

Υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών σε επίπεδο σχολείου, κράτους και τάξης

Ιωάννα Στεφανίδου
Φιλολόγος, ΜΑ Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας
ioanna_stefanidou@yahoo.gr

Χριστίνα Κωφίδου
Φιλολόγος-Εκπαιδεύτρια Ενηλίκων, Υποψήφια Διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
christy_kof@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μία συνεχής διαδικασία προς την αποτελεσματική αντιμετώπιση της ανομοιογένειας του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού. Για την επίτευξή της, σημαντική θεωρείται η αναδόμηση του υφιστάμενου εκπαιδευτικού συστήματος. Η αναδόμηση αυτή προϋποθέτει την ενεργή και συνεργατική εμπλοκή του συνόλου του σχολικού συγκείμενου, τον αμοιβαίο σεβασμό και το αίσθημα συνευθύνης, με σκοπό τη διαμόρφωση μίας καταναμημένης ηγεσίας, αποτελούμενης από το διευθυντή, τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές, τους γονείς και την κοινότητα. Επιπρόσθετα, μία ενιαία πολιτική υπό το πρίσμα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης πριμοδοτεί το συμμετοχικό ρόλο όλων των εμπλεκόμενων, αμβλύνει τον αποκλεισμό, τονίζει το σεβασμό και υποστηρίζει τη διαφορετικότητα. Επιπλέον, συμπεριληπτικές εκπαιδευτικές μέθοδοι και πρακτικές βοηθούν στη διαμόρφωση φιλικού σχολικού κλίματος προς κάθε μορφή διαφορετικότητας και στοχεύουν στην εξασφάλιση ενός συνόλου εκπαιδευτικών ενεργειών, αλλά και στην προσμέτρηση του ιδιαίτερου μαθησιακού στυλ κάθε μαθητή. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδειχθούν τρόποι ή προτάσεις αποτελεσματικής αντιμετώπισης του ετερογενούς μαθητικού πληθυσμού στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Για μια τελεσφόρα αντιμετώπιση απαιτείται η αναδόμηση βασικών στοιχείων, που θα προωθήσουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να ανταποκρίνεται στη διαφορετικότητα του σχολικού συγκείμενου.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Συμπεριληπτική εκπαίδευση, σχολικός πλουραλισμός, αναδόμηση κουλτούρων, πολιτικών και πρακτικών.

ABSTRACT

Inclusive education is a continual process towards the effective handling of the heterogeneity of the entire student population. In order this to be achieved, the reconstruction of the current educational system is of great importance. This reconstruction presupposes the active and collaborative involvement of the entire school environment, mutual respect and the sense of co – responsibility, aiming at a distributed leadership, consisted of the principal, teacher, students, parents and the community. Furthermore, a united policy in the light of inclusive education premiums the participatory role of all those involved, appeases exclusion, emphasizes respect and supports diversity. Moreover, inclusive educational methods and practices help to create a friendly school climate towards all forms of diversity and aim to ensure a set of educational actions, as well as to take into consideration the particular learning style of each student. The aim of this paper is to highlight ways or proposals for effective manipulation of the heterogeneous student population in the context of inclusive education. An

effective approach requires the reconstruction of key elements, which will promote inclusive education in order for the educational process to respond to the diversity of the school context.

KEY WORDS

Inclusive education, school pluralism, cultures', policies' and practices' reconstruction.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΠΛΟΥΡΑΛΙΣΜΟΣ

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση συνιστά μία συνεχή διαδικασία για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Ενθαρρύνει τη φοίτηση των μαθητών στο σχολείο της γειτονιάς τους, αγνοώντας τη διαφορετικότητα του κάθε μαθητή (Κωφίδου, 2017). Προϋποθέτει έναν επαναπροσδιορισμό των βασικών δομικών συστατικών της εκπαίδευσης ως προς το περιεχόμενο, τις στρατηγικές και τις προσεγγίσεις της, με στόχο τη διαμόρφωση ενός κοινού οράματος, που θα περικλείει όλα τα παιδιά και θα εναποθέτει την εκπαίδευσή τους στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα (UNESCO, 2010).

