

Μάνος ΣΑΒΒΑΚΗΣ  
Ευτυχία ΜΟΣΧΙΔΟΥ

*Ειδική Παιδαγωγική: Από την εκπαιδευτική  
ένταξη στην κοινωνική συνεκπαίδευση*

**Σ**ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ, ΟΣΟ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΟΣΟ ΚΑΙ ΣΤΗ διεθνή βιβλιογραφία, υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί όροι που αναφέρονται στην από κοινού εκπαίδευση των παιδιών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μερικοί από τους οποίους είναι: «ένταξη», «ενσωμάτωση», «συνεκπαίδευση» (Σούλης, Α΄, 2002: 40), «ισότιμη συνεκπαίδευση» «πλήρης συνεκπαίδευση», «συμπεριληπτική εκπαίδευση» και «ενιαία εκπαίδευση».

Σε πολλές περιπτώσεις οι ερευνητές/τριες επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν διαφορετικό ορισμό για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, όμως ουσιαστικά αναφέρονται στο ίδιο παιδαγωγικό πλαίσιο, αποδίδοντας του τη δική τους ερμηνεία. Έτσι, οι ορισμοί ‘inclusion’ και ‘inclusive education’ κατά τη μετάφρασή τους στα ελληνικά μπορεί να εκφράζονται με τη χρήση διάφορων όρων, οι οποίοι κάποιες φορές θεωρούνται και εκλαμβάνονται και ως ταυτόσημοι. Παρακάτω ακολουθεί μια το δυνατόν πληρέστερη αναφορά και επεξήγηση στους όρους που χρησιμοποιήθηκαν κατά καιρούς για να εκφράσουν τους όρους ‘inclusion’ και ‘inclusive education’.

*Ένταξη και ενσωμάτωση*

Καθώς η Ειδική Παιδαγωγική χρειάστηκε να αναθεωρήσει το περιεχόμενο και το πλαίσιο της, η χρήση του όρου «ένταξη» ενώ αρχικά παρέπεμπε σε κοινωνική ενσωμάτωση, στη νεότερη εποχή συνδέθηκε με τα άτομα που παρουσιάζουν ειδικές ανάγκες (Σούλης, Α΄ 2002: 28). Ο όρος

«ένταξη» αναφέρεται στην κατάσταση όπου «ένας μαθητής με ειδικές μαθησιακές ή και συμπεριφορικές ανάγκες εκπαιδεύεται με πλήρες ωράριο στο γενικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ουσιαστικά, η ένταξη σημαίνει ότι ο/η μαθητής/τρια με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρακολουθεί το πρόγραμμα του γενικού σχολείου, εγγεγραμμένος στην κατάλληλη ηλικιακά τάξη 100% της σχολικής ημέρας» (Idol, 1997, όπ. αναφ. στο: Idol, 2006: 77).

Ως μέθοδος, η ένταξη αποσκοπεί στη μέγιστη αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων του κάθε ατόμου μέσα στη γενική τάξη, ώστε μέσα από αυτή τη διαδικασία να επέρχεται η αυτοβελτίωση του κάθε ατόμου και να διαμορφώνεται συνεχώς μέσα από αυτήν ένα πλαίσιο, το οποίο ευνοεί την ανάπτυξη της επικοινωνίας και της κοινής δράσης όλων των μαθητών/τριών. Η ένταξη *«πρέπει να κατανοείται ως διαδικασία, και όχι ως ολοκληρωμένη κατάσταση, η οποία απαιτεί τη διαρκή εγρήγορση και όχι τον εφησυχασμό των εκπαιδευτικών»* και *«οφείλει να δρα ως πρακτική συνύπαρξης»*, εφόσον στόχος της πρέπει να είναι η εξοικείωση του κάθε μαθητή με τους/τις συμμαθητές/τριες του και να καθιστά εφικτή την ενεργή συμμετοχή του στο κοινό γίνεσθαι, μέσω μιας εξατομικευμένης διαφοροποίησης του μαθήματος αλλά ταυτόχρονα και μέσω της διατήρησης της ταυτότητάς του (Σούλης, Α', 2002: 30, 32, 37).

Η ένταξη επίσης εκλαμβάνεται ως μια διαφορετική προσέγγιση καθώς θεωρείται ως: *«...μια διαδικασία αναθεώρησης του τρόπου δουλειάς των εκπαιδευτικών και όλων των άλλων εμπλεκόμενων επαγγελματιών προκειμένου οι μαθητές/τριες όλων των ικανοτήτων και αναγκών να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε κάθε τομέα του εκπαιδευτικού συστήματος, με απώτερο στόχο τη συμμετοχή τους στην ευρύτερη κοινότητα»* (Tilstone, Στο Ζώνιου - Σιδέρη, 2012: 173). Ωστόσο, στην ελληνική πραγματικότητα όταν μιλάμε για ένταξη, αναφερόμαστε σε μια διαφορετική αντιμετώπιση της εκπαίδευσης και όχι σε μια συγκεκριμένη παιδαγωγική πρακτική, δηλαδή σε μια διαφορετική μέθοδο διδασκαλίας (Ζώνιου – Σιδέρη, 2012: 243).

Η ευρύτερη εφαρμογή της ένταξης όμως, μπορεί να ενέχει τον κίνδυνο της παρόμοιας αντιμετώπισης όλων των μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ στην πραγματικότητα πρέπει να εφαρμοστεί λαμβάνοντας υπόψη τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή (Farell, όπ. αναφ. στο: Rose, 2012: 190). Όπως υποστηρίζει και ο Χαρούπιας (2003: 4 - 5) πρόκειται για τη μορφή εκπαίδευσης, η οποία εξασφαλίζει αφενός την φυσική παρουσία του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αφετέρου δε την συνύπαρξη των παιδιών με και χωρίς ει-

δικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο, ενώ όταν δεν υποστηρίζεται προσχεδιασμένα ελλοχεύει ο κίνδυνος να οδηγήσει μέχρι και σε ακραίο διαχωρισμό.

