποδίζει τη γλωσσική τους ανάπτυξη και να τους προκαλέσει σύγχυση (Hampton, 2016). Από την άλλη πρόσφατες έρευνες αναφέρουν ότι τα παιδιά με αυτισμό μπορούν να προχωρήσουν στην εκμάθηση ξένης γλώσσας χωρίς αυτό να παρακωλύει τη γλωσσική τους εξέλιξη (Bryson, 2012) καθώς αυτό που χρειάζεται είναι η χρήση των κατάλληλων μεθόδων, μέσων, υλικών (π.χ διαφοροποιημένη διδασκαλία) με στόχο την αλληλεπίδραση και επικοινωνία των παιδιών με αυτισμό με τον κοινωνικό τους περίγυρο (Artini & Padmadewi, 2017).

Τα παιδιά με αυτισμό αποτελούν πλέον μέλη της σχολικής κοινότητας και μπορούν να φοιτούν στην κανονική τάξη. Η ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία προϋποθέτει τη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος και εφαρμογή απαραίτητων στρατηγικών με προσαρμογή της διδασκαλίας στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Έτσι η έρευνα αυτή είναι σημαντική γιατί μπορεί να συνεισφέρει αρκετά στον εκπαιδευτικό χώρο με την παροχή χρήσιμων πληροφοριών για τις αδυναμίες των παιδιών με αυτισμό στον γραμματισμό και επικοινωνιακό τομέα της αγγλικής γλώσσας και με την ανάδειξη κατάλληλων πρακτικών μπορεί να διευκολύνει το έργο του εκπαιδευτικού στην ξενόγλωσση τάξη. Μπορεί ακόμη να αλλάξει τυχόν αρνητικές στάσεις από γονείς, εκπαιδευτικούς για την δυνατότητα εκμάθησης της αγγλικής γλώσσας από παιδιά με αυτισμό. Όπως υποστηρίζεται από πρόσφατες έρευνες δεν επηρεάζει αρνητικά την γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού στην μητρική γλώσσα και εκείνο που τονίζεται είναι ο βαθμός έκθεσης στην ξένη γλώσσα (Forbonne & Hambly 2014) που μπορεί να βοηθήσει «στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία, καθώς και στην περιορισμένη, επαναλαμβανόμενη και στερεότυπη συμπεριφορά των αυτιστικών» (Μάλλιου-Κριαρά, 2018, σ. 5). Επίσης, η έρευνα αυτή μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος από εκπαιδευτικούς, ερευνητικά κέντρα, οργανισμούς, πανεπιστήμια της χώρας μας λόγω έλλειψης στοιχείων σχετικά με τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό, τη μαθησιακή εξέλιξη τους, τις ανάγκες, δυσκολίες στην ξενόγλωσση τάξη.

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1 Ανάλυση βασικών εννοιών

Ο αυτισμός αποτελεί μια εγγενής αναπτυξιακή διαταραχή με εμφανή συμπτώματα με τη συμπλήρωση των τριών χρόνων της ζωής του παιδιού. Χαρακτηρίζεται από ελλείματα στη γλωσσική συμπεριφορά, επικοινωνία, στην κοινωνικοποίηση και στη «δημιουργική φαντασία» του παιδιού. Συγκεκριμένα, τα παιδιά με αυτισμό παρουσιάζουν κυρίως προβλήματα συμπεριφοράς όπως στερεοτυπικές, επαναληπτικές συνήθειες, αδυναμία κοινωνικής αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας με συνομήλικους, συναισθηματική απομόνωση και ξεσπάσματα αδικαιολόγητου θυμού αλλά και γλωσσικές διαταραχές όπως ηχολαλία, αδυναμία έκφρασης κατανοητού λόγου, έλλειψη φαντασίας σε παιχνίδια. Η συμπεριφορά τους είναι παράξενη, ανώριμη και «στην ουσία δεν είναι μια μορφή καθυστέρησης στην αναπτυξιακή τους πορεία αλλά μια διαφορετική και ταυτόχρονα αινιγματική αναπτυξιακή τους διαδρομή» (Στασινός, 2020, σ. 154).

Σε γενικές γραμμές έχουν χαμηλή και οριακά φυσιολογική νοημοσύνη, περιορισμένη λεκτική επικοινωνία με χρήση ακατάλληλου λόγου ή άσχετου με το θέμα συζήτησης, εμμονές στα ενδιαφέροντά τους τα οποία δεν μοιράζονται με άλλους, προτιμάνε την απομόνωση και φέρονται σα να μην ακούνε ,να καταλαβαίνουν τους συνομιλητές τους (Centers for Disease Control and Prevention, 2019). Ακόμη εμφανίζουν προβλήματα σε όλους τους τομείς του προφορικού λόγου «τα οποία κυμαίνονται από την πλήρη απουσία προφορικού λόγου ως ήπιες πραγματολογικές αποκλίσεις, ελλείμματα στη μορφοσύνταξη που δυσχεραίνουν τον περιγραφικό και αφηγηματικό τους λόγο» (Γελαστοπούλου & Μουταβελής, 2017, σ. 122). Επίσης προβλήματα στην άρθρωση, προσωδία (ένταση, τόνος, χροιά φωνής) με επανάληψη φράσεων, λέξεων, γεγονός που δυσχεραίνει την κατανόηση του νοήματος της ομιλίας, και δυσκολίες συμμετοχής σε διάλογο, σε συζήτηση καθώς δεν αντιλαμβάνονται την μεταφορά, ειρωνεία, χιούμορ, διατυπώνουν σχόλια μη αποδεκτά για συγκεκριμένες περιστάσεις (Γαλάνης, 2015). Τα παιδιά με αυτισμό παρουσιάζουν όλα αυτές τις αδυναμίες που μπορεί να εκδηλώνονται με διαφορετική συχνότητα και ένταση από παιδί σε παιδί γεγονός που απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή από τους ειδικούς στην αξιολόγηση, διάγνωση και παρέμβαση.

Τα επιδημιολογικά στοιχεία των ερευνών δείχνουν μια ανοδική πορεία του αυτισμού με άμεσο αντίκτυπο στη σύνθεση της τυπικής τάξης και τη δημιουργία νέων δεδομένων στη διδακτική μεθοδολογία των εκπαιδευτικών. Από το 2010 έχει παρατηρηθεί άνοδο 100 φορές έναντι του 1966 στη συχνότητα που οφείλεται «στην ανάπτυξη διαγνωστικών εργαλείων, στην ευρύτητα του φάσματος-ταξινόμησης της ΔΑΦ, στο αυξημένο επιστημονικό ενδιαφέρον, στη βαθύτερη κατανόηση της διαταραχής αλλά και σε περιβαλλοντικούς κινδύνους» (Γιαννακού, Λάμνισος, & Σερετόπουλος, 2020, σ. 174).

