

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ ΜΕ ΟΛΟΥΣ

Κοινές Πρακτικές και Μελλοντικές Κατευθύνσεις της Συνεκπαίδευσης στο Ελληνικό Σχολείο

Α. Π. Χαρούπιας PhD*

Εισαγωγικά

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση στη χώρα μας βρίσκεται τα τελευταία χρόνια σε μία διαρκή διαδικασία κριτικής αποτίμησης της προσφοράς της και μιας εμφανούς αγωνίας για την προετοιμασία της αλλαγής. Σε μια εποχή όπου η τεχνολογία έχει τροποποιήσει τον τρόπο σκέψης και τις αντιδράσεις των ανθρώπων θα πρέπει να είμαστε σε διαρκή εγρήγορση, ώστε να διαφυλάξουμε την «τιμή» των λέξεων δίνοντάς τους ουσιαστικό περιεχόμενο τόσο στην καθημερινή ζωή, όσο και στο υπαρκτό σχολείο.

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη και πρακτική, όπως διαπιστώνουμε, παρατηρείται μια γενικότερη αδράνεια παρακολούθησης των όσων συνταρακτικών συμβαίνουν στο παγκόσμιο – έντονα, πλέον, τεχνολογικά προσδιορισμένο – κοινωνικό γίγνεσθαι και μια διστακτικότητα να προσδιορίσουμε σε σχέση με αυτά. Στα πλαίσια αυτής της έκδηλης τάσης και τακτικής θεωρούμε ότι θα πρέπει να ασχοληθούμε περισσότερο με θέματα σημαντικά για το ελληνικό υπαρκτό σχολείο. Σε μια διαδικασία προσδιορισμού του «δέον γενέσθαι» θα πρέπει να εξασφαλίσουμε νησίδες συναινετικών πρωτοβουλιών δράσης: (α) με την κατ' αρχήν διευκρίνιση της ορολογίας, ώστε να είμαστε σε θέση να επικοινωνήσουμε και (β) με την επιλογή διαδικασιών και μεθοδολογίας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά, όχι για να ελέγξουμε πρόσωπα, αλλά για να υποστηρίξουμε την έκδηλη διάθεσή τους να βελτιωθούν. Στην εργασία μας αυτή θα σταθούμε περισσότερο στο πρώτο αίτημα, τη διευκρίνιση της ορολογίας και λιγότερο στην προσπάθεια περιγραφής του συστήματος, το οποίο θεωρούμε ότι θα πρέπει να αξιολογηθεί ώστε να είναι δυνατό να αναληφθούν στη συνέχεια συστηματικές προσπάθειες βελίωσής του.

1. Εννοιολογικές διευκρινήσεις

Στα πλαίσια του υπαρκτού σχολείου είναι δυνατό να ισχύσουν διαφορετικές προσεγγίσεις και μοντέλα αντιμετώπισης της εκπαίδευσης των παιδιών με ιδιαίτερες ανάγκες. Ανάλογα με την

* Διδάκτωρ Νέων Τεχνολογιών Ειδικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, Σχολικός Σύμβουλος 1ης Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης.

έκταση και την ποιότητα των παροχών που τα μοντέλα αυτά εξασφαλίζουν στον τελικό χρήστη είναι δυνατό να τοποθετηθούν – θεωρητικά τουλάχιστον – σε μία νοητή γραμμή η οποία και προσδιορίζει τη σχέση τους με έννοιες σημαντικές για το μαθητή, το γονέα αλλά και το προσωπικό του σχολείου όπως είναι οι ακραίες «τιμές» του ολοκληρωτικού διαχωρισμού και της πλήρους ενσωμάτωσης. Στην εργασία μας αυτή θα ασχοληθούμε με τις έννοιες που σχετίζονται θετικά με την υπόθεση της υποστήριξης των παιδιών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες: την ένταξη, τη συνεκπαίδευση και την ενσωμάτωση.

