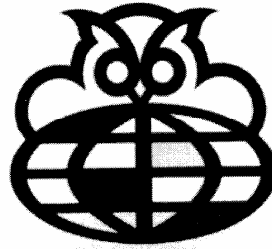


ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ  
ΠΑΙΔΕΙΑ  
ΚΑΙ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ



Ηλεκτρονική παρουσίαση των Πρακτικών  
του Γ' ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Επιμέλεια: Νικόλαος Ζούκης - Θεόδωρος Μητάκος

ΝΑΥΠΛΙΟ 8, 9, 10 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2001  
ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΥ ΝΑΥΠΛΙΟΥ

**ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ  
ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ  
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ  
ΦΟΡΕΙΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**



## Στάσεις και αντιλήψεις μαθητών ΣΤ΄ τάξης δημοτικού σχολείου σχετικά με την ένταξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Των:

Κολιάδη, Ε., Μυλωνά, Κ., Κουμπιά, Ε.Λ., Γιαβρίμη, Π., & Βάρφη Β.

Μια μεγάλη μερίδα ειδικών παιδαγωγών υποστηρίζει ότι οι Μαθητές με Ειδικές Ανάγκες πρέπει να διδάσκονται μέσα σε περιβάλλον που είναι όσο το δυνατό λιγότερο περιοριστικό (Least Restrictive Environment), σε ένα περιβάλλον χωρίς φραγμούς και διαχωριστικές γραμμές, το οποίο μεγιστοποιεί τη δυνατότητα επικοινωνίας τους με το κοινωνικό σύνολο (Beh-Rajsoh, 1991' Δελασούδας, 1992). Επομένως, για να μπορέσουν να ενταχθούν ευκολότερα μέσα στην κοινωνία οι Μαθητές μΕΑ πρέπει να αποκτήσουν με την κατάλληλη εκπαίδευση δεξιότητες, μετέχοντας έτσι ως ισότιμα μέλη στη διαδικασία βελτίωσης των συνθηκών διαβίωσης και απασχόλησης τους (Κόμπτος 1992: Meazzini, 1985). Έτσι, το "σχήμα αντιμετώπισης" των ΑΜΕΑ έχει σήμερα αλλάξει δραματικά: κυρίαρχο ρόλο στις αλλαγές που αφορούν τα ΑΜΕΑ κατέχουν έννοιες, όπως "ομαλοποίηση", "κοινωνική αποδοχή και ενσωμάτωση", "συνεκπαίδευση και σχολική ένταξη" (Κολιάδης, Μυλωνάς, Κουμπιάς, Γιαβρίμης, Βαλοάμη, & Βάρφη, 2000).

Σε ό,τι αφορά στο επιστημονικό/ερευνητικό επίπεδο, ο αποκλεισμός των ΑΜΕΑ δίνει σήμερα τη θέση του στην προσπάθεια για ένταξη. Τη θέση του ιατροβιολογικού μοντέλου παίρνει το εκπαιδευτικό μοντέλο. Η ατομική αντιμετώπιση με έμφαση στα ΑΜΕΑ, αντικαθίσταται με την ολιστική αντιμετώπιση (έμφαση στο πρόγραμμα εκπαίδευσης). Η τεράστια έμφαση που δόθηκε τα προηγούμενα χρόνια στη νοημοσύνη των ΑΜΕΑ και στη γνωμάτευση του "ειδικού", τώρα μετατοπίζεται στις ανάγκες του παιδιού και στη συνερ-γατική (υποστηρικτική ομάδα) αξιολόγηση (Helios II, 1996).

Στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα όμως, η μαθησιακή και κοινωνική απομόνωση προβάλλουν ως άμεσο κίνδυνος για τα Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες (ΠμΕΑ) μέσα σε ένα μη ευαισθητοποιημένο και ανεπαρκώς ενήμερο σχολικό περιβάλλον, καθώς η παρουσία και μόνο των ΠμΕΑ δεν οδηγεί σε αυτόματη αποδοχή τους. Η ευαισθητοποίηση και ενημέρωση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας προβάλλει ως καθοριστικός παράγοντας άρσης των μαθησιακών και κοινωνικών εμποδίων, έχοντας ως στόχο την ενσωμάτωση των ΠμΕΑ, διαμορφώνοντας θετικές στάσεις για τους μαθητές αυτούς (πρόγραμμα "Skill", 1977' Helios II, 1993-1996).

Σε αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε με σκοπό να ανιχνεύσει και να "χαρτογραφήσει" σε μια πρώτη φάση την στάση των γονέων φυσιολογικών παιδιών απέναντι σε ΠμΕΑ, παρατηρήθηκε ότι η πιθανότητα να εμπλακεί το παιδί τους σε κοινή δραστηριότητα με το ΠμΕΑ είναι σε γενικές γραμμές θετική. Ωστόσο, όσο μικρότερη γίνει-ται η "απόσταση" τόσο λιγότερο θετική γίνεται η στάση των γονέων (Μπετζεβέγκης, Καλαντζή – Αζίτζι, & Ζώνιου – Σιδέρη, 1994).

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των μαθητών του δείγματος απέναντι στα ΠμΕΑ. Ειδικότερα, διερευνήθηκαν: α) τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας στα οποία προσάπτουν οι μαθητές στα ΠμΕΑ, β) η ευαισθησία των μαθητών απέναντι στα ΠμΕΑ και γ) η κοινωνική αποδοχή των ΠμΕΑ.

### Μέθοδος

#### Δείγμα

Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 257 μαθητές (118 αγόρια και 139 κορίτσια) της ΣΤ΄ τάξης 12 δημοτικών σχολείων του ευρύτερου λεκανοπεδίου του Νομού Αττικής. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται στοιχεία που αφορούν στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων των 257 μαθητών.

Πίνακας 1. Μορφωτικό επίπεδο γονέων των μαθητών του δείγματος

|                     | Μορφωτικό επίπεδο πατέρα | Μορφωτικό επίπεδο μητέρας |
|---------------------|--------------------------|---------------------------|
| Απόφοιτος Δημοτικού | 19,5%                    | 14%                       |
| Απόφοιτος Γυμνασίου | 16,7%                    | 19,1%                     |
| Απόφοιτος Λυκείου   | 31,1%                    | 36,2%                     |
| Απόφοιτος ΤΕΙ       | 11,7%                    | 9,3%                      |
| Απόφοιτος ΑΕΙ       | 21%                      | 21,4%                     |

#### Μέσο συλλογής δεδομένων

Για την συλλογή των στοιχείων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο με 43 ερωτήματα που αφορούσαν στις γνώσεις και στάσεις των μαθητών του δείγματος για τα ΠμΕΑ, του τύπου "Θα καλούσατε στα γενέθλια σας ένα παιδί με ειδικές ανάγκες;". Η κλίμακα μέτρησης που

[http://www.pee.gr/new\\_soft/nees\\_eisigiseis/mer\\_g\\_th\\_en\\_ix/koliadis\\_ka.htm](http://www.pee.gr/new_soft/nees_eisigiseis/mer_g_th_en_ix/koliadis_ka.htm)

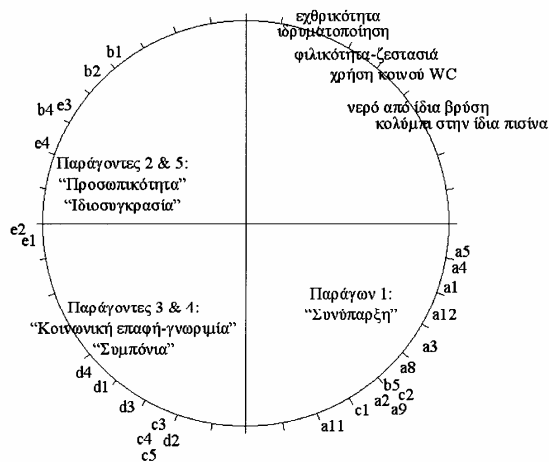
χρησιμοποιήθηκε ήταν 4-βαθμη ("Ναι", "Μάλλον Ναι", "Μάλλον Όχι", "Όχι"). Επίσης συνελέγησαν δημογραφικά στοιχεία των μαθητών (φύλο, σειρά γέννησης, αριθμός αδελφών) και στοιχεία για τις γραμματικές γνώσεις των γονέων τους.