Πιο συγκεκριμένα αναφέρει για την ένταξη πως είναι: *«η τοποθέτηση μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά πλαίσια σχολικής φοίτησης συνομηλίκων (στα συνηθισμένα ή γενικά σχολεία), με σκοπό την αποφυγή του διαχωριστικού τρόπου αντιμετώπισης της εκπαίδευσής τους, χωρίς, ωστόσο, να υπάρξει ανάλογη μέριμνα διαθεσιμότητας των απαραίτητων υποστηρικτικών υπηρεσιών, οι οποίες θα ήταν δυνατό να εγγυηθούν κάτι παρόμοιο».*

Σύμφωνα με τον Κόμπο (1992: 15-16, όπ. αναφ. στο: Σούλης, Α', 2002: 41) η ένταξη ορίζεται απλά: *«ως η εγγραφή και κανονική φοίτηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες μέσα στις τάξεις του συνηθισμένου δημοτικού σχολείου»*, ενώ χρησιμοποιεί τον όρο «ενσωμάτωση» για να ορίσει την *«πλήρη εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες, μέσα σε μια συνηθισμένη τάξη των συνομηλίκων τους»*. Επίσης, θεωρεί την ένταξη ως προϋπόθεση της ενσωμάτωσης και στην περίπτωση της τελευταίας τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φτάνουν στο σημείο όχι απλά να παρευρίσκονται στην τάξη με τους/τις υπόλοιπους/ες μαθητές/τριες, αλλά να αλληλεπιδρούν.

Το ίδιο υποστηρίζει και ο Κυπριωτάκης (2001, στο Σούλης, Α', 2002: 42) που αναφέρει πως η ένταξη νοείται ως η τοποθέτηση ενός ατόμου στην ομάδα, η οποία όμως πολλές φορές αποφασίζεται από άλλους και όχι από την ίδια την ομάδα, όπως στην περίπτωση που ένας μαθητής ή μια μαθήτρια τοποθετείται σε μια σχολική τάξη. Από την άλλη αναφέρει πως ο όρος «ενσωμάτωση» σημαίνει την αλληλεπίδραση μεταξύ όλων των μελών της τάξης, αλλά τονίζει ότι πρόκειται για διαδικασίες κοινωνικοποίησης που πραγματοποιούνται μέσω της αλληλεπίδρασης και όχι για αφομοίωση.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στον όρο «ενσωμάτωση» ο Χαρούπιας (2003: 5-6) υποστηρίζει πως πρόκειται για τη: *«δέσμευση των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας να φέρουν στην τάξη και να εκπαιδεύσουν παιδιά με μειονεξίες, ώστε να μη διαφέρουν από το γενικό μαθητικό πληθυσμό»*, καθώς και *«στη μερική τοποθέτηση μαθητών με μειονεξίες σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης»*, χωρίς όμως το σύστημα να διαφοροποιείται, ώστε να μην παρεμποδιστεί η φοίτηση των μαθητών/τριών χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ παράλληλα προβλέπει την παροχή πρόσθετων υποστηρικτικών υπηρεσιών στους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που να τους επιτρέπουν τη φοίτηση στο γενικό scho-

λείο. Σχετικά με την ενσωμάτωση, η Πολυχρονοπούλου (1995: 102) διακρίνει τρεις τύπους ενσωμάτωσης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα των διάφορων χωρών και είναι οι εξής: (α) Η *χωροταξική ενσωμάτωση, η οποία «περιορίζεται στην απλή παρουσία των παιδιών με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες μέσα στο συνηθισμένο σχολείο και που αποτελεί βέβαια τη χαμηλότερη βαθμίδα σχολικής ενσωμάτωσης»*, (β) Η *κοινωνική ενσωμάτωση «που περιλαμβάνει δραστηριότητες που αυξάνουν την επικοινωνία και επαφή ανάμεσα στα παιδικά με και χωρίς ειδικές ανάγκες και δυνατότητες»*, χωρίς όμως αυτή η μορφή ένταξης να δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αναπτύξει πλήρως το νοητικό δυναμικό του, και (γ) Η *διδακτική ενσωμάτωση «κατά την οποία το παιδί εκπαιδεύεται μέσα στη συνηθισμένη τάξη συμμετέχοντας στην ίδια διδακτική διαδικασία με τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης»*.

Από την άλλη πλευρά, ο Λιοδάκης (2000: 171-173 όπ. αναφ. στο: Σούλης, Α΄, 2002: 44) αντί του όρου «σχολική ενσωμάτωση» χρησιμοποιεί τον όρο «συνεκπαίδευση» αν και τους θεωρεί ταυτόσημους, γιατί πιστεύει πως η εκπαίδευση προορίζεται για όλους τους ανθρώπους, σε αντίθεση με τον όρο «ενσωμάτωση», ο οποίος: *«...χρησιμοποιείται κυρίως για εθνικές, θρησκευτικές ή κοινωνικές κ.ά. μειονότητες»*. Αναφορικά με τον όρο «συνεκπαίδευση», υποστηρίζει πως είναι η τάση που επικρατεί από το 1960 και μετέπειτα διεθνώς για συνδιδασκαλία όλων των μαθητών/τριών μέσα στα γενικά σχολεία και τις γενικές τάξεις, με την παροχή βοήθειας από εξειδικευμένο προσωπικό.

Ωστόσο, σύμφωνα με τον Σούλη (Α΄, 2002: 46) ο καταλληλότερος όρος προς χρήση από τους τρεις παραπάνω είναι η «ένταξη», κατά την οποία το άτομο με ειδικές ανάγκες διατηρεί και βελτιώνει τα στοιχεία της προσωπικότητάς του, ενώ κατά την «ενσωμάτωση» τα στοιχεία του ατόμου αφομοιώνονται και εξαλείφεται η μοναδικότητά του. Το ζητούμενο της σχολικής ένταξης είναι η παροχή εξατομικευμένης αλλά και ταυτόχρονα κοινής μάθησης των μαθητών/τριών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική τάξη (Σούλης, Α΄, 2002: 137). Η ενταξιακή εκπαίδευση λοιπόν *«είναι μια δημόσια και πολιτική διακήρυξη και εορτασμός της διαφοράς... Απαιτεί συνεχή ενεργή ανταπόκριση για να προωθήσει μια ενταξιακή εκπαιδευτική κουλτούρα»* (Corbett και Slee, 2000, όπ. αναφ. στο: Corbett, 2001: 12).

Πρόκειται για μιας καλής ποιότητας εκπαίδευση και σχετίζεται με την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών που ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς τρόπους μάθησης. Για να είναι στην ουσία ενταξιακή η εκπαίδευση, αυτή θα πρέπει να αποτελεί αντανάκλαση των τρεχουσών εκπαιδευτικών

ανησυχιών αλλά και προτεραιοτήτων, που αφορούν όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες (Corbett, 2001: 31, 49 -50).

### *Συνεκπαίδευση και ισότιμη συνεκπαίδευση*

Τις τελευταίες δεκαετίες η συνεκπαίδευση κατέχει πρωτεύοντα ρόλο στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό των περισσότερων ευρωπαϊκών χωρών και πρόκειται για την επίτευξη της συνύπαρξης και συνδιδασκαλίας μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μη στα γενικά σχολεία και στις γενικές τάξεις (Γεωργιάδη, Κουρκούτας και Καλύβα, 2007: 1236).

