

**ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΙΣΟΤΙΜΗ
ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ
ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

του Αναστασίου Ζαχαρόπουλου

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για τη
μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης Διπλώματος Μεταπτυχιακών
Σπουδών στην «Οργάνωση και Διαχείριση Αθλητικών Δραστηριοτήτων για άτομα με
αναπηρίες (Α.με.Α)» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του
Παν/μίου Πελοποννήσου**

**Σπάρτη
2023**

Εγκεκριμένο από την Εξεταστική Επιτροπή:

Επιβλέπων: Μάριος - Δανιήλ Παπαλουκάς, Καθηγητής

2ο Μέλος: Αθανάσιος Στρίγκας

3ο Μέλος: Κρινάνθη Γγοντέλη

Copyright © Αναστάσιος Ζαχαρόπουλος, 2023

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αναστάσιος Ζαχαρόπουλος: Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση: συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής
(Με την επίβλεψη του κ. Μάριου Δανιήλ Παπαλουκά, Καθηγητή)

Σκοπός της εργασίας είναι να παρουσιαστεί το εθνικό και διεθνές νομικό πλαίσιο του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση και η εφαρμογή του στο μάθημα της φυσικής αγωγής μέσω της συμπερίληψης. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρήθηκε να απαντηθούν μέσω της εργασίας είναι: 1.Με ποιους τρόπους/πώς προστατεύεται νομικά το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση; 2.Πώς εμποδίζεται η ισότιμη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στα γενικά σχολεία; 3.Ποιες λύσεις προτείνονται για την αποτελεσματικότερη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στα γενικά σχολεία; Πραγματοποιήθηκε έρευνα με λέξεις κλειδιά σε βάσεις δεδομένων, βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρουσίαση αποτελεσμάτων και συζήτηση/συμπεράσματα. Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση και η συμπερίληψή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής στην χώρα μας προστατεύεται από διεθνείς συμβάσεις, με σημαντικότερη την Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, το Σύνταγμα και τον νόμο 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Ως προς το δεύτερο και το τρίτο ερευνητικό ερώτημα καταγράφηκαν εμπόδια και προτάσεις/λύσεις για την συμπερίληψη στην φυσική αγωγή που αφορούν τις στάσεις των ίδιων των μαθητών με αναπηρία, των εκπαιδευτικών, των γονέων και των υπόλοιπων μαθητών, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, το φυσικό περιβάλλον και τον εξοπλισμό, θέματα διοικητικά και οργανωτικά (επαρκείς διορισμοί, ύπαρξη βοηθητικού προσωπικού, συνεργασία εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τον σχολικό διευθυντή, με τα παιδιά και τους γονείς), συμπεριληπτική οργάνωση της διδασκαλίας, αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου, κατάρτιση εξατομικευμένων προγραμμάτων, σχεδίων μαθημάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, παροχή εύλογων προσαρμογών και υποστήριξης και ευαισθητοποίηση σε θέματα ατομικών δικαιωμάτων και συμπερίληψης.

Λέξεις κλειδιά: *παιδιά με αναπηρία, δικαίωμα στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση, συμπερίληψη στην φυσική αγωγή*

ABSTRACT

Anastasios Zacharopoulos: The right of children with disabilities to equal school education:
inclusion in the physical education class
(Under the supervision of Dr. Marios Daniel Papaloukas, Professor)

The purpose of the paper is to present the national and international legal framework of the right of children with disabilities to equal school education and its application in the physical education course through inclusion. The method followed is the bibliographic review. The research questions attempted to be answered are: 1. In what ways/how is the right of children with disabilities to equal schooling legally protected? 2. How is the equal participation of students with disabilities hindered in the physical education course in general schools? 3. What solutions are proposed for the more effective inclusion of students with disabilities in the physical education class in general schools? A keyword search of databases, literature review, presentation of results and discussion/conclusions were performed. Regarding the first research question, the results showed that the right of children with disabilities to equal school education and their inclusion in the physical education course in our country is protected by international conventions, the most important of which is the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the Constitution and Law 3699/2008 on special education. Regarding the second and third research questions, obstacles and proposals/solutions for inclusion in physical education were found regarding the attitudes of students with disabilities themselves, teachers, parents and other students, teacher training, the physical environment and equipment, administrative and organizational issues (adequate appointments of teachers, existence of auxiliary staff, cooperation of teachers with each other, with the school director, with the other children and parents), inclusive organization of teaching, change of school culture, preparation of individualized programs, adapted physical education classes, providing reasonable accommodation and support and raising awareness of human rights and inclusion.