1.1 Η Ένταξη

Ως ένταξη θεωρείται η τοποθέτηση μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά πλαίσια φοίτησης συνομηλίκων τους (γενικά σχολεία), με σκοπό την αποφυγή του διαχωρισμού τους και τελικό στόχο τη συνεκπαίδευση, χωρίς όμως τη μέριμνα εξασφάλισης των απαραίτητων υποστηρικτικών υπηρεσιών που θα μπορούσαν να εγγυηθούν κάτι παρόμοιο. Η ένταξη διαφέρει από την ενσωμάτωση κυρίως ως προς τα αποτελέσματα της ενέργειας. Η ένταξη δεν οδηγεί αναγκαστικά στην ενσωμάτωση η οποία, ωστόσο, προϋποθέτει την ύπαρξή της. Ενέργεια ένταξης μπορούμε να πούμε ότι αποτελεί η «τοποθέτηση» των παιδιών με ιδιαίτερες ανάγκες στην πλειοψηφία των ελληνικών σχολείων της δημόσιας εκπαίδευσης. Άλλωστε εκεί, στα δημόσια γενικά σχολεία βρίσκεται αναγκαστικά – για λόγους που δεν είναι της παρούσης εργασίας – και το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αυτών, χωρίς ωστόσο να υπάρχει συστηματική μέριμνα για την υποστήριξη των αναγκών τους. Είναι εξάλλου διαπιστωμένο από την καθημερινή πρακτική αλλά και ερευνητικά ότι η τόσο επιθυμητή από τους γονείς και την Πολιτεία ένταξη, όταν δεν συνοδεύεται από προσχεδιασμένη και συστηματική υποστήριξη συνήθως οδηγεί ακόμα και σε **ακραίο** διαχωρισμό.

1.2 Η Συνεκπαίδευση

Ο όρος συνεκπαίδευση αναφέρεται στην τοποθέτηση των μαθητών με μειονεξίες σε πλαίσια γενικής εκπαίδευσης με σκοπό τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών και την εγγύηση εξασφάλισης του «ελάχιστου περιοριστικού περιβάλλοντος». Συχνά πρόκειται για επιλεκτική τοποθέτηση, όχι όμως σε όλες τις περιπτώσεις. Στις προδιαγραφές της συνεκπαίδευσης ανήκει η λίγη, αν υπάρχει και αυτή, υποστήριξη του παιδιού με μειονεξίες. Ως εκφρασμένη αιτιολογία της υποβάθμισης της υποστήριξης θεωρείται η αποδοχή της έννοιας της **ισότητας** των ευκαιριών ως βασικής κατευθυντήριας έννοιας. Τα παιδιά για να επωφεληθούν, ωστόσο, από το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης θα πρέπει να έχουν το απαραίτητο γνωσιακό υπόβαθρο, αλλά και τις ικανότητες και δεξιότητες εκείνες που θα τους επιτρέψουν να ενταχθούν στο θεσμό της συνεκπαίδευσης και να «χρησιμοποιήσουν» τις μικρές διαφοροποιήσεις που είναι δυνατό αυτή να προσφέρει (φροντιστηριακή εξατομικευμένη διδασκαλία, διορθωτικές μικρής έκτασης προσαρμογές του προγράμματος και των πόρων κ.τ.ό.), ώστε να γίνει πραγματικότητα η πρόοδος των παιδιών ανάλογα με τις δυνατότητές τους.

Η συνεκπαίδευση χαρακτηρίζεται από καλές προθέσεις, οι οποίες, ωστόσο, δεν είναι δυνατό να ευοδωθούν με δεδομένες τις ουσιαστικές ατομικές διαφορές που η φύση μας έχει επιφυλάξει και

το γενικότερο ανταγωνιστικό κλίμα που η Πολιτεία έχει επιλέξει και εφαρμόζει μετά την πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

1.3 Η Ενσωμάτωση

Ο όρος ενσωμάτωση αναφέρεται στη ρητή δέσμευση των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας να φέρουν στην τάξη και να εκπαιδεύσουν παιδιά με μειονεξίες σε όσο το δυνατό μεγαλύτερη έκταση. Στις προδιαγραφές της συνεκπαίδευσης ανήκει η παροχή υποστηρικτικών υπηρεσιών στους μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες στο χώρο του γενικού σχολείου. Οι παροχές αυτές γίνονται μέσα σε ένα γενικότερο κλίμα συνεργασίας που υποστηρίζεται από την έλλειψη ανταγωνισμού, την αναγνώριση της προσωπικής ιδιαιτερότητας και την επένδυση στις δυνατότητες των προσώπων και όχι στις αδυναμίες τους.

Η ενσωμάτωση στην ουσία είναι ένα όραμα, ιδεώδες στη σύλληψη και ουτοπικό στην υλοποίηση. Μια διαρκής σπειροειδής ανελικτική πορεία με επιτεύξεις και οπισθοδρομήσεις, μια επιλογή που αρνείται τη διαφορά, αλλά την κεφαλαιοποιεί με ένα τρόπο δημιουργικό που επιτρέπει στις ιδιαίτερες ανάγκες να αναδεικνύονται, αλλά δεν αφήνει να γίνονται διαφοροποιήσεις εξαιτίας τους.