Σύμφωνα με τον Σούλη (Α΄, 2002: 326), ο όρος «συνεκπαίδευση» (inclusion) προέκυψε ως πρόταση στην ανεπιτυχή εφαρμογή της ένταξης. Η αντικατάσταση του όρου «ένταξη» από τον όρο «συνεκπαίδευση» έγινε γιατί η συνεκπαίδευση αντικατοπτρίζει την ανάγκη που έχουν όλα τα παιδιά να φοιτούν στο γενικό σχολείο και στην ίδια τάξη με τους συνομήλικους τους, σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο όπου δεν χρειάζεται να ενταχθούν σαν να έχουν αποκλειστεί προηγουμένως από αυτό και τώρα πια τους επιτρέπεται η φοίτηση.

Ο όρος «συνεκπαίδευση» (inclusion) λοιπόν προέκυψε από τη συζήτηση και την αντιπαράθεση που επικρατούσε σχετικά για την ανάγκη εύρεσης του καταλληλότερου περιβάλλοντος μάθησης, ώστε τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να έχουν μια ισότιμη εκπαίδευση (Vislie, 2003, όπ. αναφ. στο: Σούλης, Β΄, 2008: 52). Με τον όρο «συνεκπαίδευση» εννοείται η αναδιαμόρφωση του σχολείου, ώστε να καλύπτονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών/τριών αλλά και η υποστήριξη τόσο των μαθητών/τριών όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού, όπου νιώθουν όλοι/ες αποδεκτοί/ές και επιτυχημένοι/ες (Τάφα, 1997: 102).

Από το 1994, και μετά τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα, το παιδαγωγικό ενδιαφέρον έχει μετατοπιστεί από την πολιτική της ενσωμάτωσης (incorporation) και της ένταξης (integration) σε αυτήν της συνεκπαίδευσης (inclusion) των μαθητών/τριών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε «ένα σχολείο για όλους» (Watkins, 2003, όπ. αναφ. στο: Νάνου, 2009: 1) και έτσι, αντί να προσαρμόζεται ο/η μαθητής/τρια με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου (όπως συμβαίνει στην περίπτωση της ένταξης), το σχολείο είναι αυτό που αναδιοργανώνεται και αλλάζει ριζικά τις δομές και τις παροχές του ώστε να αγκαλιάσει όλους τους/τις μαθητές/τριες, με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές

ανάγκες και να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες τους (Χατζημανώλη, 2005, όπ. αναφ. στο: Νάνου, 2009: 1).

Όπως υποστηρίζει ο Μιχαηλίδης (2009: 44): «*Η εκπαιδευτική πολιτική της ένταξης εκφράζει μια φιλελεύθερη πολιτική... [ενώ] η εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνεκπαίδευσης εκφράζει μια πιο ριζοσπαστική πολιτική και αναφέρεται στη ριζική αλλαγή των κοινωνικών και σχολικών δομών για περισσότερη ισότητα μεταξύ των παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». Με άλλα λόγια, η ένταξη αναφέρεται στον τρόπο που οι μαθητές/τριες οι οποίοι κατηγοριοποιούνται σε συγκεκριμένες ομάδες, όπως παραδείγματος χάρι μαθητές με αναπηρία, μαθητές/τριες γλωσσικών, φυλετικών, θρησκευτικών ή κοινωνικών μειονοτήτων, φοιτούν στο γενικό σχολείο.

Από την πλευρά της, η συνεκπαίδευση επικεντρώνεται στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες στο γενικό σχολείο, έτσι ώστε να έχουν τη δυνατότητα όλοι/ες ανεξαιρέτως να φοιτούν σε αυτό (Σούλης, Β', 2008: 53). Έτσι, θεωρείται πως η ειδική αγωγή είναι πλέον θέμα του γενικού σχολείου, γνωστό ως «σχολείο για όλους» ή «σχολείο συνεκπαίδευσης» και δεν πρέπει να νοείται ως ξεχωριστό κομμάτι αλλά ως αναπόσπαστο μέρος μιας συνολικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής, που περιλαμβάνει όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες (Saleh, 1997: 58, 60).

Η συνεκπαίδευση σύμφωνα με την Unesco (2009: 7 -8) συνδέεται με ευρύτερους αναπτυξιακούς στόχους συμβάλλοντας στην ανάπτυξη και τη μεταρρύθμιση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Όπως προέκυψε από τη Συνδιάσκεψη: «*Τα γενικά σχολεία που έχουν έναν προσανατολισμό συνεκπαίδευσης είναι τα πιο αποτελεσματικά μέσα για την καταπολέμηση συμπεριφορών που δημιουργούν διακρίσεις, καλλιεργούν φιλόξενες κοινωνίες, χτίζουν μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και επιτυγχάνουν εκπαίδευση για όλους. Επιπλέον, παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στην πλειοψηφία των παιδιών και βελτιώνουν την απόδοση και τελικά την αποτελεσματικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος*».

Έτσι, η συνεκπαίδευση, όπως ορίζεται από την Unesco (2009: 8-9), θεωρείται: «*ως μια διαδικασία ανταπόκρισης και αντιμετώπισης της ποικιλομορφίας των αναγκών όλων των παιδιών, νέων και ενηλίκων μέσω της αύξησης της συμμετοχής στη μάθηση, στους πολιτισμούς και στις κοινωνότητες, καθώς και τη μείωση και την εξάλειψη του αποκλεισμού μέσα, αλλά και από την εκπαίδευση. Περιλαμβάνει αλλαγές και τροποποιήσεις στο περιεχόμενο, τις προσεγγίσεις, τις δομές και τις στρατηγικές, με ένα κοινό όραμα που καλύπτει όλα τα παιδιά του κατάλληλου φάσματος ηλικίας*».

ας και την πεποίθηση ότι είναι ευθύνη του γενικού συστήματος να εκπαιδεύσει όλα τα παιδιά».

Για τον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (2011: 11), η συνεκπαίδευση «γίνεται πλέον αντιληπτή ως ένα ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων το οποίο αφορά ένα ευρύτερο φάσμα μαθητών και δεν περιορίζεται μόνο στους/τις μαθητές/τριες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Επίσης, ο Barton (2012: 55) αναφέρεται στην συνεκπαίδευση: «ως έννοια που ασχολείται με τις αιτίες, τον τρόπο, τον χρόνο, τον τόπο και τα ενδεχόμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών/τριών...», ενώ «...στόχος είναι κανένας μαθητής να μη μείνει έξω από το σχολείο».