### Ευρήματα

Αρχικά επιχειρήθηκε η διερεύνηση των ερωτημάτων της κλίμακας που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα ως προς την παραγοντική τους δομή, ώστε να προκύψουν θεμελιακές διαστάσεις. Η ανάλυση παραγόντων έγινε με τη μέθοδο των Κύριων Συνιστωσών (Principal Components analysis) με ορθόγωνη περιστροφή των αξόνων (orthogonal rotation solution). Η ανάλυση παραγόντων κατέληξε σε πέντε παράγοντες (με 29 συμμετέχοντα ερωτήματα) στους οποίους αποδίδεται το 41% της συνολικής διασποράς. Οι δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας (Cronbach  $\alpha$ ) ήταν 0,91 για τον παράγοντα "αλληλεπίδραση-συνύπαρξη", 0,70 για τον παράγοντα "χαρακτηριστικά προσωπικότητας", 0,75 για τον παράγοντα "κοινωνική επαφή-γνωριμία", 0,57 για τον παράγοντα "συμπόνια" και 0,63 για τον παράγοντα "ιδιοσυγκρασία".

Στο δεύτερο στάδιο της ανάλυσης υπολογίστηκαν οι δείκτες συνάφειας (Pearson  $r$ ) ανάμεσα στους πέντε παράγοντες. Παρατηρήθηκε υψηλή θετική συνάφεια ( $r=0,66$ ) ανάμεσα στον παράγοντα "αλληλεπίδραση-συνύπαρξη" και τον παράγοντα "κοινωνική επαφή-γνωριμία". Επίσης υψηλή θετική συνάφεια ( $r=0,58$ ) βρέθηκε ανάμεσα στον παράγοντα "κοινωνική επαφή-γνωριμία" των ΠμΕΑ και τον παράγοντα "ιδιοσυγκρασία". Ικανοποιητικές βρέθηκαν οι συνάφειες του παράγοντα "αλληλεπίδραση-συνύπαρξη" τόσο με τον παράγοντα "χαρακτηριστικά της προσωπικότητας" ( $r=0,32$ ), όσο και με τον παράγοντα "ιδιοσυγκρασία" ( $r=0,30$ ). Τέλος, ικανοποιητική συνάφεια ( $r=0,34$ ) βρέθηκε ανάμεσα στον παράγοντα "κοινωνική επαφή-γνωριμία" και τον παράγοντα "συμπόνια" προς τα ΠμΕΑ. Οι συνάφειες δεν διαφοροποιήθηκαν ανάλογα με το φύλο, ενώ επίσης δεν παρατηρήθηκαν αλλαγές στον υπολογισμό δεικτών μερικής συνάφειας (επιμερίζοντας τη διασπορά με βάση το μορφωτικό επίπεδο μητέρας και πατέρα). Στο τρίτο στάδιο της ανάλυσης, υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι για κάθε έναν από τους πέντε παράγοντες του ερωτηματολογίου. Παρόλο που οι μέσοι όροι βρέθηκαν προς την αναμενόμενη κατεύθυνση, ωστόσο στις μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης, τόσο ως προς το "φύλο" όσο και ως προς την "προσωπική επαφή με ΠμΕΑ" (ερώτηση "έχετε συναντήσει ΠμΕΑ;"), δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Για την περαιτέρω διερεύνηση των πληροφοριών που προέκυψαν από την ανάλυση παραγόντων των 43 ερωτημάτων και χρησιμοποιώντας μόνο τα 29 ερωτήματα που μετείχαν στους πέντε παράγοντες επιχειρήσαμε πολυδιάστατη ανάλυση αντιστοιχιών (multidimensional scaling), ώστε να περιγράψουμε τον πίνακα ομοιοτήτων μεταξύ των μετρήσεων σε δύο διαστάσεις. Στην ανάλυση αυτή δεν χρησιμοποιήθηκαν οι σύνθετες μετρήσεις-σύνολα για κάθε έναν παράγοντα. Αντίθετα, χρησιμοποιήσαμε τις πρωτογενείς τιμές, προσεγγίζοντας τα δεδομένα από άλλη οπτική γωνία.