Η ενσωμάτωση θα μπορούσε να είναι, ανάλογα με την έκταση και την ποιότητα της υιοθέτησης των γενικών της προδιαγραφών και απαιτήσεων, πλήρης ή επιλεκτική.

1.3.1 Η Πλήρης Ενσωμάτωση

Η πλήρης ενσωμάτωση ακολουθεί το μοντέλο της «ελάχιστης απόρριψης», σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές με μειονεξίες θα πρέπει να εκπαιδευτούν μαζί με τους μαθητές χωρίς μειονεξίες σε όσο το δυνατό μεγαλύτερη έκταση επιτρέπουν οι όροι καταλληλότητας του συστήματος εκπαίδευσης και οι άνθρωποι (ειδικό προσωπικό) και οι υλικοί πόροι (υλικοτεχνική υποδομή, γενικότερες συνθήκες που σχετίζονται με τη διαθεσιμότητα και την προσφορά των προσώπων στο σχολείο, στο σπίτι και την κοινωνία).

Για να έχουμε πλήρη ενσωμάτωση οι μαθητές στους οποίους αναφερόμαστε θα πρέπει να δέχονται τις υπηρεσίες του εκπαιδευτικού συστήματος στο ίδιο πλαίσιο με τα άλλα παιδιά της γειτονιάς, στην τάξη με τα παιδιά της ίδιας χρονολογικής ηλικίας.

Η ένταξη των μαθητών στις τάξεις του γενικού σχολείου ακολουθεί τις αναλογίες που παρουσιάζουν οι στατιστικές για τη διασπορά των προσώπων με ειδικές ανάγκες στο γενικό πληθυσμό. Με βάση την κατεύθυνση αυτή θα πρέπει σε κάθε τάξη εικοσιπέντε μαθητών οι μαθητές με ειδικές ανάγκες να μην υπερβαίνουν τους δύο.

Οι μαθητές με μειονεξίες, όταν δεν είναι δυνατό να παρακολουθήσουν με επάρκεια τις παραδόσεις της κοινής τάξης, εκπαιδεύονται παράλληλα με τη βοήθεια άλλου προσωπικού εκτός του δασκάλου της τάξης.

Ο δάσκαλος της τάξης και το άλλο απαραίτητο επιστημονικό προσωπικό της γενικής εκπαίδευσης (γυμναστής, μουσικός, δάσκαλος καλλιτεχνικών μαθημάτων κ.τ.ό.) έχουν την κύρια ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών με μειονεξίες, ενώ το προσωπικό ειδικής εκπαίδευσης και οι άλλοι ειδικοί (λογοθεραπευτές, φυσικοθεραπευτές κ.λπ.) υποστηρίζουν – σε κάθε περίπτωση διαπιστώνεται η ανάγκη – το προσωπικό του γενικού σχολείου και τον ίδιο το μαθητή.

Το αναλυτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται με τρόπο που να αναπτύσσει τις σχέσεις όλων των παιδιών μεταξύ τους (με ιδιαίτερες και χωρίς ιδιαίτερες ανάγκες) και το κρυφό πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα μπορεί να υποστηρίξει την κοινωνική αλληλεπίδραση χωρίς ιδιαίτερη έμφαση στη σωματική ικανότητα, τις δεξιότητες ή τη γνωσιακή λειτουργικότητα.

1.3.2 Η Επιλεκτική Ενσωμάτωση

Η επιλεκτική ενσωμάτωση αναφέρεται σε μερική τοποθέτηση μαθητών με μειονεξίες σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης. Στόχος της προσέγγισης είναι η προσαρμογή του σχολείου στις ανάγκες του παιδιού κατά τρόπο που να μη διαταράσσει τη λειτουργία της τάξης για τους άλλους μαθητές. Αντί να τροποποιούμε το πρόγραμμα της τάξης σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών με μειονεξίες, επιλέγουμε τα μαθήματα, τις ενότητες ή ακόμα και τις επιμέρους διδακτικές ώρες στις οποίες ο μαθητής θα μπορούσε να ωφεληθεί αν συμμετείχε με την απαραίτητη, πάντα, υποστήριξη.

