**Ενότητα 1. Ενταξιακή Εκπαίδευση**

*Αναστασία Βλάχου, Καθηγήτρια Ειδικής Αγωγής- Εκπαιδευτικής Ένταξης, Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.*

Η παρούσα ενότητα ξεκινάει με τρεις παραδοχές που συστήνουν τα βασικά σημεία αναφοράς σχετικά με την εκπαίδευση. Η πρώτη παραδοχή είναι ότι όλοι οι άνθρωποι είμαστε μαθητευόμενοι. Η δεύτερη παραδοχή είναι ότι τα εκπαιδευτικά ζητήματα είναι ‘επίμαχα’ και περίπλοκα και ως εκ τούτου δεν επιδέχονται εύκολες λύσεις (τρίτη παραδοχή).

Όταν ο φακός της ανάλυσης εστιάζεται στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία, οι παραπάνω παραδοχές συμπληρώνονται με επιπλέον ζητήματα τα οποία αποτελούν –*λόγω της συχνότητας και της έντασης τους* – κεντρικές διαπιστώσεις. Για παράδειγμα, έχει διαπιστωθεί ότι:

α. πολλά παιδιά με αναπηρία -ανεξάρτητα από το είδος της- έχουν αποκλειστεί και εξακολουθούν να αποκλείονται από τη γενική εκπαίδευση,

β. αρκετά παιδιά με αναπηρία που έχουν πρόσβαση στα δημόσια σχολεία -γενικά ή/και ειδικά- λαμβάνουν χαμηλής ποιότητας εκπαίδευση ή/και ακατάλληλη εκπαίδευση,

γ. στις περιπτώσεις, μάλιστα, που τα παιδιά με αναπηρία φοιτούν σε γενικά δημόσια σχολεία -ανεξάρτητα από το βαθμό της ένταξης που επικρατεί- θα πρέπει να αποδεικνύουν ότι μπορούν να ωφεληθούν από την γενική εκπαίδευση, πριν ακόμη εκπαιδευτούν σε αυτήν.

 Από μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με τα κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικού πλαισίου φαίνεται ότι τα παιδιά με αναπηρία διαχωρίζονται μερικώς ή ολοσχερώς με το πρόσχημαότι θα πρέπει να προστατευτούν από τη σκληρή πραγματικότητα της γενικής εκπαίδευσης: δηλαδή, από τις αρνητικές/εχθρικές στάσεις εκπαιδευτικών και συμμαθητών, από την λεκτική ή σωματική θυματοποίηση, από την έλλειψη πόρων, από τα περιορισμένα και περιοριστικά αναλυτικά προγράμματα και από έναν εν γένει αναπηρικό αρχιτεκτονικό σχεδιασμό. Οι αποφάσεις σε σχέση με την εκπαίδευση και την κατάταξη/κατηγοριοποίηση των παιδιών με αναπηρία είχαν ως αποτέλεσμα έναν περιθωριοποιημένο πληθυσμό που έχει υποστεί εγκλεισμό σε ιδρύματα, διαχωρισμό, ελλιπή εκπαίδευση, κοινωνική απόρριψη, φυσικό αποκλεισμό και, σύμφωνα με τα τελευταία στοιχεία της Eurostat, μακροχρόνια επίπεδα ανεργίας και φτώχειας. Με λίγα λόγια φαίνεται πως ο αποκλεισμός βρίσκεται παντού και υπάρχει για πολύ, πολύ καιρό.