Key words: children with disabilities, right to equal schooling, inclusion in physical education

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες, στα πρόσωπα που με υποστήριξαν και συνέβαλαν στην προσπάθειά μου. Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Μάριο - Δανιήλ Παπαλουκά, για την ανάθεση του θέματος και την υποστήριξή του. Επίσης, ευχαριστώ την οικογένειά μου, για την ενθάρρυνση, τη δύναμη και συμπαράσταση που μου παρείχε στη διάρκεια των σπουδών μου και κατά την εκπόνηση της εργασίας μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	i
ABSTRACT	ii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	iii
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	iv
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	vi
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
Θέμα και μέθοδος εργασίας: βιβλιογραφική ανασκόπηση	1
Σκοπός, σημαντικότητα και ερευνητικά ερωτήματα	1
Περιορισμοί	2
Μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	3
Συμπερίληψη, εύλογες προσαρμογές, υποστήριξη και προσαρμοσμένη φυσική αγωγή	4
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	8
Τρόποι σκέψης για την αναπηρία: Ιατρικό και κοινωνικό μοντέλο	8
Η συμπερίληψη σύμφωνα με την Διακήρυξη της Σαλαμάνκα για την Ειδική Εκπαίδευση το 1994	11
Οι διεθνείς συμβάσεις που προστατεύουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση στην Ελλάδα	14
Το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ΑμεΑ.....	17
Δωρεάν υποχρεωτική δημόσια εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα και το νόμο 3699/2008	22
Στόχοι της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης	25
Διαγνωστική διαδικασία	26
Η έννοια των εύλογων προσαρμογών και της υποστήριξης.....	27
Δυνατότητες συμπερίληψης των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σχολείο.....	29
Η συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής μέσω της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής	31
Αλληλεπίδραση εμποδίων και παραγόντων που διευκολύνουν την συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής.....	32
III. ΜΕΘΟΔΟΣ.....	39
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	39
Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα: προστασία του δικαιώματος.....	39

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: εμπόδια συμπερίληψης στο μάθημα της φυσικής αγωγής.....	41
Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα: προτάσεις για την αποτελεσματικότερη συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής.....	43
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	46
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	49

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1 Μια «απεικόνιση» της συμπερίληψης	8
Εικόνα 2 Είναι η αναπηρία ένα προσωπικό-ιατρικό ή ένα κοινωνικό πρόβλημα;	10
Εικόνα 3 Τα οφέλη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης	13
Εικόνα 4 Βασικές αρχές συμπερίληψης	32
Εικόνα 5 Η αλλαγή στάσεων οδηγεί στην αλλαγή στην πράξη για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση	36
Εικόνα 6 Ενδεικτικές προσαρμογές στην φυσική αγωγή	38

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 Παραδείγματα αναπηρίας και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών	4
Πίνακας 2 Σύγκριση «ιατρικού» και «κοινωνικού μοντέλου» για την αναπηρία\	11
Πίνακας 3 Εκπαιδευτική υποστήριξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ανά εκπαιδευτική βαθμίδα στο γενικό σχολείο για το σχολικό έτος 2019-2020	30

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Θέμα και μέθοδος εργασίας: βιβλιογραφική ανασκόπηση

Το θέμα της εργασίας αφορά την ισότιμη σχολική εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία ως δικαίωμα και τη συμπερίληψή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Σκοπός, σημαντικότητα και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της εργασίας είναι να παρουσιαστεί το εθνικό και διεθνές νομικό πλαίσιο του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση και η εφαρμογή του στο μάθημα της φυσικής αγωγής μέσω της συμπερίληψης. Σε αυτό το πλαίσιο είναι σημαντικό να καταγραφεί ποιο είναι το περιεχόμενο του δικαιώματος στην εκπαίδευση. Σχετικά με την κατανόηση του φαινομένου συμπερίληψης των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στόχος είναι η ανάδειξη των εμποδίων και η πρόταση λύσεων για την ισότιμη συμμετοχή όλων στο μάθημα στο γενικό σχολείο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα επιχειρηθεί να απαντηθούν μέσω της εργασίας είναι:

1. Με ποιους τρόπους/πώς προστατεύεται νομικά το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση;
2. Πώς εμποδίζεται η ισότιμη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στα γενικά σχολεία;
3. Ποιες λύσεις προτείνονται για την αποτελεσματικότερη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής στα γενικά σχολεία;