Η επιλεκτική ενσωμάτωση απαντά στη δύσκολη και πολλές φορές απογοητευτική για τα πρόσωπα με ιδιαίτερες ανάγκες πραγματικότητα. Είναι φανερό ότι η ενσωμάτωση είναι μια απαιτητική και «ακριβή» διαδικασία. Είναι επίσης παραδεκτό ότι δεν φτάνουν οι καλές προθέσεις για την υλοποίηση των φιλόδοξων προγραμματισμών της: τα προγράμματα ενσωμάτωσης δεν μπορούν να είναι διαθέσιμα σε κάθε σχολείο, ούτε και αν ακόμα υπάρχουν οι αναγκαίοι πόροι και το ανάλογο εξειδικευμένο προσωπικό. Στην προσπάθειά μας να προσφέρουμε το καλύτερο δυνατό θα πρέπει να είμαστε σε θέση να εξασφαλίσουμε τουλάχιστον ένα μέρος των υπηρεσιών που έχουν ανάγκη τα παιδιά μας. Η αποτελεσματικότητα της επιλεκτικής ενσωμάτωσης σχετίζεται περισσότερο με τη διαχείριση των διαδικασιών σχεδιασμού και υλοποίησης του απαραίτητου για κάθε παρόμοια διαδικασία Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) και της διεπιστημονικής ομάδας που είναι υπεύθυνη γι' αυτό. Η ενσωμάτωση είναι μια επιλογή και η επιλογή αυτή δεν μπορεί να είναι πάντα διαθέσιμη, θα ήταν κατά συνέπεια τουλάχιστον άδικο για τα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες να στερηθούν τη σχετική υποστήριξη επειδή δεν είμαστε σε θέση – ως σύστημα εκπαίδευσης – να τους προσφέρουμε την «απολύτως» κατάλληλη λύση.

1.4 Ισότητα Συνεκπαίδευση

Από τη δεκαετία του '80 και μετά στις χώρες της δυτικής Ευρώπης και στις ΗΠΑ η έννοια της ενσωμάτωσης αρχίζει να διαφοροποιείται και να αναπροσδιορίζεται. Η ενσωμάτωση θεωρείται από τις αναπηρικές οργανώσεις όρος διαχωριστικός κυρίως επειδή παραπέμπει σε σχέσεις υποταγής σε κάποια υπέρτερη ομάδα και σε επιλογές που δηλώνουν άρνηση της ιδιαιτερότητας. Ενσωματώ-

νομαι σημαίνει χάνω την ιδιαιτερότητά μου, την πολιτισμική μου ή τη γλωσσική μου ταυτότητα και αποκτώ χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες της νέας κοινωνικής ομάδας, του... νέου «σώματος»! Το πρόσωπο με ιδιαίτερες ανάγκες εξαιτίας ακουστικής μειονεξίας δεν μπορεί να έχει τη δική του γλώσσα, τη νοηματική, θα πρέπει να αποκτήσει τη γλώσσα του γενικού πληθυσμού, του «σώματος» της κοινωνίας και αυτή θεωρείται παραδοσιακά η ομιλούμενη γλώσσα. Το πρόσωπο με διαταρακτική συμπεριφορά θα πρέπει να φοιτήσει σε κάποια σχολική μονάδα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης για να μην ενοχλεί τους συμμαθητές του, ακόμα κι αν η νοημοσύνη του είναι σημαντικά πάνω από το μέσο όρο (ΜΟ).

Η ουσιαστική συνεκπαίδευση, μια επιθυμητή αλλά και εφικτή εξέλιξη της ενσωμάτωσης, θεωρούμε ότι είναι η ισότιμη συνεκπαίδευση (inclusion, συμπερίληψη):

- ισότιμη γιατί θα πρέπει σε κάθε πρόσωπο να δίνεται η ευκαιρία να επωφελείται από υπηρεσίες που αναπληρώνουν και δρουν αντισταθμιστικά στις μειονεξίες και τις διαφορές του· να παίρνει δηλ. αυτά που έχει ανάγκη και να προσφέρει ως αντίδωρο αυτά που είναι σε θέση να δώσει·
- συνεκπαίδευση γιατί ο διαχωρισμός δημιουργεί και συντηρεί, εμφανώς ή υπόγεια, πρακτικές ρατσισμού (φυλετικού, πολιτισμικού ή άλλου που είναι δυνατό να προκληθεί εξαιτίας της γνωσιακής ή άλλης ιδιαιτερότητας).