Ως απάντηση στο θέμα του αποκλεισμού θέτουμε το ζήτημα της ένταξης. Η ανάλυση της ένταξης όμως είναι πολύ πιο δύσκολη γιατί η ένταξη φέρνει στο προσκήνιο το ζήτημα της αλλαγής. Η αλλαγή δεν αφορά στην αφομοίωση ή στην μονομερή ομαλοποίηση του παιδιού αλλά στο μετασχηματισμό των παραγόντων που εμποδίζουν την αλλαγή. Υπάρχουν δυο τέτοιοι παράγοντες: 1. ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε την ένταξη, και 2. ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε την αναπηρία. Όσον αφορά στο σχολείο, η ένταξη προϋποθέτει την αλλαγή του μαθησιακού περιβάλλοντος του παιδιού αφού γνωρίζουμε ότι το περιβάλλον είναι εκείνο το οποίο μετατρέπει και διαφοροποιεί την πορεία της αναπηρίας και την οδηγεί σε μία ‘ελλιπή/ελλειμματική’ ανάπτυξη. Δεν είναι τυχαίο ότι η ένταξη των γυναικών στην εκπαίδευση προϋπέθεσε τη μείωση πρακτικών σεξισμού, η ένταξη των μεταναστών προϋπέθεσε/προϋποθέτει τη μείωση πρακτικώνρατσισμού κατά αντιστοιχία, θα έπρεπε και για την ένταξη των αναπήρων στην εκπαίδευση να αναγνωριστεί η ανάγκη μείωσης των πρακτικών μισαναπηρισμού, όλες δηλαδή οι πρακτικές που εμποδίζουν το άτομο από την πρόσβαση και τη συμμετοχή του στα δρώμενα του σχολείου. Αντ’ αυτού, στην περίπτωση της αναπηρίας, κάθε εκπαιδευτική και κοινωνική ανισότητα αυτόματα νομιμοποιείται και διαιωνίζεται στη βάση της βιολογικής ανισότητας. Παράδειγμα: όταν κάποιος ρωτήσει γιατί ο Γιάννης (*μαθητής με αναπηρία βρίσκεται σε ειδικό σχολείο*) οι περισσότεροι πολύ γρήγορα και χωρίς να το πολυσκεφτούν -σαν να είναι κάτι δεδομένο, φυσικό και αυτονόητο- θα πουν «Μα γιατί ο Γιάννης είναι ανάπηρος». Όχι, ο Γιάννης δεν πάει στο ειδικό σχολείο μόνον λόγω της βλάβης/δυσλειτουργίας του. Πηγαίνει στο ειδικό σχολείο διότι το σχολείο της γειτονιάς του είναι ελλειμματικό και αδυνατεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του. Όμως πολύ γρήγορα προσάπτουμε την ανεπάρκεια του συστήματος στον μαθητή κι έτσι δημιουργούμε αυτό που ονομάζουμε ‘δευτερογενή αναπηρία’. Αυτή η κοινωνική στάση προκαλεί αντίξοες και συχνά «εχθρικές» συνθήκες, οι οποίες επηρεάζουν την όλη αναπτυξιακή διαδικασία και οδηγούν αναπόφευκτα σε διαταραχές ή καθυστέρηση, δηλαδή σε ελλειμματική (ανάπηρη) ανάπτυξη. Πολλά συμπτώματα ή ανάπηρες καταστάσεις (π.χ. νηπιακή συμπεριφορά, συναισθηματικές εκρήξεις) αποτελούν δευτερογενή προβλήματα και εντάσσονται σε αυτό που ονομάζουμε δευτερογενή αναπηρία.

Παρα την παραπάνω διαπίστωση, ακόμα και σήμερα, τόσο στα σχολεία όσο και στη νομοθεσία αγνοείται, συστηματικά και πεισματικά η διάκριση μεταξύ της βλάβης (και των περιορισμών που τίθενται από τη βλάβη) και της αναπηρίας (και των περιορισμών που τίθενται από τον τρόπο με τον οποίο ένα σύστημα ή μια κοινωνία ανταποκρίνεται σε ένα άτομο με βλάβη). Επομένως, δεν μπορούμε να προχωρήσουμε με ουσιαστικό τρόπο προς την εφαρμογή ενταξιακών περιβαλλόντων μάθησης εάν δεν κατανοήσουμε πως είναι άλλο η βλάβη και άλλο η αναπηρία και πως η ομαλοποίηση και διόρθωση της ‘βλάβης/δυσλειτουργίας’ αποτελεί έργο της ιατρικής ενώ το έργο της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η ομαλοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος και η ενδυνάμωση του ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις πολυπλοκότητες που καλείται να αντιμετωπίσει. Όμως, επειδή η ομαλοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ένα πολύπλοκο πολιτικό και εκπαιδευτικό εγχείρημα για το λόγο αυτό η ένταξη ενώ σε θεωρητικό επίπεδο αποτελεί έναν ισχυρό σύνθημα, στην πράξη αποτελεί μια γραφειοκρατική συζήτηση για την διαχείριση των ανάπηρων μαθητών ή των μαθητών που αποκλίνουν από το κυρίαρχο μέσο όρο.

Όταν η ένταξη προσλαμβάνεται ως τεχνικό πρόβλημα τότε τείνει να μετασχηματίζεται σε μια «τοπικού τύπου ενσωμάτωση» με την ανάπτυξη αφομοιωτικών πρακτικών. Για αυτό το λόγο -*ακόμα και σήμερα* - συρρικνώνουμε την ένταξη και την ταυτίζουμε με συγκεκριμένες τεχνικές ατομικής διαχείρισης του προβλήματος. Μια τέτοια τεχνική ατομικής διαχείρισης του προβλήματος είναι και η παράλληλή στήριξη. Η παράλληλη στήριξή, με τον τρόπο που εφαρμόζεται, όχι μόνον δεν έχει καμία σχέση με τη δημιουργία ενταξιακών περιβαλλόντων μάθησης αλλά αντιθέτως δημιουργεί και καινούργιες μορφές εξάρτησης, αποκλεισμού και περιθωριοποίησης– με τη μόνη διαφορά ότι αυτός ο αποκλεισμός ενδύεται το μανδύα της ένταξης. Δηλαδή, πρακτικές καθαρά αφομοίωσης του παιδιού χαρακτηρίζονται ως ενταξιακές πρακτικές και ενώ είναι η αφομοίωση αυτή που αποτυγχάνει, θεωρούμε ότι αποτυγχάνει η ένταξη.