Με τον όρο «μαθησιακός πλουραλισμός» εννοούμε την ανομοιογένεια μίας σχολικής τάξης σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, σε πολιτισμικό κεφάλαιο (γλώσσα, ήθη, έθιμα, θρησκεία), στις διαφορετικές γνωστικές δομές, στις διαφορετικές στάσεις των μαθητών απέναντι στο σχολείο, στους διαφορετικούς τρόπους πρόσβασης της γνώσης (στυλ μάθησης), στους διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας, αλλά και στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Σφυρόρεα, 2007). Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί το κλειδί για να μετατραπεί αυτή η ανομοιογένεια σε έναν αδιαφοροποίητο πληθυσμό, με ισότιμες ευκαιρίες σε σχολικό και κοινωνικό επίπεδο. Μία τέτοια μετατροπή κρίνεται αναγκαία, αρκεί να λάβουμε υπόψη τις συνθήκες που βιώνουμε (οικονομική κρίση, συνεχείς μεταναστεύσεις) και το γεγονός ότι οι μαθητές, μέσα από την επιτυχή αντιμετώπισή τους εντός των σχολικών μονάδων, θα καταφέρουν να προσαρμοστούν σε αυτές τις συνθήκες και να θεωρούνται ισότιμα μέλη μίας κοινωνίας πέρα από προκαταλήψεις (Στασινός, 2016).

Προς μία ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών σε 'ένα σχολείο για όλους', θα πρέπει να πραγματοποιηθούν αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες σχετίζονται με τις σχολικές κουλτούρες, τις πολιτικές, καθώς και τις πρακτικές που διαμορφώνονται στο εσωτερικό του. Έτσι, θα τεθούν τα θεμέλια, πάνω στα οποία όλα τα μέλη του σχολείου (ιθύνοντες, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, κοινότητα), θα αναλάβουν πρωτοβουλίες αναφορικά με τη μαθησιακή διαδικασία, με σκοπό την αντιμετώπιση της ανομοιογένειας των μαθητών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009).

Η ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Στα σχολικά πλαίσια, η «κουλτούρα» συνιστά ένα σύστημα πεποιθήσεων και αντιλήψεων που μοιράζονται τα μέλη της σχολικής κοινότητας, το οποίο περιβάλλεται από τις αξίες, τις νόρμες και τη συμπεριφορά των μελών της, διαμορφώνοντας μία αλυσιδωτή σχέση ανάμεσά τους (Λόζγκα & Στραβάκου, 2018).

Αναφορικά με την ισχύουσα κατάσταση στην Ελλάδα, έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν εμπλέκονται ενεργά στη διεκπεραίωση κοινού οράματος, εκπαιδευτικών στόχων και στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος εντός της σχολικής μονάδας (Ντάνου & Παπαδόπουλος, 2010· Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015). Η ύπαρξη προκαταλήψεων από μέρους των εκπαιδευτικών ενισχύεται και από έρευνα της Μήλιου (2013), ενώ παρόμοιες αντιλήψεις ξενοφοβικές συχνά διαχέονται και στους γηγενείς μαθητές από τους εκπαιδευτικούς τους (Ντάνου & Παπαδόπουλος, 2010). Αναφορικά με τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας, οι Πολυμεροπούλου και Σόρκος (2015) διαπιστώνουν ότι η μεταξύ τους επικοινωνία είναι συχνά επιφανειακή, επισημαίνοντας ως βασική αιτία το ελλιπές δίκτυο πληροφόρησης του σχολείου. Τέλος, έχει τονιστεί η ελάχιστη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την ευρύτερη κοινότητα (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009).

Η αναδόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος προϋποθέτει την ενεργή και συνεργατική εμπλοκή όλου του σχολικού συγκείμενου, τον αμοιβαίο σεβασμό όλων των εμπλεκόμενων και την ύπαρξη ενός κοινού αισθήματος συνευθύνης ανάμεσά τους, στοχεύοντας παράλληλα στη διαμόρφωση μίας κατανεμημένης ηγεσίας, αποτελούμενης από το διευθυντή, τον