2. Το Σχολείο για Όλους με Όλους

Από τη δεκαετία του '70 άρχισε στο εξωτερικό και συνεχίστηκε μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του '80 μια κριτική για το μοντέλο της επανορθωτικής ή ενισχυτικής εκπαίδευσης (remedial education). Η κριτική αυτή οδήγησε την εκπαιδευτική κοινότητα σε προτάσεις αναμόρφωσης των θεσμών. Οι προτάσεις αναμόρφωσης προσδιορίστηκαν από την έκθεση της επιτροπής Warnock (1978) και πήραν την πρώτη τους νομική υπόσταση το 1981 στη Μεγάλη Βρετανία και στις ΗΠΑ με το Νόμο PL 94-142 που ενεργοποιήθηκε το 1980. Στη χώρα μας άρχισε σχετικά καθυστερημένα και συνεχίζεται μέχρι και σήμερα μια λεκτικά τουλάχιστον εκφρασμένη κριτική προς το μοντέλο της επανορθωτικής ή ενισχυτικής εκπαίδευσης. Από τη διαπιστωμένη πραγματικότητα, ωστόσο, θεωρούμε ότι η κριτική αυτή μπορεί να βοήθησε στην αλλαγή των στάσεων, ελάχιστα όμως βοήθησε ώστε να πάψει να ισχύει η προσέγγιση αυτή στο υπαρκτό σχολείο. Η κριτική στηριζόταν σε βασικά επιχειρήματα που είχαν σχέση με θέματα σημαντικά όπως:

- Την υιοθέτηση του «ιατρικού μοντέλου» σε μια διαδικασία προσδιορισμένη με κριτήρια εκπαιδευτικά.
- Την αποδοχή του προγραμματικά επιβαλλόμενου αυστηρά περιοριστικού περιβάλλοντος με τις διαχωριστικές ετικέτες της κατηγοριοποίησης των προσώπων και την τοποθέτησή τους στα πλαίσια όπου «ανήκουν»!
- Την επικέντρωση της διαδικασίας αναγνώρισης, αξιολόγησης και διαδικασιών αποκατάστασης στην έννοια της μειονεξίας και όχι στις δυνατότητες των προσώπων.

Από τη δεκαετία του '80, σε απάντηση στην κριτική αυτή, διατυπώνονται νέα ερωτήματα και προτείνονται νέες προσεγγίσεις, ώστε το εκπαιδευτικό σύστημα να είναι περισσότερο αποτελεσματικό και συνάμα μη διαχωριστικό απέναντι στα πρόσωπα με ειδικές ανάγκες. Το προτεινόμενο μοντέλο διαφέρει από εκείνο της επανορθωτικής ή ενισχυτικής εκπαίδευσης σε τέσσερα σημεία:

(α) Ξεκινά από την υπόθεση ότι τα παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση έχουν εμπειρίες ματαίωσης και διαχωρισμού σε όλη την έκταση του αναλυτικού προγράμματος.

(β) Αναγνωρίζει το δικαίωμα των παιδιών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες να έχουν πρόσβαση σε ένα ευρύτερο φάσμα του εθνικού αναλυτικού προγράμματος και όχι μόνο στα βασικά μαθήματα (γλώσσα και μαθηματικά).

(γ) Θεωρεί ότι το προσωπικό του γενικού σχολείου θα πρέπει να είναι υπεύθυνο για τους μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση και ότι η κύρια εργασία θα πρέπει να γίνεται μέσα στην τάξη με υιοθέτηση τεχνικών επανορθωτικής και αντισταθμιστικής εκπαίδευσης και γενικότερη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

(δ) Προτείνει όπως οι ειδικοί παιδαγωγοί και το άλλο εξειδικευμένο προσωπικό αναλάβουν περισσότερο ευέλικτες εκπαιδευτικές υπηρεσίες όπως εκείνης της «συνεργατικής διδασκαλίας» και της συμβουλευτικής εργασίας προς το προσωπικό του γενικού σχολείου, ώστε να βελτιώσουν το επίπεδο των ικανοτήτων τους στην υποστήριξη των παιδιών μέσα στην τάξη.

Στο νέο μοντέλο είναι φανερό ότι οι απαιτήσεις σε γνώσεις, δεξιότητες, αλλά και σε υποστηρικτικό μηχανισμό και υπηρεσίες αυξάνουν τόσο για το προσωπικό του σχολείου όσο και για όλους τους άλλους φορείς που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα στο σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι φανερό ότι η υλοποίηση παρόμοιων σχεδίων έχει ιδιαίτερες απαιτήσεις σε διαθέσιμο χρόνο και προσπάθεια και για το λόγο αυτό θεωρούμε ότι θα πρέπει να προταθούν νέοι εξελιγμένοι τρόποι διαχείρισης των ανθρωπίνων και των υλικών πόρων, οι οποίοι θα πρέπει να δοκιμαστούν πειραματικά, ώστε να αξιολογηθούν και να βελτιωθούν πριν εφαρμοστούν στο υπαρκτό σχολείο.