Η απάντηση των ερωτημάτων θα συμβάλει στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών για τα παιδιά με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Αυτό είναι σημαντικό γιατί μια ποιοτική συμπεριληπτική εκπαίδευση επηρεάζει άμεσα την προσωπική, κοινωνική, επαγγελματική και άλλες όψεις της ζωής ενός ατόμου. Επίσης επηρεάζει την «αίσθηση του ανήκειν» (belonging), της αποδοχής (acceptance) και της αξίας

(value) (Stainback & Stainback, 1996) (Haegele, 2021). Για το λόγο αυτό, τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει να έχουν ισότιμη συμμετοχή σε όλα τα σχολικά μαθήματα. Εκτός από τα παιδιά με αναπηρία η συμπερίληψη έχει οφέλη και για όλα τα παιδιά με σημαντικότερη την ευαισθητοποίηση απέναντι στην διαφορετικότητα, την ανισότητα και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Το μάθημα της φυσικής αγωγής εκτός από τα οφέλη που προσφέρει στην υγεία, σωματική, ψυχική (Rodriguez-Ayllon et al., 2019) και νοητική (Kohl, 2013), μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ικανοτήτων, κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων ζωής, την ενδυνάμωση των διαπροσωπικών σχέσεων και του αισθήματος της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας (Καπρίνης & Λιάκος, 2021).

Περιορισμοί

Η εργασία αφορά τους μαθητές με αναπηρία που φοιτούν στα γενικά σχολεία και όχι τους μαθητές σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής. Οι περιορισμοί της εργασίας συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και με την μέθοδο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που ακολουθήθηκε. Έγινε προσπάθεια να απαντηθούν τρία ερευνητικά ερωτήματα ώστε να κατανοηθεί συνολικά η ισότιμη σχολική εκπαίδευση και η συμπερίληψη των ΑμεΑ στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως περιορισμός της μελέτης. Εάν υπήρχε ένα μόνο ερευνητικό ερώτημα θα μπορούσε να κατανοηθεί αυτό σε μεγαλύτερο βάθος, όμως δεν θα ήταν δυνατή η συνολική επισκόπηση, δηλαδή η νομική προστασία και το περιεχόμενο του δικαιώματος, τα εμπόδια στην άσκησή του και οι προτεινόμενες λύσεις. Επίσης, ένας περιορισμός σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα είναι ότι αφορά την θεωρητική καταγραφή του νομικού πλαισίου που προστατεύει το δικαίωμα των ΑμεΑ στην εκπαίδευση στην Ελλάδα και όχι την πραγματική, στην πράξη προστασία του δικαιώματος στην καθημερινή ζωή. Ένας ακόμα περιορισμός είναι ότι η εργασία αναφέρεται γενικά σε όλους τους “μαθητές με αναπηρία” και δεν εστιάζει σε κάποια συγκεκριμένη αναπηρία ή σε όλες τις αναπηρίες κατηγοριοποιώντας τις ανά περίπτωση. Η κάθε περίπτωση μαθητή με αναπηρία είναι μοναδική. Η δυνατότητα συμπερίληψης εξαρτάται και από το βαθμό και την μορφή αναπηρίας του μαθητή. Στην εργασία τα ευρήματα ως προς τα εμπόδια και τις προτεινόμενες λύσεις εξετάζονται συνολικά και δεν κατηγοριοποιούνται ανάλογα με την μορφή της αναπηρίας. Τέλος, ως ένας ακόμα περιορισμός θα μπορούσε να θεωρηθεί το ότι τα αναφερόμενα εμπόδια και οι προτεινόμενες λύσεις προκύπτουν από έρευνες που διερευνούν

τις σχετικές απόψεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών με αναπηρία χωρίς διάκριση.

Μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Στη χώρα μας είχαμε το 2019-2020 1.454.921 μαθητές.. Το 7% είναι μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (101.683 μαθητές συνολικά, 12.086 στα ειδικά και 89.597 στα γενικά σχολεία) (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2021).

Υπάρχουν αρκετοί ορισμοί για την αναπηρία. Ο ορισμός του άρθρου 3 του νόμου 3699/2008 για την «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές ανάγκες» προβλέπει ότι:

«Μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» είναι εκείνοι οι οποίοι
«για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής»
«εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης»
«εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών»
«οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση»
«επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης».