εκπαιδευτικό, τους μαθητές, τους γονείς και την κοινότητα (Ainscow, 1997). Με τον τρόπο αυτό, θα επέλθει μία κοινή στρατηγική, μέσα από κοινές αποφάσεις, προς επίλυση προβλημάτων σχετικών με τη διαφορετικότητα, προωθώντας παράλληλα τη συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Ο διευθυντής που διαμορφώνει ένα κατάλληλο σχολικό κλίμα, καλλιεργεί αμοιβαίες σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, διαμορφώνει συνεργατικά δίκτυα μεταξύ των σχολείων, της οικογένειας, των μαθητών και της κοινότητας, βοηθά στη διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών για τη λήψη πρωτοβουλιών από όλους τους εμπλεκόμενους προς την προαγωγή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Μπαμπάλης & Κιρκιγιάννη, 2011). Ο διευθυντής οφείλει να αναπτύσσει την ενσυναίσθηση, να προωθεί τα άτυπα περιβάλλοντα μάθησης και να κινητοποιεί δράσεις παιδαγωγικού χαρακτήρα, όπως η προώθηση μίας θεατρικής παράστασης με θέμα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, με στόχο την αποδοχή των μεταναστών μαθητών και την άρση των προκαταλήψεων (Τζήκας, 2005). Η διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων από μεριάς του ενισχύει την άνετη ενημέρωση σε ζητήματα συμπερίληψης και αντιμετώπισης κάθε μορφής αποκλεισμού (Ainscow, 1997).

Η διαμόρφωση εσωτερικών δικτύων συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών προωθεί την από κοινού λήψη αποφάσεων, τη συλλογικότητα, την κριτική σκέψη, το σεβασμό, την ενεργό δράση και την υιοθέτηση νέων αντιλήψεων απέναντι στο διαφορετικό (Ainscow, 1997). Προς την ίδια κατεύθυνση βοηθά και η συνδιδασκαλία, ενώ σε όλα αυτά σημαίνοντα ρόλο κατέχει η επιμόρφωσή τους, ώστε να υπάρχουν οι κατάλληλες αντιλήψεις πάνω σε ζητήματα που εφάπτονται με τη διαφορετικότητα (Λόζγκα & Στραβάκου, 2018).

Μέσα από το διάλογο, τη διαμόρφωση θετικών κινήτρων και κλίματος προς κάθε μορφή διαφορετικότητας, δίνεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να ακουστούν, να συνεργαστούν, να ενημερωθούν, να αναλάβουν δράσεις, να άρουν τις προκαταλήψεις και να συμμετέχουν ισότιμα και ενεργά στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και στην αναμόρφωση μελλοντικών αλλαγών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2017).

Οι συχνές συναντήσεις με το σχολείο, η ενεργός εμπλοκή των γονέων στην προετοιμασία εκδηλώσεων και η συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, συνδράμει στην ενημέρωση, στην ευαισθητοποίησή τους και στην υιοθέτηση αντιλήψεων φιλικά διακείμενων προς τη διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη όλων των παιδιών, εντός και εκτός τάξης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009).

Πρόσωπα της τοπικής κοινότητας και φορείς, έχοντας συμμετοχή στα σχολικά προγράμματα και συλλέγοντας τους απαραίτητους πόρους για την αντιμετώπιση των *διαφερόντων* παιδιών, θα μπορούσαν να άρουν τις προκαταλήψεις και να προωθήσουν την ισότιμη συμμετοχή αυτών των παιδιών στο σχολικό και κοινωνικό συγκείμενο (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2017).

Η ισότιμη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία δομεί συνεργατικά πρότυπα και στάσεις, οι οποίες οδηγούν σε συμπεριληπτικές κουλτούρες. Οι κουλτούρες αυτές ενισχύουν την αποδοχή, την κατανόηση και τη συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου, καθώς και τη διαμόρφωση κοινών αξιών, πέρα από αποκλεισμούς, προάγοντας το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αντιμετωπίζοντας κάθε διάκριση. Οι μετέχοντες στη συμπεριληπτική αυτή κουλτούρα επεκτείνουν τις δυνατότητές τους, εμπλουτίζουν τις συναισθηματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες, τροφοδοτούνται με νέες σκέψεις και συμπεριφορές, ενώ παράλληλα παράγουν νέα γνώση, αναπτύσσοντας ισχυρούς μηχανισμούς για την προάσπιση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της ετερογένειας εν γένει (Booth & Ainscow, 2011).

Η ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΡΑΤΟΥΣ

Μιλώντας για «εκπαιδευτικές πολιτικές» εννοούμε το σύνολο των οδηγιών, ενεργειών και επιλογών που υιοθετεί μία χώρα προς επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων (Στασινός, 2016).