Ακόμη όπως υποστηρίζεται ο όρος «συνεκπαίδευση» (inclusive education) «δηλώνει αφενός μεν την τοποθέτηση ενός ατόμου με αναπηρία στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, αφετέρου την ενεργητική συμμετοχή του τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και στις άλλες εκφάνσεις της σχολικής ζωής, με απαιτήσεις ανάλογες με τις δυνατότητές του», ενώ ταυτόχρονα η συνεκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μη, αποτελεί το βασικό σκοπό και στόχο της σημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Μιχαηλίδης, 2009: 5, 19). Έτσι, το μοντέλο της συνεκπαίδευσης δίνει τη δυνατότητα στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να ενσωματωθεί και να ενταχθεί τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινωνικό περιβάλλον. (Μιχαηλίδης, 2001β, όπ. αναφ. στο: Μιχαηλίδης, 2009: 9).

Προϋποθέσεις για την επιτυχή συνεκπαίδευση των μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι η ένταξη και ενσωμάτωσή τους στις γενικές σχολικές τάξεις και η συνύπαρξη με τους/τις συμμαθητές/τριες τους (χωροταξική ενσωμάτωση). Για να μπορούν να βρίσκονται τα παιδιά αυτά στις γενικές τάξεις, είναι απαραίτητο οι χώροι του σχολείου να είναι προσβάσιμοι στους/τις μαθητές/τριες με κινητικά προβλήματα, να αναπτυχθούν κοινωνικές σχέσεις αλληλεπίδρασης (κοινωνικής ενσωμάτωσης) μεταξύ όλων των μαθητών/τριών και η παροχή εξατομικευμένων διδακτικών προγραμμάτων (διδακτική ενσωμάτωση), όπου κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ο/η μαθητής/τρια με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συμμετέχει στην ίδια διδακτική διαδικασία με τους υπόλοιπους μαθητές, με ή χωρίς παράλληλη στήριξη.

Όμως η ιδέα της συνεκπαίδευσης δε σημαίνει μονοσήμαντα ότι οι μαθητές/τριες με ειδικές ανάγκες δεν υποστηρίζονται και εκτός της γενικής τάξης, στα τμήματα ένταξης. Αυτό βέβαια είναι και το σημείο διαφωνίας ανάμεσα στους υποστηρικτές της «συνεκπαίδευσης» (inclusion) και «πλήρους συνεκπαίδευσης» (full inclusion), καθώς στη δεύτερη περι-

πτωση υπερισχύει η άποψη ότι οι μαθητές/τριες θα πρέπει να βρίσκονται συνέχεια στη γενική τάξη, όπου τόσο οι μαθητές/τριες όσο και ο/η εκπαιδευτικός θα έχουν τη βοήθεια του/της ειδικού παιδαγωγού μέσα στην τάξη (Fuchs et al., 1996 όπ. αναφ. στο: Σούλης, Β΄, 2008: 52).

Ωστόσο η βασική ομοιότητα των δύο όρων είναι η παραδοχή ότι στην από κοινού εκπαίδευση μαθητών/τριών με και δίχως ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επωφελούνται όλοι/ες οι μαθητές/τριες στο μέγιστο βαθμό. Οι Crockett, Myers, Griffin & Hollandsworth (2007, όπ. αναφ. στο: Σούλης, 2013: 47) υποστηρίζουν πως η εφαρμογή της συνεκπαίδευσης έχει αποδειχτεί ότι ωφελεί όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες σε διάφορους τομείς, όπως στον τομέα της κοινωνικής προσαρμογής, στην απόκτηση νοητικών δεξιοτήτων, στην ενδυνάμωση της ψυχικής τους ανθεκτικότητας.

Από την άλλη πλευρά, ο Χαρούπιας (1997, όπ. αναφ. στο: Ημέλλου, 2011: 29) υποστηρίζει πως ο καταλληλότερος όρος για να αποδοθεί ο όρος 'inclusive' είναι ο όρος «ισότιμη συνεκπαίδευση» γιατί θεωρεί πως βρίσκεται πιο κοντά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ οι όροι «ένταξη» και «ενσωμάτωση» αναφέρονται και σε άλλα πλαίσια του μη αποκλεισμού, όπως σε επίπεδο κοινωνίας (κοινωνική ένταξη, κοινωνική ενσωμάτωση). Θεωρεί λοιπόν πως η ισότιμη συνεκπαίδευση: «είναι στην ουσία η κατάληξη μιας χρονοβόρας και επίπονης διαδικασίας που ξεκινά από την τοποθέτηση του παιδιού στη σχολική κοινότητα και ολοκληρώνεται με την απόδοσή του στην κοινωνία ως ενεργού πολίτη, με όρους που να είναι συμβατοί με το σεβασμό στο δικαίωμα στη διαφορά» (Χαρούπιας, 2003: 3). Επίσης, με τον όρο «ισότιμη συνεκπαίδευση» υπονοείται η πρόθεση αναδόμησης του σχολικού προγράμματος για να είναι αποτελεσματικό στην διαφορετικότητα των μαθητών/τριών (Ainscow, 2000, όπ. αναφ. στο: Ημέλλου, 2011: 29).

### *Συμπεριληπτική εκπαίδευση & συνεκπαίδευση*

Μετεξέλιξη της ιδέας της ένταξης αποτέλεσε ο όρος 'inclusive' εκπαίδευση, ο οποίος μπορεί να αποδοθεί με περιφραστικό τρόπο στην ελληνική γλώσσα ως: «η εκπαίδευση που συμπεριλαμβάνει όλους, που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα όλων... ενώ συνοπτικά μπορεί να αποδοθεί ως συμπεριληπτική εκπαίδευση ή ακόμη ως εκπαίδευση του μη αποκλεισμού» (Ζώνιου - Σιδέρη, Α΄, 2011: 37).

Όπως υποστηρίζει η Ζώνιου – Σιδέρη (Α΄, 2011: 40): «η χρήση του όρου 'inclusive' εκπαίδευση αποτελεί μια προσπάθεια αποδέσμευσης από



τις αναποτελεσματικές πρακτικές και την αποτυχία με την οποία έχει συνδεθεί ο παλαιότερος όρος «ένταξη»...». Οι Pijl και συν. (1997, όπ. αναφ. στο: Μάμας, 2014: 82) όμως αναφέρουν ότι οι δύο έννοιες της «ένταξης» και της «συμπεριληπτικής εκπαίδευσης» χρησιμοποιούνται αρκετά συχνά για να εκφράσουν παρόμοιες διαδικασίες και αποτελέσματα, τονίζοντας ότι είναι πολύ δύσκολο να επιτευχθεί ξεκάθαρος διαχωρισμός μεταξύ των δύο στην καθημερινή σχολική πράξη. Για αυτόν ακριβώς τον λόγο, αρκετοί/ές εκπαιδευτικοί και γονείς μπορεί να αναφέρονται στις δύο έννοιες ως ταυτόσημες.