Ένα προτεινόμενο σύστημα διασύνδεσης των εμπλεκόμενων θεσμών και προσώπων παρουσιάζεται στο Παράρτημα II, στο τέλος αυτής της εργασίας. Κύρια χαρακτηριστικά του προτεινόμενου μοντέλου είναι:

- Η δυνατότητα διαμορφωτικής αξιολόγησης με σκοπό τη διαρκή βελτίωση του συστήματος. Με την προτεινόμενη προσέγγιση έχουμε τη δυνατότητα πρόσβασης σε ένα σύστημα που... «μαθαίνει» από τα λάθη του και δεν εγκλωβίζεται στους βρόγχους της αένας επανάληψής τους, εξαιτίας κυρίως της αδράνειας που χαρακτηρίζει τα παραδοσιακά συστήματα διαχείρισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Προσπίους σε κόστος και ευέλικτους τρόπους ενδοσχολικής επιμόρφωσης με τη χρήση των μεθόδων και τεχνικών της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και την εκμετάλλευση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Νέες Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικών, γενικότερα του προσωπικού των σχολείων και των μαθη-

τών, αλλά και των γονέων, των παραγόντων της τοπικής κοινωνίας και των μη κυβερνητικών οργανώσεων).¹

- Εναλλακτικές προτάσεις εξατομικευμένης ή μικροομαδικής παρέμβασης με σκοπό την αποτελεσματική διασύνδεση του εθνικού αναλυτικού προγράμματος με τις ατομικές διαφορές (σε επίπεδο γνωσιακό, σωματικό και συναισθηματικό) των τελικών χρηστών της προσέγγισης.
- Δυνατότητα να παραμένουν όλο και περισσότεροι μαθητές με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο με όλο και περισσότερη και ποιοτικά βελτιούμενες υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Η διαδικασία της ενσωμάτωσης των μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι μια διαδικασία απαιτητική, χρονοβόρα και σε ορισμένες περιπτώσεις «ψυχοφθόρος» για τους εμπλεκόμενους σ' αυτήν. Απαιτεί από τους συμμετόχους της, παράγοντες και φορείς, αλλαγή φιλοσοφίας και νοοτροπίας και απαιτεί την κατανόηση μιας πραγματικότητας η οποία εμφανίζεται ιδιαίτερα απαιτητική. Θεωρούμε όμως ότι κάθε προσπάθεια αναβάθμισης του συστήματος θα πρέπει, για λόγους κυρίως οικονομίας δυνάμεων, να στηρίζεται σε ορισμένες συμφωνημένες παραδοχές. Η ερευνητική διαδικασία έχει ήδη στο ενεργητικό της μια εικοσαετία μελετών και μια πληθώρα εργασιών και προτάσεων. Θεωρούμε, ωστόσο, ότι και ο κάθε εκπαιδευτικός ως πρόσωπο θα πρέπει να συμμετέχει στη διαδικασία του καθορισμού θέσεων και απόψεων για συζήτηση και έρευνα. Την άποψή μας αυτή εκφράζουμε στις «Δέκα θέσεις για την ενσωμάτωση» που παραθέτουμε σε παράρτημα στο τέλος αυτής της εργασίας (Παράρτημα Ι).

Εκφράζουμε την ευχή όπως ο νέος νόμος 2817/2000 για Εκπαίδευση των Ατόμων με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που ψηφίστηκε από τη Βουλή των Ελλήνων να ενεργοποιήσει τους συμμετόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την Κοινωνία προς την κατεύθυνση της πραγματοποίησης του οράματος του «Σχολείου για Όλους με Όλους».

Παράρτημα Ι²

Δέκα θέσεις για την ενσωμάτωση

1. Η ενσωμάτωση δεν είναι προορισμός, είναι πορεία.
2. Χωρίς **αναπτυγμένη** και **ποιοτική** ειδική εκπαίδευση, δεν μπορεί να μιλάμε για ενσωμάτωση και ισότιμη συνεκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο.
3. Η θεσμοθέτηση της διαδικασίας και των όρων εφαρμογής των αρχών της ενσωμάτωσης δεν μπορεί να γίνει από απλούς «παρατηρητές» της εκπαιδευτικής πράξης.

1. Δες και: (α) Χαρούπιας, Α. & Βρέτταρος Ι. (1995) «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της δημόσιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης στις Νέες Τεχνολογίες». Πρακτικά Β' Πανελλήνιου Συνεδρίου «Διδακτική των Μαθηματικών και Πληροφορική στην Εκπαίδευση», Σύγχρονη Εποχή Κύπρου, Λευκωσία και (β) Burgess Robert et all (1993) «Implementing In Service Education and Training». The Falmer Press, Bristol, U.K. σελ. 172-173.

2. Στο: Χαρούπιας Α.Π. (1997) «Ειδική Εκπαίδευση - Θεωρία και Πράξη» εκδ. Ατραπός Αθήνα, σελ. 59.