Οι υφιστάμενες πολιτικές συχνά δεν πρεσβεύουν μία ενιαία εκπαίδευση. Ειδικότερα, τα σχολικά εγχειρίδια συνήθως απευθύνονται στους μαθητές με μέτριο και υψηλό γνωστικό επίπεδο και στην κυρίαρχη εθνικοπολιτισμική ομάδα, οδηγώντας σε μια απομάκρυνση, παρά ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Σε ποιες συμπεριληπτικές πολιτικές

αναφερόμαστε, όταν βιβλία αναφέρουν ότι «οι Τούρκοι είναι εχθροί, εφόσον μας έκλεψαν την πόλη»; (Δασκαλάκης, Μπαμπάλης, & Καλάκου, 2014, σελ. 58).

Επιπρόσθετα, η διαδικασία πρόσληψης των εκπαιδευτικών και των ηγετών των σχολικών μονάδων συχνά ευνοεί τους παλαιότερους εκπαιδευτικούς, παραβλέποντας επιμορφωτικά κριτήρια (Κουτούζης & Σπυριάδου, 2018). Επίσης, συχνά το διδακτικό υλικό, τα εκπαιδευτικά μέσα και οι υλικοτεχνικές υποδομές κρίνονται ακατάλληλες, ελλιπείς ή ανεπαρκείς, ώστε να μην εφικτή η λειτουργικότητά τους σε όλο το μαθητικό φάσμα (Γκιζελή, 2008).

Προκειμένου να διαμορφωθεί μία ενιαία πολιτική προσανατολισμένη στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, όλοι οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να θέτουν κοινούς στόχους. Τα αναλυτικά προγράμματα θα πρέπει να δίνουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα λήψης πρωτοβουλιών για να αντιμετωπίσουν τη διαφορετικότητα, προχωρώντας σε προσωπικές τροποποιήσεις. Επιπλέον, τα αναλυτικά προγράμματα θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στο σύνολο των αναγκών των παιδιών μίας τάξης, αλλά και, ταυτόχρονα, να ενισχύουν τη διαλεκτική σκέψη και όχι την αφομοίωση γνώσεων (Αργυροπούλου & Μάγκλαρη, 2015). Θα πρέπει να ανταποκρίνονται στις γνωστικές ανάγκες του συνόλου της τάξης, ενώ παράλληλα να σέβονται τους διαφορετικούς μαθητές (Σούλης, 2008).

Οι φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής συνίσταται να προωθούν εκπαιδευτικούς με επιμόρφωση και δημιουργικό πνεύμα, ώστε να ενισχυθεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση. Πληθώρα ερευνών αποδεικνύουν ότι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη επιμόρφωση και λιγότερα έτη προϋπηρεσίας, συμβάλλουν αποφασιστικά στην άμβλυνση των στερεοτύπων (Κωστή, Χατζηαγγελή, Χατζησωτηρίου, & Αγγελίδης, 2012· Παλαιοχωρινού, Σιπητάνου, Παμπούρη, 2017). Οι νομοθετικές ρυθμίσεις πρέπει να προωθούν τη διδασκαλία του παιδιού μαζί με τους συνομηλικούς του, ενώ η παράλληλη στήριξη θα πρέπει να προωθείται, ώστε να βοηθά το σύνολο των παιδιών, προωθώντας μία ενιαία εκπαίδευση και όχι μία «παράλληλη περιθωριοποίηση» (Στασινός, 2016).

Επιπλέον, προτείνεται να εμπλουτιστεί το εκπαιδευτικό και εποπτικό υλικό τόσο σε έντυπη όσο και σε ψηφιακή μορφή, ώστε να μπορεί να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητες πρόσβασης κάθε ομάδας μαθητών. Θα πρέπει να γίνει αναδόμηση των κτηριακών υποδομών στις σχολικές μονάδες, όπως η τοποθέτηση ραμπών σε όλους τους χώρους, προκειμένου οι μαθητές π.χ. με κινητικές αναπηρίες να μπορούν να αλληλεπιδρούν με ισότιμο τρόπο στα διαλείμματα με τους συμμαθητές τους, χωρίς να απομονώνονται μέσα στη σχολική αίθουσα (Γκιζελή, 2008).

Η εθνική εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να εντάξει τη διαφορετικότητα του μαθητικού πληθυσμού ως αναπόσπαστο κομμάτι στα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό και επιμορφωτικό επίπεδο και να τα διευρύνει (π.χ. προγράμματα Ευέλικτης Ζώνης), ώστε να δύνανται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις ιδιαιτερότητες των μαθητών τους (Λόζγκα & Στραβάκου, 2018).