Η διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας που ανήκει στις βαθιές, αδιαφανείς γλώσσες ενδέχεται να δυσκολεύει γενικά τους μαθητές που μιλούν πιο ρηχές γλώσσες όπως η ελληνική. Η διαφορετική γλωσσική δομή της, το διαφορετικό ορθογραφικό σύστημα, η ασυνεπής αντιστοίχιση φωνήματος-γραφήματος προκαλούν δυσκολίες στην ανάγνωση, κατανόηση κειμένου (Charman et al. , 2013) γραφή και ορθογραφία, στην γραφοφωνημική αναπαράσταση των λέξεων ειδικά σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και γλωσσικά ελλείμματα όπως στην περίπτωση του αυτισμού. Οι μαθητές με αυτισμό εμφανίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας όσον αφορά το λεξιλόγιο, τη γραμματική όπως και στις επικοινωνιακές δεξιότητες , κοινωνική συμπεριφορά (Rezvani, 2018), την πραγματολογία της γλώσσας, την κατανόηση «κοινωνικών ενδείξεων» για τη συμμετοχή τους σε συζητήσεις και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Reppond, 2015, σ. 9). Το επικοινωνιακό έλλειμά τους επηρεάζει την ανάπτυξη της ομιλίας, του λόγου και τις σχέσεις τους με συνομήλικους στο σχολικό περιβάλλον. Τα εμπόδια για την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας επισημαίνει και ο Charman et al. , (2014), εντοπίζοντας ελλείψεις σε κίνητρα, επικοινωνιακές αδυναμίες, δυσκολίες στο γραπτό λόγο, στην ορθογραφία και οργάνωση, δομή κειμένου, όπως επίσης και στη γενική εμφάνιση του γραπτού και γραφικού χαρακτήρα (Gepner et al. , 2018).

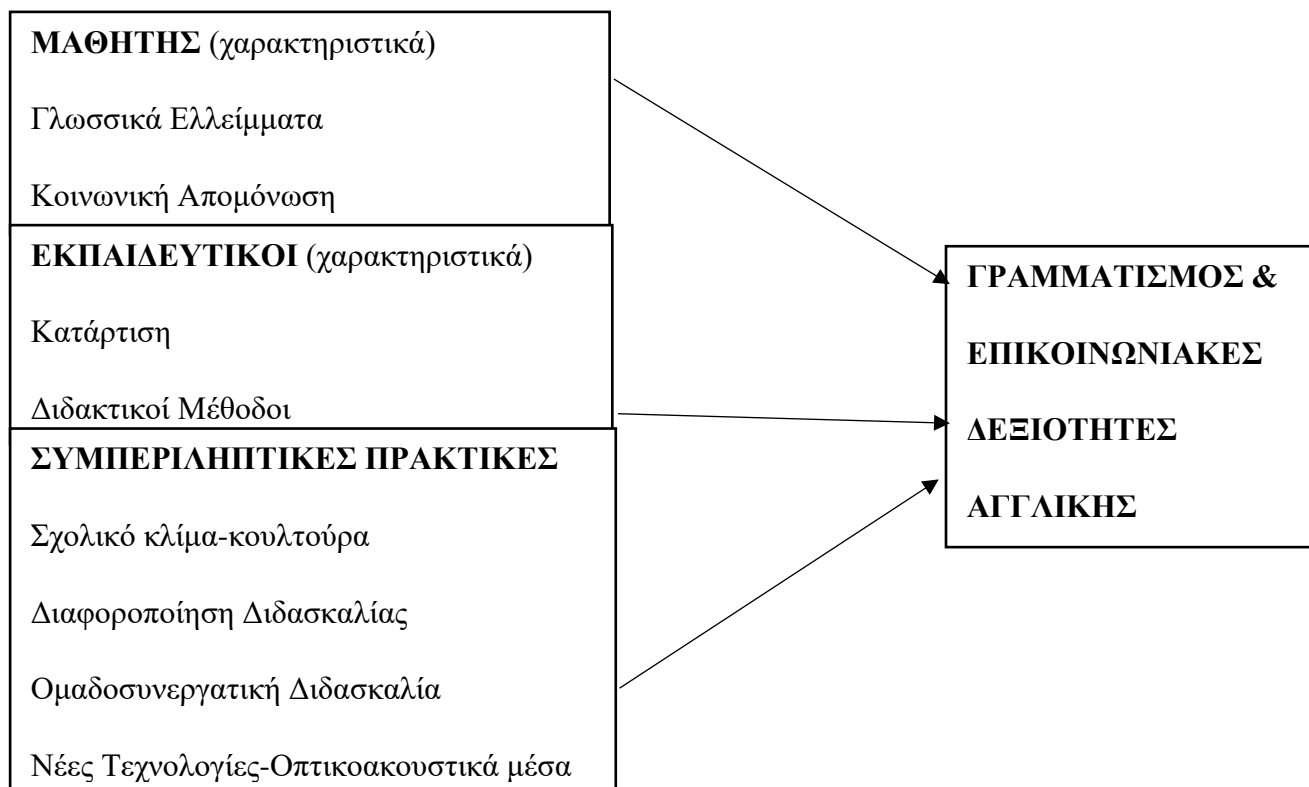
Οι δυσκολίες των παιδιών με αυτισμό στην γλωσσική και κοινωνική συμπεριφορά τους μπορεί να μετριαστούν υιοθετώντας πρακτικές του συμπεριληπτικού μοντέλου εκπαίδευσης. Τα

τελευταία χρόνια έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην εφαρμογή της συμπερίληψης σε παιδιά με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν στο γενικό σχολείο. Πρόκειται για μια καινοτόμο προσέγγιση που δίνει την ευκαιρία «για ισότιμη πρόσβαση και συμμετοχή στη μάθηση όλων των παιδιών ανεξάρτητα από το φύλο, τις ικανότητες ή τις αναπηρίες τους, τη φυλή, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση ή κάθε άλλη διαφορά» (Σομλύαυ, 2020:4). Η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης απαιτεί αλλαγές, διαφοροποιήσεις, προσαρμογές « στα προγράμματα σπουδών, στις μεθόδους, τεχνικές διδασκαλίας, στις στάσεις και αντιλήψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών αλλά και των γονέων ώστε το σχολείο να καταστεί ικανό να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών» (Θωμά & Κολοβός, 2014:78). Η διαφοροποιημένη, εξατομικευμένη και ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η βιωματική και διαδραστική μάθηση με οπτικοακουστικά μέσα, νέες τεχνολογίες (Μαυρίδου, 2016) και η χρήση προγραμμάτων με οπτικά βοηθήματα (TEACCH, PECS) προσαρμοσμένα στις ελλείψεις των παιδιών αποτελούν χρήσιμες πρακτικές για και τη δημιουργία ενός κλίματος αποδοχής, σεβασμού στο διαφορετικό, μιας κουλτούρας συμπεριληπτικής με παροχή ίσων ευκαιριών στη μάθηση (Αγγελίδης, 2019). Η δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ των γονέων και τον εκπαιδευτικό της τάξης, τον ειδικό παιδαγωγό και άλλους ειδικούς επιστήμονες κρίνεται απαραίτητη για την τήρηση ενός ενιαίου προγράμματος παρέμβασης που θα ακολουθείται εντός και εκτός σχολείου (Μάμμου & Μάμμου, 2018).