Έχουμε ανάγκη από:

- (α) βασική και εξελιγμένη έρευνα στην ειδική εκπαίδευση (όπως άλλωστε και στη γενική).
- (β) πειραματικές σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης με αποφασιστική συμμετοχή στη διαμόρφωση μιας σύγχρονης και καινοτόμου προσέγγισης του θεσμού.
- (γ) σύστημα ειδικής εκπαίδευσης που να συνδέει τη θεωρία με την πράξη, τις σχολικές μονάδες με τους χώρους λήψης των αποφάσεων, τους γονείς και την κοινωνία.
- (δ) ποιοτική ειδική εκπαίδευση, γεγονός που θα απαιτήσει κάποια στιγμή και αξιολόγηση της προσφοράς των συντελεστών της ειδικής εκπαίδευσης.

4. Η ενσωμάτωση δεν γίνεται με νομοθετήματα και εγκυκλίους εξ αποστάσεως. Οι φορείς εξουσίας θα πρέπει να έχουν προσωπική γνώμη για τα προβλήματα που φιλοδοξούν να λύσουν. Οι «ασκήσεις επί χάρτου» δημιουργούν καταστάσεις τύπου «Ίμια» και περιπλέκουν αντί να λύνουν τα προβλήματα. Με «τιθασεύσεις» δεν ημερεύει το «αγρίμι» του κοινωνικού αποκλεισμού και της εκπαιδευτικής ανισοτιμίας!

5. Οι ένθερμοι θιασώτες της ενσωμάτωσης της δεκαετίας του '80 στην Ελλάδα «τακτοποιήθηκαν»· μένει ακόμη να δούμε πότε θα «τακτοποιηθούν» τα ίδια τα πρόσωπα για τα οποία τόσα ειπώθηκαν και γράφτηκαν και ελάχιστα πραγματοποιήθηκαν.

6. Στην Ευρώπη αγωνίζονται να εφαρμόσουν το «σχολείο για όλους»,³ εμείς στην Ελλάδα, τη χώρα που γέννησε τη δημοκρατία, θα μπορούσαμε να αγωνιστούμε για το «σχολείο για όλους με όλους» δηλ. τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, την τοπική κοινωνία και με την Πολιτεία ως ρυθμιστή.

7. Ο ενημερωμένος γονέας είναι πολύτιμος συνεργάτης, ο απληροφόρητος μπορεί να γίνει κι αυτός αποτελεσματικός αρκεί να... ενημερωθεί!

8. Η ενσωμάτωση και η ισότιμη συνεκπαίδευση **δεν** είναι σύνθημα είναι σχεδιασμός με γνώση και σοβαρότητα, πειραματική εφαρμογή, διαμορφωτική αξιολόγηση, ουσιαστική διεπιστημονική συνεργασία και στήριξη, εξασφάλιση οικονομικών πόρων και υλικοτεχνικής υποδομής. Δεν είναι υπόθεση των λίγων που έχουν ευαισθησίες ή απλώς ενδιαφέρονται, είναι υπόθεση όλων.