Στην συνέχεια του νόμου προβλέπεται ότι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες που οφείλονται «σε εξωγενείς παράγοντες» κυρίως γλωσσικούς ή πολιτισμικούς όπως οι πρόσφυγες και οι μετανάστες εξαιρούνται από τον νόμο, εκτός αν παρουσιάζουν κάποια μορφή αναπηρίας. Αντίθετα, ο νόμος αυτός για την «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» εφαρμόζεται σε παιδιά που «έχουν υποστεί κακοποίηση ή έχουν βιώσει εγκατάλειψη από το περιβάλλον τους» και για το λόγο αυτό εμφανίζουν συμπεριφορικά, ψυχοκοινωνικά ή άλλα προβλήματα που προκαλούν μαθησιακές δυσκολίες (βλ. παρακάτω πίνακα).

Χαρακτηριστικά παραδείγματα μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σύμφωνα με το άρθρο 3 του νόμου 3699/2008

νοητική αναπηρία
αισθηθηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση)
αισθηθηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι)
κινητικές αναπηρίες
χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα
διαταραχές ομιλίας-λόγου
ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμσία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα)
διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού)
ψυχικές διαταραχές
πολλαπλές αναπηρίες
μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας

Πίνακας 1 Παραδείγματα αναπηρίας και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

Συμπερίληψη, εύλογες προσαρμογές, υποστήριξη και προσαρμοσμένη φυσική αγωγή

Τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν καθημερινά δυσκολίες, εμπόδια, αποκλεισμούς και διακρίσεις. Αντίστοιχα, οι μαθητές με αναπηρία συναντούν συνεχώς δυσκολίες και εμπόδια στην αποτελεσματική μάθηση και εκπαίδευσή τους όπως η μη δυνατότητα πρόσβασής τους στο σχολείο λόγω ακατάλληλων κτιριακών εγκαταστάσεων, έλλειψης εξοπλισμού, ισότιμη συμμετοχή τους στη σχολική τάξη, η αναγκαστική φοίτησή τους σε τμήματα ένταξης ή ειδικά σχολεία κ.ά. Για τον λόγο αυτό είναι σημαντικό να ληφθούν τα αναγκαία μέτρα που θα τους επιτρέπουν την συμπερίληψη και την ισότιμη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στα γενικά σχολεία, σε κάθε περίπτωση που αυτό είναι εφικτό. Σήμερα γίνεται δεκτό σε παγκόσμιο επίπεδο ότι μέσω της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η ισότιμη εκπαίδευση, αφού εφαρμόζει ενταξιακές πρακτικές, αποδοχής της διαφορετικότητας-ετερότητας και ευαισθητοποίησης σε ζητήματα αναπηρίας (Booth & Ainscow, 2011) (Καπρίνης & Λιάκος, 2021), συνεπώς:

Συμπερίληψη (inclusion) είναι η ένταξη/ενσωμάτωση των παιδιών με αναπηρία ή άλλων παιδιών που μπορεί για οποιοδήποτε λόγο να υποστούν διάκριση στις γενικές τάξεις στο γενικό σχολείο με τρόπο ώστε να δημιουργηθεί ένα σχολείο ισότητας χωρίς αποκλεισμούς (Αγγελίδης, 2019).

Έχει κάποια βασικά χαρακτηριστικά. Η συμπερίληψη είναι μια διαδικασία που αφορά την ανταπόκριση του σχολείου στις «εξατομικευμένες ανάγκες του μαθητή». Έχει ως στόχο την ισότιμη συμμετοχή όλων στην μάθηση. Αυτό είναι εφικτό μόνο εάν περιοριστεί ο αποκλεισμός μέσα από την εκπαίδευση. Για να επιτευχθεί η συμπερίληψη θα πρέπει να γίνουν αλλαγές στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης, τα πρότυπα και την κουλτούρα του σχολείου, τις δομές και τα προγράμματα (UNESCO, 2009, σελ. 8-9) (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2021, σελ. 4-5). Συχνά το συμπεριληπτικό σχολείο αναφέρεται και ως «Σχολείο για όλους» ή «Σχολείο χωρίς αποκλεισμούς».

Στο άρθρο 1 παρ. 1 του νόμου 3699/2008 προβλέπεται ότι «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» είναι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες οι οποίες αφορούν στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σύμφωνα με έναν άλλο ορισμό ως «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» ορίζεται η παιδαγωγική επιστήμη που έχει ως σκοπό να βοηθήσει τους μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να γνωρίσουν τον εαυτό τους και να αξιοποιήσουν τις ικανότητές τους κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο, ενώ παράλληλα θα αναπτύξουν την ικανότητα αναζήτησης και κριτικού ελέγχου των πληροφοριών που δέχονται ως ερεθίσματα από το περιβάλλον (Anastasiou & Kauffman, 2012).