Η χρήση διαφορετικών μεθόδων και προσεγγίσεων των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπως στην περίπτωση του αυτισμού προϋποθέτει και την επαρκή κατάρτιση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών. Η κατάρτιση είναι απαραίτητη καθώς επηρεάζει την ποιότητα της εκπαίδευσης των μαθητών με αυτισμό και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Akgul, 2012). Λόγω της έλλειψης εξειδικευμένων γνώσεων αρκετές φορές οι εκπαιδευτικοί δεν ακολουθούν τις παρεμβάσεις και στρατηγικές που θεωρούνται αποτελεσματικές με βάση τα ερευνητικά δεδομένα αλλά καταφεύγουν «σε διδακτικές μεθόδους που είναι εύχρηστες, σε διδακτικό υλικό άμεσα διαθέσιμο και σε προσωπικές παιδαγωγικές πεποιθήσεις» (Γαλάνης, 2020, σ.3).

2.2 Περιγραφή μεταβλητών

Οι μεταβλητές μιας έρευνας αναφέρονται σε φαινόμενα, χαρακτηριστικά, παράγοντες και στοιχεία που μπορεί να μεταβάλλονται και οι αλλαγές τους εκφράζονται με αριθμούς, σύμβολα, χαρακτηριστικά. Στην παρούσα έρευνα, μετά τη διατύπωση του προβλήματος, του σκοπού και την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, διαμορφώνονται οι μεταβλητές, οι οποίες είναι ανεξάρτητες και εξαρτημένες.



Γράφημα 1: Θεωρητικό πλαίσιο

Στο Γράφημα 1 αναπαριστάται η σχέση των μεταβλητών της έρευνας. Η ανεξάρτητη μεταβλητή είναι τα χαρακτηριστικά των παιδιών με αυτισμό, τα ελλείμματά τους και η εξαρτημένη μεταβλητή είναι ο γραμματισμός και η επικοινωνιακή ικανότητα που επηρεάζονται από τα χαρακτηριστικά της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος. Επίσης, ο βαθμός κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη μεθοδολογία που χρησιμοποιεί για τη διδασκαλία σε παιδιά με αυτισμό είναι η ανεξάρτητη μεταβλητή που επηρεάζει την ανάπτυξη των μαθητών που αποτελούν την εξαρτημένη μεταβλητή. Ακόμη, οι πρακτικές της συμπερίληψης που βοηθούν στην βελτίωση του γραμματισμού και της συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα των αγγλικών αποτελούν την ανεξάρτητη μεταβλητή ενώ η συνολική συμπεριφορά των μαθητών γλωσσική και κοινωνική επηρεάζεται από τις συγκεκριμένες πρακτικές και αποτελεί την εξαρτημένη μεταβλητή.

3. Μεθοδολογία

3.1 Θεωρητικό πλαίσιο και πορεία έρευνας

Η έρευνα βασίστηκε στην ποσοτική-δειγματοληπτική μέθοδο. Η ποσοτική έρευνα στοχεύει «στην εύρεση σχέσεων μεταξύ μεταβλητών, αναλύει τα δεδομένα χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές οι οποίες βοηθούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων» (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2021, σ. 182). Έτσι, μελετήθηκαν σχέσεις όπως τα προβλήματα της

διαταραχής του αυτιστικού φάσματος και η επίδρασή τους στο γραμματισμό και επικοινωνία της αγγλικής γλώσσας, ο βαθμός κατάρτισης των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό και οι πρακτικές συμπερίληψης που βοηθούν στη βελτίωση γλωσσικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών με αυτισμό. Βασιζόμενοι σε συγκεκριμένες πληροφορίες που συλλέχθηκαν από το ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς, η έρευνα κατέληξε σε γενικά συμπεράσματα για τα θέματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε παιδιά με αυτισμό. Έτσι, στα πλαίσια του εμπειρισμού, η έρευνα ακολούθησε την επαγωγική συλλογιστική, μια μέθοδος που η πορεία της είναι «από κάτω προς τα πάνω» δηλαδή ξεκινάει από συγκεκριμένες περιπτώσεις, υποθέσεις και καταλήγει στο αφηρημένο, γενικό επίπεδο της θεωρίας (Crossman, 2017).

Η έρευνα που βασίστηκε στην ποσοτική ανάλυση των δεδομένων έλαβε χώρα από τον Μάρτιο 2021 έως Απρίλη 2021 και διεκπεραιώθηκε σε τρεις φάσεις. Στη πρώτη φάση κατασκευάστηκε ερωτηματολόγιο από την ερευνήτρια και απαντήθηκε από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ηλεκτρονικά. Στην επόμενη φάση έγινε συλλογή των στοιχείων, καταγραφή των δεδομένων και αναπαράσταση τους σε πίνακες, γραφήματα με στατιστικά στοιχεία. Στην τρίτη φάση αναλύθηκαν, σχολιάστηκαν τα ευρήματα και διατυπώθηκαν συμπεράσματα.

Μέσα συλλογής δεδομένων

Η έρευνα αποσκοπεί στην διερεύνηση των προβλημάτων των παιδιών με αυτισμό στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας, του βαθμού κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των πρακτικών συμπερίληψης για την ενίσχυση της γλωσσικής και κοινωνικής ανάπτυξης τους. Για τη συλλογή των δεδομένων κρίθηκε απαραίτητη η κατασκευή ερωτηματολογίου από την ερευνήτρια για το σχολικό έτος 2020-2021, καθώς το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας διότι «επιτρέπει τη συλλογή πληροφοριών από μεγάλο δείγμα υποκειμένων με σχετική ευκολία» (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2021, σ. 90). Στην περίπτωση του διαδικτυακού ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας «εξοικονομείται χρόνος, πόροι (χρήματα για αναλώσιμα, ανθρώπινο δυναμικό), επιτυγχάνεται γρήγορη συλλογή δεδομένων και διαχείριση ερωτηματολογίων και αποφεύγονται σφάλματα στην εισαγωγή δεδομένων, αφού η εισαγωγή γίνεται από τους ίδιους τους ερωτώμενους» (Καλησπεράτη, Λιναρδής & Παπαγιαννόπουλος, 2018, σ. 7).