Γύρω από την έννοια του όρου «συμπεριληπτική εκπαίδευση» υπάρχει μεγάλη ασάφεια και σύγχυση (Ainscow, Farrell και Tweddle, 2000, όπ. αναφ. στο Αγγελίδης & Χατζησωτηρίου, 2013: 10), γι' αυτό και στον ελληνικό χώρο ο όρος 'inclusive education' αποδίδεται με διάφορους ορισμούς. Ωστόσο, η απόδοση της έννοιας 'inclusion' ως «συνεκπαίδευση» είναι μια έννοια που ξεφεύγει από τα όρια του σχολείου και παραπέμπει και στην κοινωνική συνεκπαίδευση, κάτι που δεν συμβαίνει με τις έννοιες «συνεκπαίδευση» και «σχολική ενσωμάτωση» (Αγγελίδης & Χατζησωτηρίου, 2013: 11).

Έτσι, οι ορισμοί για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση μπορεί να είναι περιγραφικοί (descriptive) και να εστιάζουν στους διάφορους τρόπους που εφαρμόζεται η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην πράξη αλλά και θεωρητικοί (prescriptive) που να δείχνουν τον τρόπο με τον οποίο σκοπεύει κανείς να χρησιμοποιήσει την έννοια, αλλά και επιθυμεί να χρησιμοποιείται από τους άλλους. Ένας ακόμη διαχωρισμός που προτείνεται είναι οι περιορισμένοι (narrow) ορισμοί, οι οποίοι αναφέρονται στην προώθηση της συνεκπαίδευσης συγκεκριμένων ομάδων μαθητών/τριών (κυρίως μαθητών/τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες) στη γενική τάξη και σχολείο και οι ευρείς (broad) ορισμοί που εστιάζουν όχι σε συγκεκριμένες ομάδες μαθητών, αλλά στην πολυμορφία και στο πώς τα σχολεία ανταποκρίνονται στη διαφορετικότητα όλων των μαθητών/τριών και των ατόμων μέσα στη σχολική κοινότητα (Ainscow et al., 2006, όπ. αναφ. στο: Armstrong, A., Armstrong, D. & Spandagou, 2010: 29-30).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση «αφορά την αντιμετώπιση όλων των μορφών διακρίσεων ως μέρος του ενδιαφέροντος για την ανάπτυξη μιας συμπεριληπτικής κοινωνίας με βάση την κοινωνική δικαιοσύνη, την ισότητα και τη δημοκρατική συμμετοχή» (Barton, 1997, όπ. αναφ. στο Ballard, 1999: 3). Επίσης, σχετίζεται με «τη μάθηση και τη συμμετοχή, με την αποδοχή της διαφορετικότητας, με το σχολείο ως ολότητα, με τη δημοκρατία και με την κοινωνία γενικότερα», απευθύνεται σε όλους τους εμπλεκόμε-

νους και όχι σε συγκεκριμένες κατηγορίες μαθητών/τριών. Με άλλα λόγια, αποτελεί μια συνεχή διαδικασία και σχετίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική και την κοινωνική δικαιοσύνη, δίνοντας σε όλα τα παιδιά το δικαίωμα να φοιτούν στο σχολείο της γειτονιάς τους (Αγγελίδης & Χατζησωτηρίου, 2013: 11). Ακόμη, η συμπεριληπτική εκπαίδευση σχετίζεται με την προσπάθεια για υπερπήδηση των φραγμών που εμποδίζουν τη συμμετοχή και τη μάθηση όλων των παιδιών, ανεξάρτητα από την εθνικότητα, το φύλο, το κοινωνικό υπόβαθρο, την αναπηρία ή την επίδοσή τους. Επίσης, προσανατολίζεται στη λεπτομερή ανάπτυξη κουλτούρας, πολιτικών και πρακτικών στα εκπαιδευτικά συστήματα καθώς επίσης και στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ώστε να γίνουν ικανά να ανταποκρίνονται στην ετερότητα των μαθητών/τριών και να τους/τις αντιμετωπίζουν ισότιμα (Booth & Ainscow, 1998, 2002, όπ. αναφ. στο Αγγελίδης & Χατζησωτηρίου, 2013: 13).

Όπως ορίζεται λοιπόν, η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι *«μια διαδικασία ανταπόκρισης στην ποικιλομορφία των αναγκών των εκπαιδευόμενων μέσω της δυνατότητας συμμετοχής στη μάθηση, στους πολιτισμούς και στις κοινότητες και την άρση των φραγμών μέσα και από την εκπαίδευση, με την παροχή των κατάλληλων δομών και ρυθμίσεων που επιτρέπουν σε κάθε μαθητή να επιτύχει το μέγιστο όφελος από τη συμμετοχή του στο σχολείο»* (Winter & O' Raw, 2010, όπ. αναφ. στο National Council for Special Education, 2011: 13–14).

Η συνεκπαίδευση επομένως: *«αφενός αποσκοπεί στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων όλων των μαθητών/τριών στο μέγιστο βαθμό, χωρίς να τους κατηγοριοποιεί και αφετέρου εστιάζει στο πώς θα αρθούν όλοι εκείνοι οι περιοριστικοί παράγοντες που δεν επιτρέπουν την περαιτέρω ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους».* (Soulis, Kessler-Kakoulidis, 2011, όπ. αναφ. στο Σούλης, 2013<sup>α</sup>: 20).

Επομένως ο όρος συμπεριληπτική εκπαίδευση αφορά όχι μόνο την κοινή φοίτηση των μαθητών/τριών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιείται με αποτελεσματικό τρόπο η εκπαίδευση όλων των μαθητών/τριών που φοιτούν σε αυτό (Angelides, Stylianiou & Gibbs, 2006, όπ. αναφ. στο: Νάνου, 2013: 56). Για το λόγο αυτό η συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί το μετασχηματισμό του σχολείου, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών και όχι μόνο αυτών που emπίπτουν στα όρια της ειδικής εκπαίδευσης (Μάμας, 2014: 81) και θεωρείται πως *«ενσαρκώνει το δικαίωμα κάθε παιδιού να εκπαιδευτεί σε ένα κοινό περιβάλλον, όπου οι ατομικές του ανάγκες και αυτές των άλλων παιδιών καλύ-*

πτονται πλήρως και αποτελεσματικά» (Osgood, 2005: 198). Από την άλλη πλευρά, σχετικά με την απόδοση του όρου «συνεκπαίδευση», όπως υποστηρίζει ο (2013: 25 - 26, 31-32) ο πιο κατάλληλος όρος για να μεταφραστεί ο όρος 'inclusive education' είναι ο όρος «ενιαία εκπαίδευση» και όχι «συμπεριληπτική εκπαίδευση» όπως αποδίδεται από πολλούς. Την επιλογή αυτή αιτιολογεί από το γεγονός ότι η λέξη «συμπεριληπτική» από επιστημονική και παιδαγωγική σκοπιά δεν εκφράζει το πραγματικό νόημα, καθώς η πρόθεση «συν» αποτελεί πλεονασμό και αρκεί το «περιληπτική».