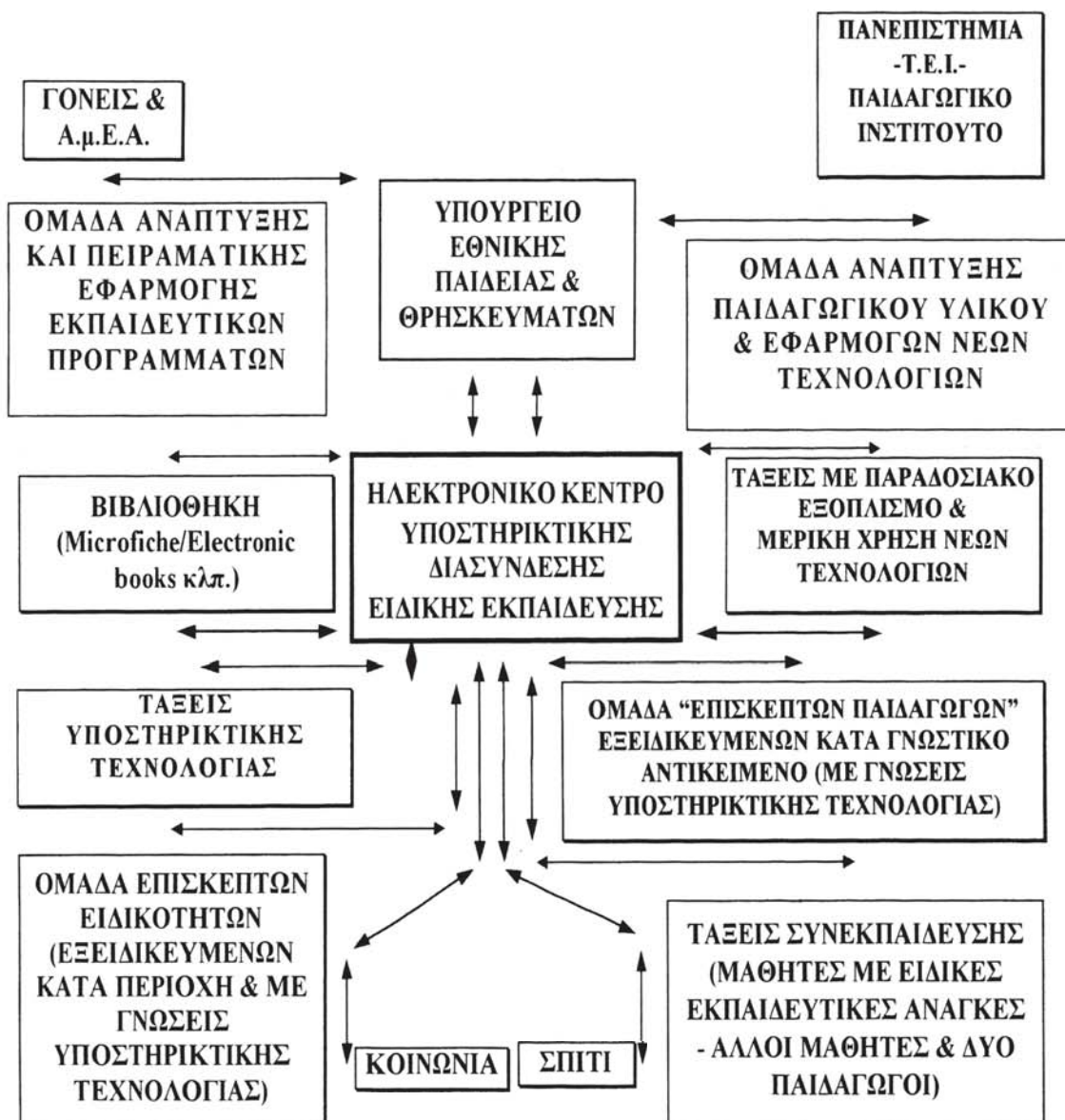
9. Η ενσωμάτωση χωρίς υποστήριξη αποτελεί **ακραίο** διαχωρισμό.

10. Αγωνιζόμαστε για μια ένταξη που θα οδηγήσει στην ενσωμάτωση. Τα πρόσωπα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ωστόσο, δεν έχουν ανάγκη από εντάξεις, ενσωματώσεις και άλλα παρόμοια, έχουν ανάγκη από «συμπερίληψη - inclusion» στο κοινωνικό γίγνεσθαι, **ισότιμη συνεκπαίδευση**. Ας τα βοηθήσουμε να αναπτύξουν ισότιμα την προσωπικότητά τους:

«Η ισοτιμία είναι δικαίωμα!»

3. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής - Με διεθνή συμμετοχή. «Σχολείο για Όλους: συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς ειδικές ανάγκες». Εισηγήσεις, 2-4 Φεβρουαρίου 1996, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών.

Παράρτημα II⁴
ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΣΥΣΤΗΜΑ
ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



4. όπ. π. Χαρούπιας Α.Π. (1997) Παράρτημα Ι, σελ. 237.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Burgess Robert et all** (1993) «Implementing In Service Education and Training». The Falmer Press, Bristol, U.K. σελ. 172-173.
- Clark, Catherine· Dyson, Alan· Millward, Alan· Skidmore, David** (1997) «New Directions in Special Needs-Innovations in Mainstream Schools» cassel
- European Commision** (1996) «European Guide of Good Practice - Towards Equal Opportunities for Disabled People». Helios II, Bruxelles, Belgium.
- Robards, Martin F.** (1994) «Running a Team for Disabled Children and their Families» Mac Keeith Press, distributed by Cambridge Univ. Press.
- Χαρούπιας, Α. & Βρέπαρος, Ι.** (1995) «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της δημόσιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης στις Νέες Τεχνολογίες». Πρακτικά Β' Πανελλήνιου Συνεδρίου «Διδακτική των Μαθηματικών και Πληροφορική στην Εκπαίδευση», Σύγχρονη Εποχή Κύπρου, Λευκωσία.
- Χαρούπιας Α.Π.** (1997) «Ειδική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη - Τόμος Ι: Οι Νέες Τεχνολογίες Πληροφορικής στο Σχολείο για Όλους». Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.