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας σχεδιάστηκε στα πλαίσια του εμπειρισμού «με επαγωγική συλλογιστική, η οποία συνιστά μετάβαση από το ειδικό στο γενικό» καθώς μέσα από τη συλλογή δεδομένων αναπτύσσεται μια θεωρία (Κυριάζος & Σταλίκας, 2019, σ. 42). Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρία μέρη στα οποία πρέπει να απαντηθούν συνολικά 20 ερωτήσεις κλειστού τύπου (περιορισμένος αριθμός επιλογών στις απαντήσεις). Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου επιλέχθηκαν διότι διευκολύνουν τον συμμετέχοντα και τον ερευνητή/τρια καθώς μπορούν να απαντηθούν εύκολα, γρήγορα και να αναλυθούν, να επεξεργαστούν οι απαντήσεις σε σχετικά σύντομο χρόνο (Hyman & Sierra, 2016). Στο πρώτο εισαγωγικό μέρος υπάρχουν 9 ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών κατηγοριακής κλίμακας που αφορούν δημογραφικές πληροφορίες των συμμετεχόντων όπως φύλο, ηλικία, βασικές σπουδές, εμπειρία, κατάρτιση τα οποία είναι απαραίτητα σε οποιαδήποτε έρευνα. Μπορεί τα εισαγωγικά

στοιχεία να βοηθήσουν τον ερευνητή/τρια να εντοπίσει παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάζουν τις απαντήσεις, απόψεις και ενδιαφέροντα των ερωτηθέντων (DeFranzo, 2012). Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις με κλίμακα διατακτική που γίνεται κατάταξη από το κατώτερο προς το ανώτερο. Συγκεκριμένα, οι υποκατηγορίες περιγράφονται με κλίμακα Likert με 5 διαβαθμίσεις από το λιγότερο ως το περισσότερο συχνά. Εξετάστηκε η συχνότητα εμφάνισης προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό στο γραπτό, προφορικό λόγο, την κοινωνική τους συμπεριφορά. Στο τρίτο μέρος δίνονται 6 ερωτήσεις που αφορούν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τις πρακτικές συμπερίληψης για την στήριξη της μαθησιακής πορείας των παιδιών. Οι ερωτήσεις με διατακτική διάταξη κλίμακας Likert περιλαμβάνουν 5 διαβαθμίσεις που αναφέρονται στη συχνότητα χρήσης διδακτικών πρακτικών, στη συμμετοχή της οικογένειας, στη συνεργασία εκπαιδευτικού με ειδικό παιδαγωγό, οικογένεια και στο βαθμό που συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας. Πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, τα υποκείμενα ενημερώθηκαν με μια σύντομη εισαγωγική περίληψη για το θέμα, το σκοπό της έρευνας και επίσης διατυπώθηκε παράκληση να απαντήσουν σε όλα τα ερωτήματα. Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και μέσω διαδικτύου για την δυνατότητα συμμετοχής περισσότερων εκπαιδευτικών, την εξασφάλιση αντιπροσωπευτικού δείγματος της έρευνας ώστε η ποσοτική έρευνα να φτάσει σε έγκυρα αποτελέσματα και γενικότερα συμπεράσματα.

Ακόμη θα πρέπει να αναφερθεί ότι η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων είναι σε αρκετά υψηλό βαθμό λόγω συγκεκριμένων παραγόντων όπως δείγμα, συνθήκες. Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από στοχευμένη ομάδα πληθυσμού (εκπαιδευτικοί αγγλικών, δάσκαλοι ειδικής αγωγής) υπό τις ίδιες συνθήκες (ηλεκτρονικά) και έτσι μειώθηκε η πιθανότητα τυχαίων απαντήσεων και σφαλμάτων στη συμπλήρωση, συλλογή και καταγραφή των δεδομένων. Η τυπική απόκλιση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων ήταν μικρή κυμάνθηκε γύρω στο $+1$, δεν υπήρξε μεγάλη διασπορά τιμών του δείγματος του πληθυσμού γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Επίσης, η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου θεωρείται αρκετά υψηλή καθώς τα αποτελέσματα των μετρήσεων αντιπροσωπεύουν το σκοπό της έρευνας, το περιεχόμενο της και δίνουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

Πληθυσμός-Δείγμα

Η έρευνα απευθύνθηκε σε καθηγητές αγγλικής γλώσσας, και σε δασκάλους ειδικής αγωγής με πιστοποίηση στην αγγλική γλώσσα σε περίπτωση μικρής συμμετοχής καθηγητών αγγλικής γλώσσας. Οι εκπαιδευτικοί είναι μέλη του διδακτικού προσωπικού των δημοσίων -ιδιωτικών σχολείων της χώρας για το σχολικό έτος 2020-2021. Το δείγμα του πληθυσμού έγινε «με δειγματοληψία σκοπιμότητας καθώς αναφέρεται σε συγκεκριμένη ομάδα πληθυσμού που ικανοποιούν κάποιες υποθέσεις» (Βλαχόπουλος, Κουτσογιάννης, & Λαγουμτζής, 2015, σ. 10). Αποτελείται από 30 καθηγητές αγγλικών και 2 δασκάλους ειδικής αγωγής με πιστοποιημένη γνώση της αγγλικής γλώσσας.

Στατιστικές τεχνικές

Η ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου έγινε με βάση το πρόγραμμα Excel, με περιγραφική στατιστική του δείγματος του πληθυσμού (μέσοι όροι, ποσοστά, συσχέτιση, τυπικές αποκλίσεις). Η γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών στην αγγλική γλώσσα αποτελεί την εξαρτημένη μεταβλητή για τα τρία ερευνητικά ερωτήματα, η οποία επηρεάζεται από ανεξάρτητες μεταβλητές όπως τα χαρακτηριστικά της διαταραχής, την κατάρτιση εκπαιδευτικών, διδακτικές, παιδαγωγικές πρακτικές συμπερίληψης. Για το δεύτερο και τρίτο ερευνητικό ερώτημα έγινε και εφαρμογή γραμμικής συσχέτισης Pearson με $r = +1$.

4. Αποτελέσματα

Η έρευνα στοχεύει στον εντοπισμό προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό στον αγγλικό εγγραμματισμό και επικοινωνία, του βαθμού κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των πρακτικών συμπερίληψης για την αντιμετώπιση των δυσκολιών τους με βάση τις εμπειρίες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Για την συλλογή πληροφοριών χορηγήθηκε ηλεκτρονικά ερωτηματολόγιο το οποίο απαντήθηκε συνολικά από 32 εκπαιδευτικούς (28 γυναίκες και 4 άντρες) και συγκεκριμένα απάντησαν 30 καθηγητές αγγλικών και 2 δάσκαλοι ειδικής αγωγής με μέσο όρο ηλικίας τα 43,6 έτη. Η εργασιακή τους εμπειρία είναι κατά μέσο όρο τα 18,9 έτη και το 50% εργάζονται ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 46,9% ως αναπληρωτές πλήρους ωραρίου και το 3,1% ως αναπληρωτές μειωμένου ωραρίου. Το 71,875% των ερωτηθέντων έχουν διδάξει όλες τις ηλικίες των μαθητών.

Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τα προβλήματα των μαθητών με αυτισμό στην ανάπτυξη του αγγλικού εγγραμματισμού και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων καταγράφηκαν τα ακόλουθα αποτελέσματα. Στην 10^η ερώτηση του ερωτηματολογίου εξετάστηκε η συχνότητα των δυσκολιών (από το 1 έως 5) των παιδιών με αυτισμό σε γλωσσικές ικανότητες. Ο γραπτός λόγος παρουσιάζει τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης δυσκολιών (Μ.Ο= 4,0937) αλλά και οι υπόλοιπες γλωσσικές ικανότητες ο προφορικός λόγος (Μ.Ο=3,656), η ακουστική ικανότητα (Μ.Ο=3,562) και ανάγνωση (Μ.Ο=3,718) εμφανίζονται αρκετά συχνά. Η τυπική απόκλιση των απαντήσεων είναι μικρή (Μ.Ο=0,827) και φαίνεται να έχουν δοθεί παρόμοιες απαντήσεις.

Πίνακας 1: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις συχνότητας προβλημάτων στη γραφή

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Αγγλικό αλφάβητο	3,312	0,89
Ορθογραφία	3,656	0,93
Χωρισμός λέξεων	3,531	0,98
Δομή προτάσεων	3,937	0,87

Οργάνωση παραγράφων	4,031	0,82
Επιμέλεια γραπτού, γραφικός χαρακτήρας	4,125	0,83

Στην 11^η ερώτηση σχετικά με τη συχνότητα δυσκολιών στη γραφή (κλίμακα 1-5), τα παιδιά με αυτισμό όπως φαίνεται στον Πίνακα 1 αντιμετωπίζουν πιο συχνά δυσκολίες στην επιμέλεια του γραπτού, στη δομή, οργάνωση παραγράφων όπως έχει αναφερθεί και στη βιβλιογραφική ανασκόπηση στην έρευνα των Charman et al., 2014 και μερικές φορές εμφανίζουν προβλήματα στη γραφή του Αγγλικού αλφάβητου, ορθογραφία και χωρισμό λέξεων. Η τυπική απόκλιση είναι μικρή και φαίνεται οι ερωτηθέντες να έχουν απαντήσει με παρόμοιο τρόπο.

Πίνακας 2: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις συχνότητας δυσκολιών στην ανάγνωση

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Αναγνώριση γραμμάτων	3,406	0,874
Ανάγνωση συλλαβών-φθόγγων	3,625	0,870
Αποκωδικοποίηση λέξεων	3,718	0,88
Ταχύτητα ανάγνωσης	3,937	0,75
Κατανόση γενικού νοήματος κειμένου	3,968	0,82
Κατανόση λεπτομερειών	4,067	0,80

Ο Πίνακας 2 περιγράφει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό στην ανάγνωση (Ερώτηση 12) με πιο συχνή αδυναμία (κλίμακα 1-5), την κατανόηση των λεπτομερειών κειμένου και ακολουθεί η κατανόηση του γενικού νοήματος όπως επιβεβαιώνεται από την έρευνα των Charman et al. , 2013), η ταχύτητα ανάγνωσης και αρκετά συχνά δυσκολεύονται στην αποκωδικοποίηση των λέξεων, την ανάγνωση συλλαβών, φθόγγων και γραμμάτων. Η διασπορά των τιμών του δείγματος είναι μικρή όπως φαίνεται από τις τυπικές αποκλίσεις.

Πίνακας 3: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις συχνότητας δυσκολιών στον προφορικό λόγο

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Καθαρότητα λόγου,ομιλίας	3,625	1,070
Προσωδικά στοιχεία	4,093	0,928
Ηχολαλία	4	1,060
Άρθρωση	3,687	1,029

Σημασιολογία	3,968	0,897
Πραγματολογία	3,906	0,856
Μορφο-σύνταξη	3,968	0,932

Ο Πίνακας 3 αναπαριστά τη συχνότητα εμφάνισης δυσκολιών στον προφορικό λόγο (Ερώτηση 13) με μεγαλύτερη συχνότητα κατά μέσο όρο (κλίμακα 1-5) στην προσωδία του λόγου, ακολουθεί η ηχολαλία και αρκετά φορές δυσκολεύονται στην μορφοσύνταξη, σημασιολογία, πραγματολογία, καθαρότητα λόγου και άρθρωση όπως προαναφέρθηκε στη βιβλιογραφική ανασκόπηση από τους Γαλάνη (2015) και Reppond (2015). Οι απαντήσεις για τα συγκεκριμένα προβλήματα στην ομιλία παρουσιάζουν πιο μεγάλη τυπική απόκλιση και ανομοιομορφία σε σχέση με το γραπτό λόγο.

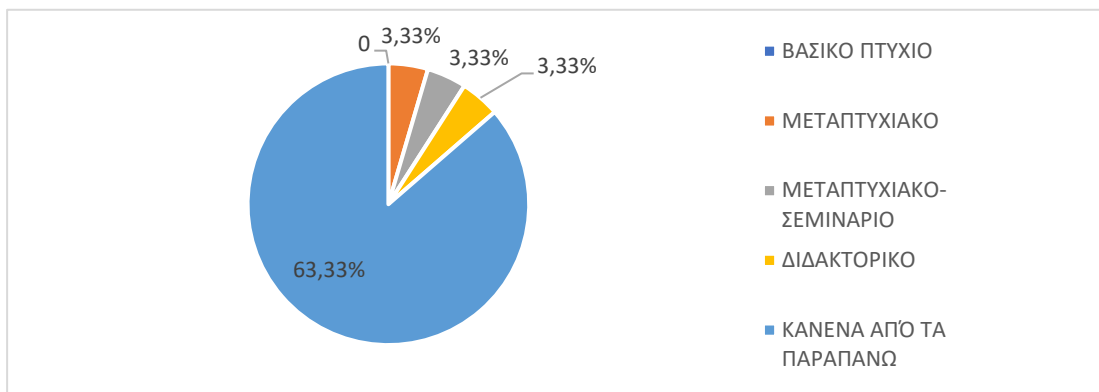
Πίνακας 4: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις συχνότητας εκδήλωσης συμπεριφορών

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ξέσπασμα αναίτιου θυμού, οργής	4,25	0,803
Αυτοκαταστροφικές τάσεις	3,625	0,975
Επιθετικότητα προς άλλους	3,718	0,888
Αυτοδιέγερση, στερεοτυπικές κινήσεις	4,3125	0.692
Συναισθηματική απομόνωση, απάθεια	4,187	0,859
Αδυναμία κοινωνικής αλληλεπίδρασης	4,218	0,792
Απροθυμία συμμετοχής σε ομαδικές δραστηριότητες	3,875	0.793

Οι συμπεριφορές που συχνά εμφανίζουν τα παιδιά με αυτισμό (Ερώτηση 14) όπως περιγράφεται στον Πίνακα 4 αφορούν επαναλαμβανόμενες στερεοτυπικές κινήσεις, ξεσπάσματα θυμού, τάσεις αυτοκαταστροφής, αδυναμία κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συναισθηματική απομόνωση. Τα ευρήματα συμπίπτουν με τις αναφορές του Στασινού (2020) στη βιβλιογραφία και ακόμη οι μαθητές με αυτισμό είναι αρκετές φορές επιθετικοί και απρόθυμοι για συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες.

Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το βαθμό κατάρτισης των καθηγητών των αγγλικών παρατηρείται από τα παρακάτω αποτελέσματα χαμηλός βαθμός κατάρτισης στην Ειδική Εκπαίδευση.

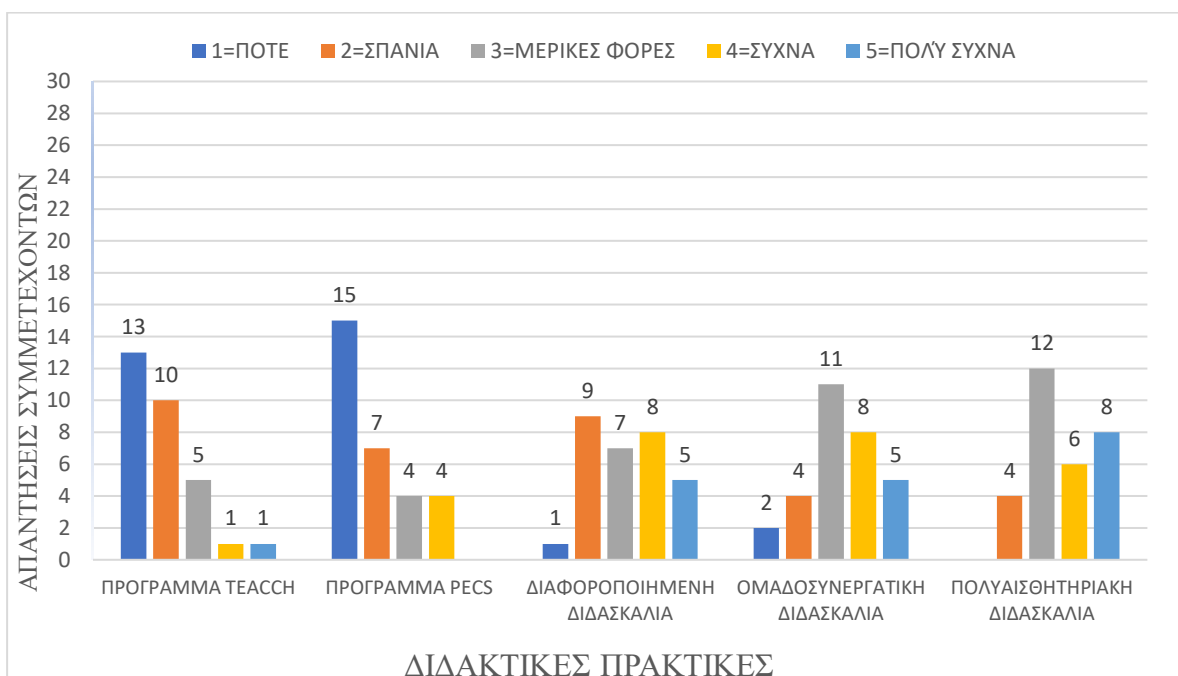


Γράφημα 2: Σπουδές στην Ειδική Εκπαίδευση

Σύμφωνα με το γράφημα 2 σχετικά με τις σπουδές των καθηγητών της αγγλικής στην Ειδική Εκπαίδευση (Ερώτηση 4), το 63,33% δήλωσε ότι δεν έχει καμία κατάρτιση σε θέματα ειδικής αγωγής, το 26,66% έχει παρακολουθήσει σεμινάριο, το 3,33% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, το 3,33% κατέχει μεταπτυχιακό και πιστοποιητικό παρακολούθησης σεμιναρίου και το 3,33% κατέχει διδακτορικό δίπλωμα. Ακόμη, οι καθηγητές (Μ.Ο=2,33, κλίμακα 1-5) δήλωσαν ότι είναι λίγο καταρτισμένοι σε θέματα ειδικής αγωγής (Ερώτηση 16).

Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα για τις πρακτικές που μπορεί να στηρίξουν την γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με αυτισμό, οι απαντήσεις σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας (17^η Ερώτηση) περιγράφονται στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 3: Συχνότητα χρήσης διδακτικών πρακτικών

Οι καθηγητές αγγλικής γλώσσας σύμφωνα με το Γράφημα 3 χρησιμοποιούν κατά μέσο όρο μερικές φορές την πολυαισθητηριακή μέθοδο και ακολουθεί η ομαδοσυνεργατική και διαφοροποιημένη διδασκαλία ενώ προγράμματα που θεωρούνται αποτελεσματικά για τη διδασκαλία χρησιμοποιούνται σπάνια (TEACCH, PECS) όπως αναφέρει και ο Γαλάνης (2020). Επίσης έγινε μία συσχέτιση (Pearson) του βαθμού κατάρτισης των εκπαιδευτικών με τη συχνότητα χρήσης των παραπάνω πρακτικών και βρέθηκε μέτρια συσχέτιση για τη χρήση κάθε μέθοδου ($r=0,20, 0,35, 0,55, 0,48, 0,35, M.O=0,386$) που μπορεί να υποδηλώνει ότι ο χαμηλός βαθμός κατάρτισης επηρεάζει τη χρήση σωστής διδακτικής μεθοδολογίας. Ακόμη τα αποτελέσματα σχετικά με τη σχέση καθηγητών αγγλικής με τον ειδικό παιδαγωγό (Ερώτηση 15) και οικογένεια (Ερώτηση 18, 19) έδειξαν χαμηλό βαθμό συνεργασίας. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν κατά μέσο όρο ότι συνεργάζονται μερικές φορές με τον ειδικό παιδαγωγό και τους γονείς για διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα, ενώ οι γονείς έχουν χαμηλή συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών τους όσον αφορά την αγγλική γλώσσα.