Διαφορετικά, υποστηρίζει πως θα έπρεπε να αποδοθεί ως «περιλαμβάνουσα» ή «εσωκλείουσα εκπαίδευση», έννοιες όμως που παραπέμπουν, η πρώτη σε αρχαιότερους γλωσσικούς τύπους, η δεύτερη σημασιολογικά σε ένα εντελώς αντίθετο νόημα, στον ιδρυματισμό. Ακόμη, θεωρεί πως με τη χρήση της έννοιας «ενιαία εκπαίδευση» εκφράζονται καλύτερα οι αρχές της ισονομίας και της ισότιμης μεταχείρισης, οι οποίες είναι ο κύριος στόχος της 'inclusive education' και εκφράζεται η ενότητα όλων σε ένα ενιαίο σύστημα εκπαίδευσης, χωρίς να υπάρχει ο διαχωρισμός γενικής εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής.

Η ενιαία εκπαίδευση αποκλείει τη χρήση ειδικών σχολείων ή τάξεων, όπου οι μαθητές/τριες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες διδάσκονται χωριστά από τους/τις μαθητές/τριες χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ ακόμα και στην περίπτωση που υπάρχει ανάγκη για ειδική ατομική υπηρεσία, η θεραπευτική εφαρμογή στρέφεται προς την υλοποίησή της μέσα στο περιβάλλον του σχολείου ή της τάξης.

Επιπροσθέτως, πολλοί οργανισμοί και ένας μεγάλος αριθμός μελετητών στις Ηνωμένες Πολιτείες, στη μεγάλη πληθώρα των όρων που σχηματίστηκαν για την ένταξη, συνηγορούν στη χρήση του όρου «πλήρης συνεκπαίδευση» (full inclusion) έναντι του όρου «συνεκπαίδευση» (inclusion), με την έννοια ότι όλες οι προσαρμογές και τροποποιήσεις που πρέπει να γίνουν για κάθε παιδί μπορούν και πρέπει να συμβαίνουν μέσα στη γενική τάξη, η οποία θα μετατρεπόταν σε ένα εντελώς διαφορετικό πλαίσιο από αυτό που ξέρουμε σήμερα (Osgood, 2005: 183).

Ωστόσο για πολλούς/ές ερευνητές/τριες, όποια έννοια και να χρησιμοποιείται από τις παραπάνω, το πρόβλημα πηγάζει από τον διαχωρισμό της ειδικής από τη γενική αγωγή, τόσο σε νομοθετικό όσο και σε θεωρητικό πλαίσιο. Όπως αναφέρει η Florian (2008: 203), πολλοί μελετητές έχουν επισημάνει πως η ειδική αγωγή θεωρείται ευρέως ως ένας από τους μηχανισμούς με τον οποίο μαθητές/τριες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μάθηση, ταυτόχρονα συμπεριλαμβάνονται αλλά και αποκλείονται

από τις μορφές εκπαίδευσης που κατά τ' άλλα είναι διαθέσιμες σε συνολικούς/ες μαθητές/τριες τους.

Ακόμη υποστηρίζει πως το γεγονός ότι η ειδική αγωγή ή υποστήριξη για κάποιους/ες μαθητές/τριες συνεχίζεται, οφείλεται στο ότι τα σχολικά συστήματα δομούνται και οργανώνονται γύρω από την ιδέα πως η νοημοσύνη είναι σταθερή, μετρήσιμη και κανονικά κατανοημένη, επιχείρημα που συνηγορεί στην ανάγκη απόρριψης της ειδικής αγωγής και αντικατάστασής της από τη διερεύνηση των διαδικασιών αποκλεισμού και συνεκπαίδευσης όλων.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ γίνεται λόγος για συμπεριληπτική εκπαίδευση, η σχολική πρακτική σε κάποιες περιπτώσεις διαχωρίζει τους/τις μαθητές/τριες από τη γενική τάξη με την παροχή εξατομικευμένης διδασκαλίας στα τμήματα ένταξης, όμως *«η πρακτική αυτή φαίνεται ότι προωθεί την κοινωνική περιθωριοποίηση και το στιγματισμό των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς επίσης εμποδίζει και την ακαδημαϊκή τους πρόοδο και ανάπτυξη»* (Mamas, 2011, όπ. αναφ. στο: Μάμας, 2014: 81).

Για να μπορούμε να μιλάμε για μια επιτυχή εκπαιδευτική και κοινωνική συνεκπαίδευση πρέπει να πληρούνται δύο βασικές προϋποθέσεις. Αφενός η ύπαρξη και χρήση ενός σαφούς θεωρητικού υπόβαθρου για το περιεχόμενο και τους σκοπούς της συνεκπαίδευσης, αφετέρου η χρήση έγκυρων διδακτικών μεθόδων. Σχετικά με την πρώτη προϋπόθεση, το θεωρητικό πλαίσιο, σκοπός των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης είναι *«η επίτευξη παρατηρήσιμης και μετρήσιμης γνωστικής και κοινωνικής πρόοδου από τους/τις μαθητές/τριες με ειδικές ανάγκες ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στις ποικίλες εκπαιδευτικές διαδικασίες της γενικής τάξης»*, γεγονός που σημαίνει ότι οι μαθητές/τριες αυτοί *«κατακτούν συστηματικά κατάλληλους και συγκεκριμένους στόχους του γενικού προγράμματος οι οποίοι διαθέτουν εννοιολογική συνεκτικότητα, εκπαιδευτική σημαντικότητα και κοινωνική αξία»*.

Όσον αφορά στην αποτελεσματική διδασκαλία για τη συνεκπαίδευση, βασίζεται στην εφαρμογή *«εκπαιδευτικής αξιολόγησης υψηλής πληροφοριακής ισχύος»*, δηλαδή την *«αξιολόγηση για τη μάθηση»* (assessment for learning), η οποία δεν περιλαμβάνει μόνο τις γνώσεις του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τους τρόπους που τις χρησιμοποιεί, αλλά και τις ευνοϊκές συνθήκες και μεθόδους μάθησης και όλους εκείνους τους παράγοντες συναισθηματικούς και περιβαλλοντικούς, που επηρεάζουν και καθορίζουν τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, η αξιολόγηση στην ειδική εκπαίδευση, μέχρι

τώρα βασίζεται στην αξιολόγηση των γνώσεων που υπάρχουν και όχι στις συνθήκες κάτω από τις οποίες έχει γίνει η προσπάθεια κατάκτησής τους (Αγαλιώτης, 2013: 15-16).