Η ίδρυση περισσότερων φορέων και οργανισμών θα βοηθήσει συμβουλευτικά, αλλά και θα συνδράμει στην καλύτερη ενημέρωση, πρόληψη και αντιμετώπιση για ζητήματα, όπως ο σχολικός εκφοβισμός, προκειμένου να επέλθει ευαισθητοποίηση και άρση της περιθωριοποίησης σε σχολικό και κοινωνικό επίπεδο (Μπαμπάλης & Σαμαρτζή, 2017).

Μία ενιαία πολιτική υπό το πρίσμα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης πριμοδοτεί το συμμετοχικό ρόλο όλων των εμπλεκόμενων, αμβλύνει τον αποκλεισμό, τονίζει το σεβασμό και υποστηρίζει τη διαφορετικότητα (Booth & Ainscow, 2011). Στο πλαίσιο μιας ενιαίας πολιτικής, οι μαθητές αλληλεπιδρούν, συνεργάζονται και εμπλέκονται με ουσιαστικό τρόπο στα εκπαιδευτικά δρώμενα, καταδικάζοντας προκαταλήψεις, φαινόμενα βίας και κοινωνικού αποκλεισμού, αλλά και βελτιώνοντας ταυτόχρονα την αυτοεικόνα και τις σχολικές τους επιδόσεις. Έτσι, ενισχύεται η ισότητα των ευκαιριών και η αποτελεσματική διαχείριση της μαθησιακής ετερότητας (Αργυροπούλου & Μάγκλαρη, 2015).

Η ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΑΞΗΣ

Μιλώντας για «πρακτικές» εννοούμε τις μεθόδους που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να εκπληρώσει τους εκπαιδευτικούς του στόχους, ενώ οι «συμπεριληπτικές πρακτικές» συνυφάνονται με τη συνεργατική μάθηση και την προσωπική ανάπτυξη όλων των παιδιών, μέσα από την εναπόθεσή τους σε σημαντικούς ρόλους (Booth & Ainscow, 2011).

Οι περισσότερες ερευνητικές μαρτυρίες από τον ελληνικό χώρο συγκλίνουν στην άποψη ότι τα σχολεία ακολουθούν παραδοσιακά, δασκαλοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας, εναρμονιζόμενα με το αναλυτικό πρόγραμμα, ενώ δεν προβάλλονται σε επαρκή βαθμό οι διεπιστημονικές συνεργασίες (Στρογγυλός, Τραγούλια, & Καϊλα, 2010). Ακόμη, οι εξατομικευμένες ανάγκες του συνόλου της τάξης συχνά δεν συνυπολογίζονται και παρατηρούνται φαινόμενα ακαδημαϊκής και κοινωνικής περιθωριοποίησης (Βαρελτζή & Γιαβρίμης, 2018). Παράλληλα, εντοπίζεται έλλειψη επιμόρφωσης στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και στη χρήση της νέας τεχνολογίας, μία μεταβλητή καθοριστική για την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 2008). Αναμφισβήτητα, η συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε επιμορφωτικές δράσεις, θα τον βοηθήσει να διαφοροποιήσει τη διδασκαλία του και το υλικό του σε επίπεδο περιεχομένου και μέσω των οργάνωσης της εκπαιδευτικής εμπειρίας, προς άρση των εμποδίων που ενίοτε τίθενται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η αναδόμηση των εκπαιδευτικών πρακτικών εκκινεί από την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, μέσα από την ενεργητικότερη συμμετοχή του σε σεμινάρια, συνέδρια και ημερίδες, που προάγουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Έτσι, ο εκπαιδευτικός θα αποκτήσει ετοιμότητα, θα αναστοχάζεται πάνω στις πρακτικές του, με σκοπό να επιλέγει τις κατάλληλες από αυτές, προκειμένου να ανταποκριθεί στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών, ενώ παράλληλα θα αποκτά δεξιότητες που θα τον βοηθούν να συνεργάζεται με τους γονείς και το σύνολο της διεπιστημονικής κοινότητας (Στασινός, 2016).

Το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να διατίθεται ψηφιακά ή έντυπα, καθώς και με κατάλληλα λογισμικά, καθιστώντας το προσβάσιμο. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να διατίθεται σε πολυμεσική ηλεκτρονική μορφή, να είναι απλοποιημένο, επεξεργάσιμο (π.χ. για μεγέθυνση) και να περιλαμβάνει εκφώνηση των κειμένων, προκειμένου το σύνολο των μαθητών να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά μέσα από μία διαδραστική διαδικασία και να μην εντοπίζονται φαινόμενα αποκλεισμού (Κουρμπέτης, Γελαστοπούλου, & Μπομπαρίδου, 2016).