Πίνακας 4: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις παραγόντων αποτελεσματικής διδασκαλίας

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Πρόγραμμα Σπουδών	3,75	1,244
Μέθοδοι, μέσα, υλικά	4	1,107
Κατάρτιση Εκπαιδευτικών	4,343	1,180
Υποστήριξη προϊστάμενων	3,562	1,134
Σχολικό κλίμα, κουλτούρα	3,687	1,029
Συνεργασία με οικογένεια	3,843	0,954
Συνεργασία με ειδικούς	4,218	1,007

Οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν (από 1 έως 5) τη διδασκαλία των αγγλικών σε παιδιά με αυτισμό (Ερώτηση 20) δήλωσαν κατά μέσο όρο σύμφωνα με τον Πίνακα 4 ότι η κατάρτιση, η συνεργασία με ειδικούς, οι μέθοδοι διδασκαλίας, μέσα, υλικά είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν πολύ την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας όπως τονίζεται και από τους Artini & Padmadewi (2017). Ακολουθούν η συνεργασία με την οικογένεια, το πρόγραμμα σπουδών, το σχολικό κλίμα και η υποστήριξη από προϊστάμενους.

5. Συμπεράσματα

Η έρευνα αποσκοπεί στον εντοπισμό προβλημάτων των μαθητών με αυτισμό στον αγγλικό εγγραμματισμό και επικοινωνιακή ικανότητα, στην διερεύνηση του βαθμού κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των πρακτικών της συμπερίληψης για τη βελτίωση του γραμματισμού και την ενεργή συμμετοχή των παιδιών με αυτισμό στην ξενόγλωσση τάξη. Η έρευνα βασίστηκε

στην ποσοτική-δειγματοληπτική μέθοδο. Με τη χρήση περιγραφικής στατιστικής αναλύθηκαν τα δεδομένα και στα πλαίσια του εμπειρισμού, επαγωγικού συλλογισμού ξεκινώντας από τη μελέτη συγκεκριμένων θεμάτων, κατέληξε σε γενικά συμπεράσματα σχετικά με τη διδασκαλία των αγγλικών σε μαθητές με αυτισμό.

Οι μαθητές φαίνεται να αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα στο γραπτό λόγο και στην αναγνωστική ικανότητα, ευρήματα που συμφωνούν με αποτελέσματα ερευνών των Charman (2013) και Gerper (2018). Ακόμη εμφανίζουν συχνά προβλήματα στον προφορικό λόγο, στην πραγματολογία και μορφοσύνταξη της γλώσσας, ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στη συναισθηματική ανάπτυξη όπως αναφέρονται και σε ερευνητικά στοιχεία του Centers for Disease Control and Prevention (2019) και Reppond (2015).

Ο βαθμός κατάρτισης των καθηγητών αγγλικής σε θέματα Ειδικής Εκπαίδευσης δεν είναι επαρκής και αυτό επηρεάζει τις διδακτικές τους μεθοδολογίες καθώς χρησιμοποιούν με χαμηλή συχνότητα βασικές μεθόδους για την βελτίωση των ελλειμμάτων των παιδιών με αυτισμό επιβεβαιώνοντας την σχέση της κατάρτισης και αποτελεσματικής διδασκαλίας (Akguel, 2012). Σχετικά με το βαθμό επιρροής των πρακτικών συμπερίληψης, η συνεργασία με ειδικούς, η κατάρτιση, οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις και η συνεργασία με την οικογένεια εκτιμάται από τους εκπαιδευτικούς ότι επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών παρόλου που δήλωσαν ότι δεν ακολουθούν συχνά αυτές τις πρακτικές. Το πρόγραμμα σπουδών, η σχολική κουλτούρα και η υποστήριξη από προϊστάμενους θεωρούνται επίσης αρκετά σημαντικοί παράγοντες (Αγγελίδης, 2019).

Η έρευνα αυτή είναι σημαντική και αναγκαία διότι έδωσε χρήσιμες πληροφορίες στον εκπαιδευτικό χώρο καθώς όπως έχει αναφερθεί δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά στοιχεία σχετικά με διδακτικές προσεγγίσεις των αγγλικών σε μαθητές με αυτισμό. Επίσης, ανέδειξε τα ελλείμματα των παιδιών, την ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και παράγοντες που μπορεί να βελτιώσουν την υπάρχουσα κατάσταση. Η έρευνα όμως περιορίστηκε σε συλλογή δεδομένων μόνο από το ερωτηματολόγιο με περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων και για μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος, χρειάζεται χρήση και άλλων εργαλείων όπως συνεντεύξεις, παρακολούθηση τάξης. Έτσι η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα, το κίνητρο για περαιτέρω ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς στην εκπαίδευση, τον πανεπιστημιακό χώρο, ερευνητικά κέντρα, οργανισμούς και γενικώς να υπάρξει μια γενικότερη ευαισθητοποίηση για την εκπαίδευση των παιδιών με διαταραχές όπως ο αυτισμός ώστε να εξασφαλιστεί η ισότιμη και ενεργή συμμετοχή τους στην ξενόγλωσση τάξη.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Αγγελίδης, Π. (2019). *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.

Βαλκάνος, Ε., Παντισίδου, Ε., Παπασταμάτης, Α., & Σκουλίδης, Ζ. (2015). Υποστηρίζοντας

τους Εκπαιδευτικούς στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 20-40. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/hjre.8846>

- Βλαχόπουλος, Γ. , Κουτσογιάννης, Κ. , & Λαγουμτζής, Γ. (2015). *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*.(ηλεκτρ.βιβλ.) Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Γαλάνης, Π. (2015). Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Γαλάνης, Π. (2020). Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση:Γεφυρώνοντας το χάσμα μεταξύ ερευνητικών δεδομένων και εφαρμογή τους στη σχολική τάξη. Ανακτήθηκε από: <https://learninn.gr/eidiki-agogi-kai-ekpaideysi-gefyronontas-to-chasma-metaxy-ereynitikon-dedomenon-kai-efarmogis-toys-sti-scholiki-taxi/>
- Γελαστοπούλου, Μ. , & Μουταβελής, Α. (2017). *Εκπαιδευτικό υλικό για την παράλληλη στήριξη και την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Γιαννακού, Κ. , Λάμνισος, Δ. , & Σερετόπουλος, Κ. (2020). Η επιδημιολογία των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 37(2), 169-180. Ανακτήθηκε από: <https://www.mednet.gr/archives/2020-2/pdf/169.pdf>
- Ηλιοδρομίτη-Θωμαΐδου Λ. (2019). Τα ευρήματα της πρώτης Εθνικής Επιδημιολογικής Έρευνας που πραγματοποιείται στη χώρα μας. Ανακτήθηκε από: https://www.uoa.gr/fileadmin/user_upload/PDF-files/anakoimwseis/genikes_anakoimwseis/2020/2409_deltio_tyroy_ereyna_aytismou.pdf
- Θωμά, Ρ. , & Κολοβός, Χ. (2014). Εφαρμόζοντας τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση για μαθητές με μέτρια και ελαφριά νοητική υστέρηση στο μάθημα της Γεωγραφίας της ΣΤ΄ Τάξης με τη χρήση ΤΠΕ. *3^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*, 4-6 Απριλίου 2014 (σσ.77-88).Νάουσα. Ανακτήθηκε από: http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VolB/VolB_77_88.pdf
- Καλησπεράτη, Ε. , Λιναρδής, Α. , & Παπαγιαννόπουλος, Κ. (2018). Η Διαδικτυακή έρευνα. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και εργαλεία διεξαγωγής διαδικτυακών ερευνών. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. doi: 10.13140/RG.2.2.34566.63049
- Κυριάζος, Θ. , & Σταλίκας, Α. (2019). *Μεθοδολογία έρευνας και Στατιστική*. Αθήνα: Τόπος.
- Λάππα, Χ. , & Μαντζίκος, Κ. (2018). Το ζήτημα της εκπαίδευσης των μαθητών με αυτισμό στην Ελλάδα υπό το πρίσμα των γνώσεων/αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών: μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 7 (1), 44-63. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/hjre.16161>
- Μάλλιου-Κριαρά, Σ. (2018). Οι ξένες γλώσσες βοηθάνε τα αυτιστικά παιδιά. Ανακτήθηκε από: <https://www.emedi.gr/%CE%BA%CE%BB%CE%B1%CF%83%CE%B9%CE%BA>