Σχήμα 1. Πολυμεταβλητό κυκλικό υπόδειγμα απεικόνισης 29 μετρήσεων σε δύο διαστάσεις.

Οι στατιστικοί δείκτες για την ανάλυση αυτή κατέληξαν σε αξιόπιστα αποτελέσματα (Young's Stress=0,15, R<sup>2</sup>=0,92). Για κάθε ένα από τα 29 επιμέρους ερωτήματα προέκυψαν δύο συντεταγμένες τιμές οι οποίες και απεικονίστηκαν στο κυκλικό υπόδειγμα (circumplex). Η απεικόνιση αυτή κατέληξε σε αποσαφήνιση των αρχικών διαστάσεων της ανάλυσης παραγόντων (Σχήμα 1). Σύμφωνα με το κυκλικό υπόδειγμα, προέκυψαν συνδυασμοί σχετικών παραγόντων, όπως εξάλλου αναμενόταν με βάση τους πίνακες συναφειών μεταξύ των παραγόντων.

Έτσι, ο παράγοντας 2 συνδυάστηκε με τον παράγοντα 5, όπως επίσης ο παράγοντας 3 συνδυάστηκε με τον παράγοντα 4. Το σημαντικό εύρημα αυτής της προσέγγισης είναι ο συνδυασμός τριών παραμέτρων φόβου προς τα παιδιά με ειδικές ανάγκες (χρήση κοινού WC, νερό από την ίδια βρύση, κολύμπι στην ίδια πισίνα: φοβικές αντιδράσεις στα σωματικά υγρά), μιας παραμέτρου συμπεριφοράς τους (φιλικότητα – εχθρικότητα) και μιας παραμέτρου κοινωνικής συμπεριφοράς των άλλων προς τα παιδιά με ειδικές ανάγκες (απομάκρυνση σε ειδικά ιδρύματα).

#### **Συμπεράσματα**

Στην παρούσα έρευνα επιχειρήσαμε να συσχετίσουμε και να αποσαφηνίσουμε πληροφορίες σχετικές, κυρίως, με τις στάσεις που εκδηλώνουν οι μαθητές της του δείγματος προς τα Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες (ΠμΕΑ). Η ανάλυση παραγόντων του ερωτηματολογίου έδωσε σε γενικές γραμμές ικανοποιητικά αποτελέσματα σε ότι αφορά στη δομή των πέντε παραγόντων που προέκυψαν. Ο υπολογισμός των μέσων όρων για τις πέντε διαστάσεις του ερωτηματολογίου έδειξε ότι αυτοί ακολουθούν την αναμενόμενη κατεύθυνση για την ελληνική πραγματικότητα. Οι μαθητές επιθυμούν την κοινωνική επαφή και γνωριμία με τα ΠμΕΑ και εκδηλώνουν συμπόνια προς αυτά και τα προβλήματα τους με την "προυπόθεση" όμως ότι τα ΠμΕΑ θα έχουν κάποια "αποδεκτά" χαρακτηριστικά προσωπικότητας και θετική ιδιοσυγκρασία.

Μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τις πηγές των στάσεων απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες γενικότερα δείχνει ότι υπάρχουν ποικίλα συστήματα που κατηγοριοποιούν αυτές τις πηγές. Αυτά τα συστήματα έχουν ένα κοινό στοιχείο: Όλα επιδιώκουν να διευκρινίσουν την πιθανή προέλευση, τους καθοριστικούς παράγοντες, τις ρίζες, ή τις πηγές αυτών των στάσεων. Προσπαθούν να δώσουν, επίσης, μια απάντηση στο συχνά περίπλοκο θέμα "γιατί οι στάσεις απέναντι στα πρόσωπα με φυσικές, συναισθηματικές, διανοητικές, και κοινωνικές ειδικές ανάγκες είναι ανοικτά ή καλυμμένα αρνητικές;" Μερικές από τις κατηγορίες, που χρησιμοποιούνται για να τις ταξινομήσουν περιλαμβάνουν ψυχοδυναμικές πηγές, κοινωνικοπολιτιστικές πηγές, πηγές με εμπειρίες από την παιδική ηλικία, ακόμα πηγές που σχετίζονται με την αναπηρία και με δημογραφικούς παράγοντες, καθώς και με παράγοντες της προσωπικότητας. Αυτές οι κατηγορίες, βέβαια, δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες. Η προέλευση των στάσεων απέναντι στις ομάδες με ειδικές ανάγκες είναι σύνθετη, και δεν μελετάται εύκολα.

Από όσα αναφέρθηκαν μέχρι τώρα φαίνεται ότι δύο είναι οι κύριοι στόχοι που θα πρέπει να υλοποιηθούν στο άμεσο μέλλον ώστε να αλλάξουν οι στάσεις απέναντι στην "διαφορετικότητα". Ο πρώτος αφορά την οργανωμένη και συστηματική ενημέρωση και εξοικείωση της κοινωνίας με την "διαφορετικότητα". Ο δεύτερος είναι η υποστήριξη των ΑμΕΑ γενικότερα και των οικογενειών τους στην αποδοχή της "διαφορετικότητάς" τους και την ένταξή τους.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποδεικνύουν ότι οι προσπάθειες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης της κοινωνίας στο θέμα της διαφορετικότητας" που έχουν γίνει έως σήμερα είναι ανεπαρκείς, καθώς δεν υπάρχει μεγάλη εξοικείωση της κοινωνίας με τα ΑμΕΑ. Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση πρέπει να είναι έντονη και από όλους τους φορείς, καθώς οι στάσεις απέναντι στην "διαφορετικότητα" είναι βαθιά ριζωμένες. Επιπλέον από τη στιγμή που η "διαφορετικότητα", σε όλες τις μορφές, αντιμετωπίζεται ως μία δυσάρεστη κατάσταση χρειάζεται οργανωμένη και συστηματική ενημέρωση, ώστε να γίνουν γνωστές όχι μόνο οι συγκεκριμένες ανάγκες αλλά και οι δυνατότητες κάθε κατηγορίας. Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση πρέπει να ξεκινήσει μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία με μαθήματα ή ομιλίες και κοινές δραστηριότητες με ΠμΕΑ και γενικότερα με ΑμΕΑ.

Στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη προσπάθεια η προσχολική εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες να γίνεται στους «γενικούς» παιδικούς σταθμούς και στα «γενικά» νηπιαγωγεία, δίνοντας μεγάλη σημασία στην συνύπαρξη με βασική προϋπόθεση την εξασφάλιση κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και εξειδικευμένου προσωπικού. Η αξιολόγηση των πρώτων πιλοτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα και οι εμπειρίες παρόμοιων προγραμμάτων στην Ευρώπη μπορούν να αποτελέσουν την βάση για τον σχεδιασμό πολιτικής προσχολικής ένταξης παιδιών με ειδικές ανάγκες αλλά και ενημέρωσης στην Ελλάδα.

#### **Ενδεικτική Βιβλιογραφία**

Beh-Pajooh, A. (1991). The effect of social contact on college students' attitudes toward severely handicapped students and their educational integration. *Journal of Mental Deficiency Research*, 35, 339-352.