Η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης προϋποθέτει ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, στα πλαίσια της οποίας, οι μαθητές θα λαμβάνουν μέρος σε δραστηριότητες, στις οποίες η γνώση θα κατασκευάζεται. Παράλληλα, οι ίδιοι οι μαθητές θα εκφράζονται ελεύθερα και οι ιδέες τους θα προσμετρώνται στο σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αξίζει να αναφερθεί πως έρευνες έχουν αναδείξει την αύξηση της συνεργασίας μεταξύ γηγενών μαθητών και μαθητών μεταναστευτικής βιογραφίας, κατόπιν εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Hajisoteriou & Aggelides, 2014). Με την εφαρμογή της μεθόδου project (σχεδίου εργασίας), ο μαθητής θα μπορεί να συνεργάζεται για την παραγωγή νέας γνώσης πάνω σε ζητήματα, όπως ο σχολικός εκφοβισμός ή τα άτομα με αναπηρίες, μέσα από ερευνητικές και βιωματικές δράσεις, ενισχύοντας τη συμπεριληπτική εκπαίδευση και αμβλύνοντας τον αποκλεισμό. Η ομαδοσυνεργατική μάθηση βοηθά στη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων των παιδιών, στην αλλαγή στάσεων διαμέσου του διαλόγου, στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης διαμέσου της δραματοποίησης και της αλληλεπίδρασης, μειώνοντας τα φαινόμενα περιθωριοποίησης (Καρυώτης, 2009).

Τα εξατομικευμένα προγράμματα πρέπει να προωθούνται, διότι μέσα από αυτά παρακολουθούμε την πρόοδο του μαθητή, τα ελλείμματα, τις ικανότητές του και ενισχύουμε τη μάθησή του, δίνοντάς του την ευκαιρία να αναπροσαρμοστεί στο πλαίσιο της τάξης και να συνυπάρξει ομαλά με όλα τα υπόλοιπα μέλη, χωρίς να αισθάνεται περιθωριοποιημένος (Στασινός, 2016).

Επιπλέον, η μάθηση πρέπει να υλοποιείται και μέσα από άτυπα περιβάλλοντα, όπως οι επισκέψεις σε μουσειακές εκθέσεις, πάρκα, ζωολογικούς κήπους και όχι μόνο στο «επίσημο εκπαιδευτικό περιβάλλον» της τάξης. Έτσι, τα παιδιά θα έχουν ίσες ευκαιρίες μεταξύ τους, εφόσον η διδασκαλία θα κατευθύνεται από τις δικές τους ανάγκες, αλλά και θα συμμετέχουν ενεργητικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία, προωθώντας τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (Booth & Ainscow, 2011).

Ακόμα, τα συνεργατικά δίκτυα των εκπαιδευτικών εντός σχολικού πλαισίου, αποτελούμενα από μικρές ομάδες εκπαιδευτικών που δρουν, αλληλεπιδρούν, μελετάνε και παράγουν νέα γνώση πάνω σε διάφορα ζητήματα, έχουν αποδειχθεί πολύ ωφέλιμα (Αγγελίδης, 2011). Τέτοιες συνεργατικές έρευνες δράσης θα μπορούσαν να μελετούν, για παράδειγμα,

υποδειγματικές διδασκαλίες σε περιπτώσεις μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μεταναστευτικό προφίλ, προκειμένου η κάθε ομάδα, μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και τη μελέτη, να επιμορφώνεται και να είναι σε θέση να παράγει νέες πρακτικές για την αντιμετώπιση/διαχείριση κάθε μαθησιακής δυσκολίας ή ιδιαιτερότητας. Προς αυτήν την κατεύθυνση, σημαντικό θεωρείται να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των μαθητών και των γονέων, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν και οι ίδιοι σε στρατηγικές για την πρόληψη, αντιμετώπιση και διαχείριση διαφόρων φαινομένων και καταστάσεων.