Η ένταξη σε αντίθεση με τις τεχνικές διαχείρισης και αφομοίωσης της διαφορετικότητας, απαιτεί και προϋποθέτει *οργανωμένες δομές συνεργασίας*. Η συνεργασία αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα εφαρμογής επιτυχημένων προγραμμάτων ένταξης και τον μοναδικό παράγοντα πρόβλεψης των θετικών στάσεων ως προς την ένταξη των εκπαιδευτικών τόσο της γενικής όσο και της ειδικής αγωγής. Η συνεργασία δεν αναφέρεται απλά και μόνο στην υποστήριξη ενός μαθητή με αναπηρία με στόχο να συνεχίσει να παρευρίσκεται στη γενική τάξη ούτε και στην παρουσία δυο εκπαιδευτικών μαζί στην ίδια τάξη με στόχο να κάνουν τη δουλειά τους πιο εύκολη. Αναφέρεται πρωτίστως, στη διαδικασία ανάπτυξης και βελτίωσης των ίδιων των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού τους έργου κατά τη διδασκαλία με στόχο την παροχή ευκαιριών για ουσιαστική πρόσβαση και συμμετοχή όλων των μαθητών στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Έρευνες που έγιναν σε σχολεία με υψηλά επίπεδα σχολικής επιτυχίας για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρία, έδειξαν ότι αυτές οι σχολικές μονάδες είχαν τα ακόλουθα κοινά και κυρίαρχα χαρακτηριστικά γνωρίσματα:

* διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας,
* αίσθηση της κοινής ευθύνης,
* υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές,
* ανταλλαγή και σύνθεση γνώσεων & δεξιοτήτων,
* υποστήριξη του κοινού στόχου βελτίωσης της διδασκαλίας αλλά και των επιδόσεων όλων των μαθητών, και
* αίσθηση της επαγγελματικής κοινότητας στο πλαίσιο του σχολείου.

Όλα τα παραπάνω, μας δείχνουν ότι η ένταξη δεν αποτελεί μια περιφερειακή δραστηριότητα της εκπαίδευσης, και δεν αφορά την απλή μεταφορά των μαθητών σε ένα αμετάβλητο, υπο-χρηματοδοτούμενο και ανοργάνωτο εκπαιδευτικό/σχολικό περιβάλλον –η ένταξη δεν αποτελεί φτηνή λύση της ειδικής αγωγής. Επιπλέον, η ενταξιακή εκπαίδευση δεν έχει σχέση με πρακτικές περιστολής, αφομοίωσης, απλής προσαρμογής και χωροταξικού διαχωρισμού που παραβιάζουν την αρχή της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά.

Η ένταξη είναι πρωτίστως μία πολιτική διαδικασία, διότι σχετίζεται με το ποιος είναι μέσα και ποιος είναι έξω. Ασχολείται με όλες τις μορφές των ανισοτήτων, διακρίσεων αλλά και της καταπίεσης που υφίστανται συγκεκριμένες ομάδες μαθητών. Ασχολείται, επίσης, με τη φύση των αποφάσεων που λαμβάνονται κάθε φορά και αναγείρει το θεμελιώδες ερώτημα «ένταξη σε τι;». Στόχος της ένταξης είναι η ευημερία όλων των μαθητών και η παροχή μιας ενταξιακής κουλτούρας που προωθείται μέσα από την:

(α) εξασφάλιση της πλέον κατάλληλης εκπαίδευσης για κάθε παιδί στο πλέον «κανονικό» περιβάλλον,

(β) κατανόηση του παιδιού ως ένα άτομο με πολλές ιδιότητες και όχι ως ετικέτα,

(γ) αναζήτηση μεθόδων και δημιουργία τρόπων διδασκαλίας όλων των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης σε συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, και

(δ) χρησιμοποίηση και τον συνδυασμό όλων των δεξιοτήτων και γνώσεων των εκπαιδευτικών και της γενικής και της ειδικής εκπαίδευσης.

Επομένως, η ένταξη αφορά τον πυρήνα λειτουργίας του γενικού εκπαιδευτικού συστήματος και διέπεται από τις ακόλουθες φιλοσοφικές αρχές:

(α) κάθε παιδί έχει το δικαίωμα του «ανήκειν»,

(β) κάθε παιδί για να αναπτυχθεί χρειάζεται σχέσεις με συνομηλίκους διαφορετικών ιδιοτήτων,

(γ) τα σχολεία είναι ένας χώρος όπου η διαφορετικότητα θα πρέπει να εκτιμάται,

(δ) όλοι οι άνθρωποι έχουν την ανάγκη να κάνουν όνειρα και να εκφράζουν τις προσδοκίες τους.

Υπό αυτό το πρίσμα, η ενταξιακή εκπαίδευση στηρίζεται στη λογική ότι δεν υπάρχουν «ειδικά» και «κανονικά» παιδιά ή «ειδικός» και «κανονικός» κόσμος- υπάρχει μία καθημερινότητα με παιδιά και νέους ανθρώπους οι οποίοι μοιάζουν μεταξύ τους (π.χ. είναι μαθητές) αλλά ταυτοχρόνως διαφέρουν ως προς τις ανάγκες, τις δυνατότητες, τις εμπειρίες αλλά και τις προτιμήσεις, τα κίνητρα και τις δεξιότητες.