%CE%AE-
%CE%B9%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AE/%CF%80%
CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE
%BA%CE%AE/item/7242-%CE%BF%CE%B9-
%CE%BE%CE%AD%CE%BD%CE%B5%CF%82-
%CE%B3%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B5%CF%82-
%CE%B2%CE%BF%CE%B7%CE%B8%CE%AC%CE%BD%CE%B5-
%CF%84%CE%B1-
%CE%B1%CF%85%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%
E%AC-
%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC.html#.YHIUKOgzZPY

Μάμμου, Α. , & Μάμμου, Σ. (2018). Πρακτικές Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από:

https://www.academia.edu/40140249/%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82_%CE%A3%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%BB%CE%B7%CF%80%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82

Μαυρίδου, Κ. (2016). Καλές πρακτικές με στόχο την προώθηση συμπεριληπτικής κουλτούρας για ένα σχολείο για όλους. Ανακτήθηκε από:

<https://pileidou.files.wordpress.com/2016/06/12-cebacebfcf81cebdcceb7cebbceafceb1-cebcceb1cf85cf81ceafceb4cebfcf85-cebdceb5cebfcf87cf89cf81cebfcf8dceb4ceb1.pdf>

Παπάζογλου, Δ.(2015). Ο Μαθητής με Αυτισμό στην Ξενόγλωσση Τάξη. Ανακτήθηκε από

https://www.researchgate.net/publication/332865957_O_Mathetes_me_Autismo_sten_Xenoglosse_Taxe

Παπαναστασίου, Ε. , & Παπαναστασίου, Κ. (2021). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (4^η έκδοση). Λευκωσία: Καΐλας.

Σομυλιά, Ε. Μ. Ρ. (2020). Έκθεση Πολιτικής για τη Συμπεριληπτική Σχολική Εκπαίδευση.Ανακτήθηκε από: <https://inclusiveschools.net/gr/wp-content/uploads/sites/3/2021/01/Policy-Paper-GR.pdf>

Ρούσσου, Α. (2018). Θέσεις και προτάσεις της ΠΕΚΑΔΕ για παροχή παράλληλης στήριξης στο μάθημα της Αγγλικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από: <https://www.ipaidia.gr/paideia/theseis-kai-protaseis-tis-pekade-gia-paroxi-parallilis-stiriksis-sto-mathima-tis-aggliskas-glossas/>

Στασινόζ, Δ. (2020). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027*. (Αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Διάδραση.

Ξενόγλωσσες

Akgul, E. M. (2012). Are we ready for an inclusive classroom? School administrators' and teachers' perceptions of autism. *Energy Education Science and Technology Part B* :

Social and Educational Studies, 4(4), 1925–1934. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/295642802_Are_we_ready_for_an_inclusive_classroom_school_administrators_and_teachers_perceptions_of_autism

- Artini, L. P. , & Padmadewi. N. N. (2017). Teaching English to a Student with Autism Spectrum Disorder in Regular Classroom in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 10 (3), 159-176. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/318115079_Teaching_English_to_a_Student_with_Autism_Spectrum_Disorder_in_Regular_Classroom_in_Indonesia
- Bryson. S. , Duku, E. , Fombonne, E. , Georgiades, S. , Hambly, C. , Mirenda, P. , ...& Zwaigenbaum, L. (2012). Comparing early language development in monolingual-and-bilingual exposed young children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6 (2), 890-897. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.12.002>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2019). Signs and Symptoms of Autism Spectrum Disorders. Retrieved from: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/signs.html>
- Charman, T., Happé, F., Jones, C. R. G., & Ricketts, J. (2013). Reading comprehension in autism spectrum disorders: The role of oral language and social functioning. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43 (4), 807-816. Retrieved from: http://centaur.reading.ac.uk/28906/1/Rickettsetal_JADD_accepted.pdf
- Charman, T. , Dockrell, J. E. , Lindsay, G. , & Ricketts, J. (2014). Exploring writing problems in students with language impairments and autism spectrum disorders. *Learning and Instruction*, 32 , 81-90.
- Crossman, A. (2019). Deductive versus inductive reasoning. Retrieved from: <https://www.thoughtco.com/deductive-vs-inductive-reasoning-3026549>
- DeFranzo, E. S. (2012). 5 examples of survey demographic questions. Retrieved from: <https://www.snapsurveys.com/blog/5-survey-demographic-question-examples/>
- Forbonne, F. , & Hambly, C. (2014). Factors influencing bilingual expressive vocabulary size in children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8 (9), 1079-1089. Retrieved from: <https://daneshyari.com/article/preview/370099.pdf>
- Gepner, B. , Godde, A. , Tardif, C. , & Tsao, R. (2018). Characteristics of handwriting quality and speed in adults with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 46, 19-28. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/321714872_Characteristics_of_handwriting_quality_and_speed_in_adults_with_autism_spectrum_disorders
- Hampton, S. (2016). Bilingualism in Autism: Harmful or Beneficial?. Retrieved from: <https://www.scottishautism.org/about-autism/research-and-training/centre-practice-innovation/share-magazine/share-blog-summer-0>
- Hyman, M. C. , & Sierra, J. J. (2016). Open-versus close-ended survey questions. *Journal of Business Ethics*, 14 (2), 1-5. Retrieved from:

https://www.researchgate.net/publication/282249876_Open-_versus_close-ended_survey_questions

- Reppond, J. S. (2015). English Language Learners on the Autism Spectrum: Identifying Gaps in Learning. Retrieved from: https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1241&context=hse_all
- Rezvani, M. (2018). Teaching English to Students with Autism: Montessori Oriented versus Audio-Lingual Method. *International Journal of Science, Engineering and Management*, 3(2)19-23. Retrieved from: https://www.technoarete.org/common_abstract/pdf/IJSEM/v5/i2/Ext_41830.pdf