Ταυτόχρονα, δεν θα πρέπει να λησμονηθεί και ο ρόλος των συνδιδασκαλιών. Οι συνδιδασκαλίες ενισχύουν τη συμπερίληψη, εφόσον οι γνώσεις των εκπαιδευτικών αλληλοσυμπληρώνονται σε ζητήματα οργάνωσης και τροποποίησης αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και διαφοροποίησης της διδασκαλίας, λειτουργώντας παράλληλα και ως ενθαρρυντικός παράγοντας. Σε αυτή τη λογική θα πρέπει να στηρίζεται και ο θεσμός της παράλληλης στήριξης, στα πλαίσια του οποίου ο ειδικός εκπαιδευτικός θα συνεργάζεται με το δάσκαλο της τάξης και το σύνολο των μαθητών (Ainscow, 1997).

Οι προαναφερθείσες εναλλακτικές μέθοδοι θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση φιλικού σχολικού κλίματος προς κάθε μορφή διαφορετικότητας και στοχεύουν στην υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών. Οι συνεργατικές δράσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων θα βοηθήσουν στην ολιστική θεώρηση των αναγκών του μαθητή, στην ανταλλαγή εμπειριών, στην κατανόηση και στο σχεδιασμό κοινών στόχων πέρα από προσωπικά συμφέροντα. Ακόμα, θα συνδράμουν στον αναστοχασμό πάνω στις ήδη υπάρχουσες πρακτικές, μειώνοντας τα φαινόμενα αποκλεισμού και περιθωριοποίησης (Booth & Ainscow, 2011).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι, λόγω των συνεχόμενων οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών κρίσεων που λαμβάνουν χώρα τα τελευταία έτη στην Ελλάδα, το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει αποτελεί τον άμεσο αποδέκτη των συνεπειών τους. Η προαναφερθείσα κατάσταση καθιστά επιτακτική την ανάγκη για ριζικές αλλαγές στα πλαίσια του σχολικού συγκείμενου. Οι αλλαγές αυτές αφορούν την εφαρμογή συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες θα προωθήσουν με τη σειρά τους την κοινωνική δικαιοσύνη, καθώς και τη διαμόρφωση συμπεριληπτικών κοινωνιών, θέτοντας έτσι τη βάση για την ισότιμη αντιμετώπιση του διαφορετικού.

Η αναδόμηση των κουλτούρων, των πολιτικών και των πρακτικών προϋποθέτει τη συστηματική συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία: των ιθυνόντων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, καθώς και του οικογενειακού και κοινωνικού συγκείμενου. Οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να διακατέχονται από αλληλοσεβασμό, αλληλοκατανόηση και αίσθημα συνευθύνης, έχοντας πάντα ως κοινό όραμα τη δημιουργία συμπεριληπτικών, διαφοροποιημένων και ανεκτικών κοινωνιών.

Έτσι, θα προωθηθεί με ουσιαστικό τρόπο η ανοχή της διαφορετικότητας, ο σεβασμός της προσωπικότητας του κάθε μαθητή, η βελτίωση των σχολικών μονάδων αυτών καθαυτών και η επιτυχής αντιμετώπιση της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί αναμφισβήτητο ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής δικαιοσύνης, θέτει ως ακρογωνιαίο λίθο την ανεκτικότητα στο διαφορετικό, την οποία και εξυμνεί, με στόχο όλοι οι πολίτες να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνική, πολιτιστική, εκπαιδευτική και οικονομική ζωή της χώρας, όντας υπεύθυνοι, αυτοπροσδιοριζόμενοι και έχοντας υψηλά επίπεδα αυτοσεβασμού (Κωφίδου, 2017).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγελίδης, Π. (2011). Η δραστηριότητα των μικρών εσωτερικών δικτύων συνεργασίας για τη σχολική βελτίωση. Στο Π. Αγγελίδης, (Επιμ). *Παιδαγωγικές της συμπερίληψης* (σσ. 101–130). Αθήνα: Διάδραση.

Αργυροπούλου, Ε., & Μάγκλαρη, Μ. (2015). Επιμόρφωση και μέθοδος Project: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 140–153.

Ainscow, M. (1997). Οργάνωση σχολικών τάξεων συνεκπαίδευσης. Στο Ε. Τάφα (Επιμ.), *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς* (σσ. 25–54). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βαρελτζή, Ε., & Γιαβρίμης, Π. (2018). Μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση και η θεωρία της «Ετικέτας». *Επιστήμες Αγωγής, 1*, 137–151.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Γκιζελή, Β. (2008). Σχολικός χώρος: Ένα ιδιόρρυθμο πεδίο της έρευνας. *Πρακτικά Δημερίδας Αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Π. Ι.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Δασκαλάκης, Δ., Μπαμπάλης, Θ., & Καλάκου, Π. (2014). Διαπραγμάτευση εθνοπολιτισμικών ταυτοτήτων: Μελέτη περίπτωσης ομάδας μαθητών αμιγούς ελληνικού σχολείου του Μονάχου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 58*, 49–66.