### *Συμπεράσματα*

Στην παρούσα συμβολή επιχειρήθηκε μια θεωρητική αποσαφήνιση ορισμένων κεντρικών θεωρητικών που διατρέχουν το πεδίο της Ειδικής Αγωγής, όπως αφομοίωση, ένταξη, ενσωμάτωση, συμπεριληπτική εκπαίδευση και συνεκπαίδευση. Τονίστηκαν τα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα κάθε έννοιας αλλά και οι δυνατότητες και το πλαίσιο χρήσης της. Επίσης, επισημάνθηκαν οι ειδικότερες συμβολές κάθε εννοιολογικής διαφοροποίησης, στην προσπάθεια να κατανοηθούν περίπλοκα και ευαίσθητα ζητήματα, όπως αυτά της κοινωνικής συμμετοχής και της ισότιμης πρόσβασης στο αγαθό της εκπαίδευσης.

Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, τα τελευταία χρόνια η συνεκπαίδευση ως μια μορφή εκπαιδευτικής στήριξης όλων των μαθητών/τριών μέσα στο γενικό σχολείο, ανεξαρτήτως γνωστικών, πολιτισμικών, φυλετικών και άλλων ιδιαιτεροτήτων, υιοθετείται και προωθείται από τα εκπαιδευτικά συστήματα τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε τοπικό επίπεδο. Το πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής μετασχηματίζεται και το εκπαιδευτικό ενδιαφέρον στρέφεται στη βελτίωση των συνθηκών μάθησης, ώστε όλοι/ες οι μαθητές/τριες να επωφελούνται από τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία, στο μέγιστο βαθμό των δυνατοτήτων τους, σε «ένα σχολείο για όλους/ες».

Η θεσμοθέτηση του μοντέλου της παράλληλης στήριξης από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, ώστε οι μαθητές/τριες με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να συνεκπαιδεύονται στην ίδια τάξη με τους/τις συμμαθητές/τριες τους έχοντας ισότιμες ευκαιρίες στη μάθηση, αποτελεί ένα μεγάλο βήμα για την εξέλιξη και την πορεία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και καταδεικνύει την πρόθεση των εκπαιδευτικών πολιτικών προς αυτήν την κατεύθυνση.

### *Βιβλιογραφία*

ΑΓΑΛΙΩΤΗΣ Ι., 2013, Προϋποθέσεις και προοπτικές της επιτυχούς εκπαιδευτικής και κοινωνικής συμπερίληψης μαθητών με ειδικές α-

- νάγκες στο ελληνικό γενικό σχολείο. Στο: ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΣ, Ι.Μ. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, 51, 15-19, ανάκτηση 25 Μαρτίου 2018 από: <http://impanagiotopoulos.gr/images/ekdoseis-deltio/deltio51.pdf>.
- ΑΓΓΕΛΙΔΗΣ Π., ΧΑΤΖΗΣΩΤΗΡΙΟΥ Χ., 2013, Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Στο: ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΣ, Ι.Μ. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*. 51, 10-14, ανάκτηση 17 Απριλίου 2018 από: <http://impanagiotopoulos.gr/images/ekdoseis-deltio/deltio51.pdf>
- ALLAN J., 2008, *Rethinking Inclusive Education: The Philosophers of Difference in Practice*, UK: Springer
- ARMSTRONG A., ARMSTRONG D. & SPANDAGOU I., 2010, *Inclusive Education: International Policy & Practice*, London: SAGE Publications Ltd
- BALLARD K., 1999, International Voices: An Introduction. In: BALLARD K., *Inclusive Education: International Voices on Disability and Justice*, London: Falmer Press
- BARTON L., 2012, Η πολιτική της ένταξης. Στο: ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ Α., 2012, *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Θεωρία & Πράξη*, (σελ. 53-64), Αθήνα: Πεδίο
- ΓΕΩΡΓΙΑΔΗ Μ., ΚΟΥΡΚΟΥΤΑΣ ΗΛ., ΚΑΛΥΒΑ Ε., 2007, *Η συνεκπαίδευση (inclusion) στην Ευρώπη*, Πρακτικά Συνεδρίου, ανάκτηση 24 Απριλίου 2018 από: <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/1236-1328.pdf>
- ΓΟΥΔΗΡΑΣ Δ., 2013. Η Ενιαία Εκπαίδευση. Στο: NANOY, A., ΠΑΤΣΙΔΟΥ-ΗΛΙΑΔΟΥ, Μ., ΓΚΑΡΑΝΗΣ, Α., *Από την Ειδική Αγωγή στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, (σελ. 21-39), Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γράφημα
- CORBETT J., 2001, *Supporting Inclusive Education: A Connective Pedagogy*, London: Routledge
- ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2011, Η αναγκαιότητα της ένταξης: προβληματισμοί και προοπτικές. Στο: ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: ΘΕΩΡΙΑ*, (Τόμος Α΄, σελ. 29-43), Αθήνα: Πεδίο, , ανάκτηση 30 Μαΐου 2018 από: [http://books.eudoxus.gr/publishers/ID\\_0273/EG-0182-ABS.pdf](http://books.eudoxus.gr/publishers/ID_0273/EG-0182-ABS.pdf)
- ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2012, Η εξέλιξη της ειδικής εκπαίδευσης: Από το ειδικό στο γενικό σχολείο. Στο: ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2012, *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Θεωρία & Πράξη*, (σελ. 232-250), Αθήνα: Πεδίο

- ZΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2012, Πολιτική της ένταξης και σύγχρονες ενταξιακές κατευθύνσεις. Στο: ΖΩΝΙΟΥ – ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2012, *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Θεωρία & Πράξη*, (σελ. 31-51), Αθήνα: Πεδίο
- ΗΜΕΛΛΟΥ Ο. & ΧΑΡΟΥΠΙΑΣ Α., 2009, Βασικές φιλοσοφικές αρχές και προαπαιτούμενα για μια ισότιμη συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και/η ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Προφορική εισήγηση σε ημερίδες με θέμα, *Υπηρεσίες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στο Γυμνάσιο/Λύκειο*, ανάκτηση 1 Απριλίου 2017 από: <http://bit.do/eGPS2>
- ΗΜΕΛΛΟΥ Ο., 2011, Ένταξη και ισότιμη συνεκπαίδευση μαθητών με δυσκολίες μάθησης στο γενικό σχολείο. Στο: ΑΛΕΒΙΖΟΣ, Γ., ΒΛΑΧΟΥ, Α., ΓΕΝΑ, Α., ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ, Σ., ΜΑΥΡΟΠΟΥΛΟΥ, Σ., ΧΑΡΟΥΠΙΑΣ, Α. & ΧΙΟΥΡΕΑ, ΟΥ. (επιμ.). *Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή / και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, (σελ. 28–54), Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ, ανάκτηση 5 Ιουνίου 2018 από: <http://www.autismhellas.gr/files/el/bookfinal.pdf>.
- IDOL L., 2006, Towards Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94, ανάκτηση 17 Μαΐου 2018 από: [http://bsnpta.org/user/Towards\\_Including\\_Special\\_Ed\\_Students\\_in\\_General\\_Ed.pdf](http://bsnpta.org/user/Towards_Including_Special_Ed_Students_in_General_Ed.pdf)
- NATIONAL COUNCIL OF SPECIAL EDUCATION, 2011, *Inclusive Education Framework: A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs*, ανάκτηση 29 Μαΐου 2018 από: [http://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/InclusiveEducationFramework\\_InteractiveVersion.pdf](http://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/InclusiveEducationFramework_InteractiveVersion.pdf).
- MAMAS X., 2014, Συμπεριληπτική και διαπολιτισμική εκπαίδευση: Δύο όψεις του ίδιου νομίσματος; Στο: ΧΑΤΖΗΣΩΤΗΡΙΟΥ, Χ. & ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ, Κ. (επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*, (σελ. 80 -95), Καβάλα: Σαΐτα
- ΜΙΧΑΗΛΙΔΗΣ Κ.Θ., 2009, *Συνεκπαίδευση και Αναπηρία: Θεωρητική και Εμπειρική Κοινωνικοψυχολογική Προσέγγιση*, Αθήνα: Παπασωτηρίου
- NANOY A., 2013, Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας στην υπηρεσία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Στο: NANOY, A., ΠΑΤΣΙΔΟΥ-ΗΛΙΑΔΟΥ, Μ., ΓΚΑΡΑΝΗΣ, Α., *Από την Ειδική Αγωγή στη Συ-*

- μπεριληπτική Εκπαίδευση: Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, (σελ. 55- 70), Θεσσαλονίκη: Γράφημα
- OSGOOD R., 2005, *The History of Inclusion in the United States*, Washington: Gallaudet University Press
- ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ Σ., 1995, *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*, Αθήνα: Σ. Πολυχρονοπούλου
- ROSE R., 2012, Εκπαιδευτική αξιολόγηση των προγραμμάτων ένταξης: Αναζητώντας αποτελεσματικούς τρόπους. Στο: ΖΩΝΙΟΥ - ΣΙΔΕΡΗ, Α., 2012, *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Θεωρία & Πράξη*, (σελ. 184 – 204), Αθήνα: Πεδίο
- SALEH, L. (1997). *Ο θετικός ρόλος των δασκάλων στην συνεκπαίδευση*. Στο: ΤΑΦΑ Ε., *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΣΟΥΛΗΣ Σ.Γ., 2013, Ένα σχολείο για όλους: Άσκηση πολιτικής για την αναπηρία. Στο: ΝΑΝΟΥ, Α., ΠΑΤΣΙΔΟΥ-ΗΛΙΑΔΟΥ, Μ., ΓΚΑΡΑΝΗΣ, Α., *Από την Ειδική Αγωγή στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, (σελ. 41-54), Θεσσαλονίκη: Γράφημα
- ΣΟΥΛΗΣ Σ.Γ., 2013α, Διαπολιτισμικότητα και Συμπερίληψη. Στο: ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΣ, Ι.Μ., *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου, 51, 19-24, ανάρτηση 6 Μαΐου 2017 από: <http://impanagiotopoulos.gr/images/ekdoseis-deltio/deltio51.pdf>
- ΣΟΥΛΗΣ Σ.Γ., 2002, *Παιδαγωγική της ένταξης: Από το «Σχολείο του Διαχωρισμού» σε ένα «Σχολείο για Όλους»*, Τόμος Α'. Αθήνα: Τυπωθήτω
- ΣΟΥΛΗΣ Σ.Γ., 2008, *Ένα Σχολείο για Όλους: Από την έρευνα στην πράξη Παιδαγωγική της Ένταξης*, Τόμος Β'. Αθήνα: Gutenberg
- ΤΑΦΑ Ε., 1997, *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- UNESCO, 2009, *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, ανακτήθηκε 26 Μαΐου 2017 από: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>
- ΧΑΡΟΥΠΙΑΣ Α., 2003, Η ισότιμη συνεκπαίδευση (inclusion), *Υπουργείο Παιδείας και Συγγραφείς για την ελληνική γλώσσα σε όλο τον κόσμο*, ανακτήθηκε 18 Μαρτίου 2018 από: [http://imm.demokritos.gr/epaeak/library\\_attach/20041261621220.CharoupiasPart\\_2-1.pdf](http://imm.demokritos.gr/epaeak/library_attach/20041261621220.CharoupiasPart_2-1.pdf)



*Abstract*

In recent years, inclusive education - as a form of educational support for all students in the general school, regardless of cognitive, cultural, racial and other peculiarities – has been adopted and promoted by education systems at both European and local level. The framework of Special Education is transformed, and the educational interest is in improving learning conditions so that all students benefit from their participation in the learning process and maximize their potential in a “school for all”. The institutionalization of the model of parallel support by special education teacher so that students with disabilities and special educational needs can be co-educated in the same class as their peers with equal opportunities in learning is a big step in the development and course of inclusive education and demonstrates the intention of educational policies towards this direction.

Ο Μάνος Σαββάκης διδάσκει σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο ως Επίκουρος Καθηγητής Μικροκοινωνιολογίας και Ποιοτικών Μεθόδων στο Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Έχει συγγράψει δυο μονογραφίες και επιμεληθεί ένα συλλογικό τόμο. Διάφορα άρθρα, ερευνητικές εργασίες, μελέτες και βιβλιοκριτικές του έχουν δημοσιευθεί σε διεθνείς και ελληνικούς συλλογικούς τόμους, σε τόμους από πρακτικά συνεδρίων με κριτές και σε ελληνικά και ξενόγλωσσα επιστημονικά περιοδικά.

Η Ευτυχία Μοσχίδου εργάζεται ως εκπαιδευτικός σε σχολεία ειδικής και γενικής εκπαίδευσης. Είναι πτυχιούχος Παιδαγωγικών Επιστημών και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης από το πρόγραμμα Τοπική Ανάπτυξη και Κοινωνική Συνοχή (ΕΤΚΑΣ) του Τμήματος Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Αιγαίου.