[http://www.pee.gr/new\\_soft/nees\\_eisigiseis/mer\\_g\\_th\\_en\\_ix/koliadis\\_ka.htm](http://www.pee.gr/new_soft/nees_eisigiseis/mer_g_th_en_ix/koliadis_ka.htm)

- Δελασούδης, Λ. (1992). Η ειδική επαγγελματική κατάρτιση. Αθήνα :Σειρά εκδόσεων περιοδικού «Παρουσία».
- "HELIOS II" (1993-1996). Θεματική ομάδα 13 του Ευρωπαϊκού προγράμματος. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και Ανάπηροι Φοιτητές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Λ., Κουμπιάς, Ε.Λ., Γιαβρίμης, Π., Βαλσάμη, Ν., & Βάρφη, Β. (2000). Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες στη Τριτοβάθμια εκπ/ση: απόψεις φοιτητριών πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπ/σης για εκπαιδευτικά-υποστηρικτικά θέματα. Στο βιβλίο Πρακτικών του Συνεδρίου Ε.Α. του Π.Τ.Δ.Ε Παν/μίου Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, σελ. 75-88. Ρέθυμνο: Παν/μιο Κρήτης.
- Κόμπος, Χ. (1992). Ο Θεσμός της ένταξης παιδιών με ειδικές ανάγκες στα δημοτικά σχολεία και οι υποχρεώσεις της Κοινωνίας και του Κράτους. Αθήνα : Δελφοί.
- Meazzini, P. (1985). Mainstreaming handicapped students. Μελέτη στο σύγγραμμα των Dobbling, J. & Clarke, B. Scientific Studies in Mental Retardation. McMillan Press Ltd., 527-540.
- Μπεζεβέγκης, Η. & Καλαντζή-Αζίζι, Α. & Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (1994). Απόψεις και στάσεις γονέων φυσιολογικών παιδιών απέναντι σε παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα τομ Β΄ σελ 706-711.
- "SKILL" (Sep. 1997). The Coordinator's Handbook. National Bureau for Students with Disabilities.

#### **Περίληψη**

Με δείγμα έρευνας μαθητές Στ΄ τάξης δημοτικών σχολείων γενικής αγωγής από το ευρύτερο λεκανοπέδιο του Νομού Αττικής, επιχειρήσαμε να ερευνήσουμε: α) τα χαρακτηριστικά τα οποία αποδίδουν αυτοί στα Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες (ΠμΕΑ), β) τα κριτήρια με τα οποία θεωρούν αυτοί ένα άτομο με ειδικές ανάγκες, γ) την αποδοχή («ένταξη») και την ευαισθησία τους απέναντι στα ΠμΕΑ. Μετά από ανάλυση παραγόντων για το σύνολο των ερωτημάτων του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε προέκυψαν και οι αντίστοιχες διαστάσεις ενδιαφέροντος. Οι αναδυόμενοι παράγοντες περιγράφηκαν ως προς τα ειδικά χαρακτηριστικά των μαθητών (το φύλο, ο αριθμός αδελφών, η σειρά γέννησης κ.ά.). Τα ευρήματα της έρευνας συζητώνται στα θεωρητικά πλαίσια της «ένταξης» των ΠμΕΑ στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

#### **Abstract**

The purpose of the current study was to investigate the following issues: a) the specific behavioural characteristics which students attribute to children with special needs; b) the criteria that students employ in order to "decide" that a student is a person with special needs; c) the acceptance and sensitivity that the students exhibit towards children with special needs. These issues were pursued by employing a primary school student sample of the last grade within the extended Athens region. Factor analysis was applied to all items of the questionnaire. The analysis of the data revealed five meaningful dimensions (factors). These factors were also tested in accord to several grouping variables (sex, number of siblings, birth order, etc.). The conclusions of the analysis are interpreted under the theoretical scope of social acceptance of children with special needs within the educational environment.