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. (2008). *Μελέτη: Οργάνωση θεσμού σταθερής μορφής περιοδικής επιμόρφωσης*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2014). Facing the 'challenge'. School leadership in intercultural schools. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(4), 65–82.

Καρυώτης, Θ. (2009). Η διδασκαλία με ομάδες εργασίας. *Επιστημονικό Βήμα, 10*, 67–74.

Κουρμπέτης, Β., Γελαστοπούλου, Μ., & Μπομπάριδου, Χ. (2016). Νέες προοπτικές στο χώρο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης: Σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. *4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο.

Κουτούζης, Μ., & Σπυριάδου, Κ. (2018). Στάσεις και Απόψεις των Αιρετών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Επιλογή Στελεχών της Εκπαίδευσης: Οι Νόμοι 3848/2010 & 4327/2015». *Επιστήμες Αγωγής, 2*, σσ. 37–61.

Κωστή, Α., Χατζηαγγελή, Μ., Χατζησωτηρίου, Χ., & Αγγελίδης, Π. (2012). Εφαρμογή πρακτικών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (inclusive education) σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 54*, 131–149.

Κωφίδου, Χ. (2017). Η ενιαία εκπαίδευση ως θέμα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής δικαιοσύνης. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα, 2*(3), 24–29. Διαθέσιμο στο http://ekpaideytikhepikairothta.gr/wp-content/uploads/2017/04/kofidou_.pdf

Λόζγκα, Ε., & Στραβάκου, Α. (2018). Η διοικητική κουλτούρα στην εκπαίδευση: Το παράδειγμα της Ελλάδας. *Επιστήμες Αγωγής, 1*, 53–73.

Μήλιου, Ο. (2013). Η Ευαισθητοποίηση των δασκάλων απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 56*, 83–99.

Μπαμπάλης, Θ. & Σαμαρτζή, Ε. (2017). Δημιουργική σκέψη και σχολικά εγχειρίδια: Μελέτη περίπτωσης των εγχειριδίων Νεοελληνικής Γλώσσας Στ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου». *Επιστήμες Αγωγής, 1*, 173–191.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2017). Σχέσεις σχολείου, οικογένειας και κοινότητας με κοινωνικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό: Εκκινώντας την έρευνα από τους Εκπαιδευτικούς. *Επιστήμες Αγωγής, 2*, 84–113.

Ντάνου, Θ., & Παπαδόπουλος, Β., (2010). Λεκτική ρατσιστική βία σε παιδιά μεταναστών στο δημοτικό σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα, 14*, 175–193.

Παλαιοχωρινού, Α., Σιπητάνου, Α., & Παμπούρη Α. (2017). Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας. *Επιστήμες Αγωγής, 1*, 21–40.

Πολυμεροπούλου, Β., & Σόρκος, Γ. (2015). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους. *5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο.

Σούλης, Σ. (2008). *Ένα σχολείο για όλους: Από την ένταξη στην πράξη. Παιδαγωγική της ένταξης* (Τόμος Β'). Αθήνα: Gutenberg.

Στασινός, Δ. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.

Στρογγυλός, Β., Τραγούλια, Ε., & Καΐλα, Μ. (2010). Παιδιά με πολλαπλές ειδικές ανάγκες: Η πρόσβαση στην εκπαίδευση. Στο Ν. Πολεμικός, Μ., Καΐλα, Ε., Θεοδοροπούλου, Β., Στρογγυλός (Επιμ.), *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες: Μία πολυπρισματική προσέγγιση* (σσ. 189–210). Αθήνα: Πεδίο.

Σφυρόερα, Μ. (2007). *Κλειδιά και αντικλειδιά: Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).

Τζήκας, Γ. (2005). Ξενοφοβία, Ρατσισμός και σχολείο: Ένα «διαφορετικό» παιδί στην τάξη μας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 75-76, 124–141.

UNESCO (2010). *EFA global monitoring report: Reading the marginalized*. Oxford: Oxford University Press.