Το άρθρο 24 της «Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ΑμεΑ» προβλέπει πως η ενιαία, ποιοτική και ελεύθερη εκπαίδευση για τα ΑμεΑ αποτελεί δικαίωμα που θα πρέπει να παρέχεται, σε ίση βάση με τους άλλους, στις κοινότητες στις οποίες ζουν. Αυτός είναι και ένας ορισμός της συμπερίληψης που επιτυγχάνεται με εύλογες προσαρμογές στις απαιτήσεις/ανάγκες του μαθητή και κατάλληλη υποστήριξη (United Nations, 2006). Στο άρθρο 2 της παραπάνω Σύμβασης προβλέπεται ότι:

«οι εύλογες προσαρμογές» είναι οι
«απαραίτητες και κατάλληλες τροποποιήσεις και ρυθμίσεις» οι οποίες
«δεν επιβάλλουν ένα δυσανάλογο ή αδικαιολόγητο βάρος»
«όπου απαιτείται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση»
«προκειμένου να διασφαλιστούν, για τα άτομα με αναπηρίες»

«...η ... άσκηση, σε ίση βάση με τους άλλους, όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ... »
(π.χ. στην εκπαίδευση) (United Nations, 2006, άρθρο 2) (νόμος 4074/2012, άρθρο 2).

Για την Ελλάδα σύμφωνα με την Ε.Σ.Α.μεΑ (2021, σελ. 5, υποσ. 3) δεν υπάρχουν επαρκή στατιστικά στοιχεία για τους μαθητές με αναπηρία, για τις παρεχόμενες εύλογες προσαρμογές, τα παιδιά που σταματούν το σχολείο, την γενικότερη ιατρική και διεπιστημονική διάγνωση, την φοίτηση σε τμήματα ένταξης κ.ά. Ωστόσο, η στατιστική παρακολούθηση είναι ιδιαίτερα σημαντική για την αποτελεσματική συμπερίληψη.

Από την άλλη πλευρά η έννοια της «εύλογης προσαρμογής» είναι μια ασαφής έννοια. Σε γενικές γραμμές γίνεται δεκτό ότι η πρόβλεψη αφορά προσαρμογές κατάλληλες για την συμπερίληψη του μαθητή ανάλογα με τις εξατομικευμένες ανάγκες του και οικονομικά εφικτές και αποδοτικές (cost-effective) [«δεν επιβάλλουν ένα δυσανάλογο ή αδικαιολόγητο βάρος»] όπως για παράδειγμα το να τοποθετηθούν ράμπες για έναν μαθητή με κινητικά προβλήματα ή να παρέχεται υποστηρικτική τεχνολογία ακουστικών σε έναν μαθητή με προβλήματα ακοής. Το ίδιο ισχύει και για την έννοια της «αποτελεσματικής εξατομικευμένης υποστήριξης» (effective individualised support) που αναφέρεται στο παραπάνω άρθρο 24 (Unicef, 2023) (United Nations, 2006, άρθρο 24) (νόμος 4074/2012, άρθρο 24) η οποία περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την ύπαρξη υποστηρικτικού προσωπικού (εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης, λογοθεραπευτές, νοσηλευτές κ.ά.).

Η έννοια των εύλογων προσαρμογών και της εξατομικευμένης υποστήριξης αφορά κάθε πτυχή της σχολικής φοίτησης και κάθε μάθημα. Ειδικά ως προς το μάθημα της φυσικής αγωγής, για να επιτευχθεί η συμπερίληψη και να μην γίνονται διακρίσεις θα πρέπει να εφαρμόζονται εξατομικευμένα προγράμματα και σχέδια μαθημάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής (adapted physical education) η οποία αποτελεί ένα ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο που συνδυάζει γνώσεις από πολλές επιστήμες (φυσικής και ειδικής αγωγής, ιατρικής, ψυχολογίας κ.ά.). Το σχολείο θα πρέπει να προσπαθεί να προσαρμοστεί στις ανάγκες των παιδιών με αναπηρία ώστε να συμπεριληφθούν στο μάθημα (Dixon et al., 2021). Συνεπώς:

Προσαρμοσμένη φυσική αγωγή είναι η εξειδικευμένη φυσική αγωγή που έχει τροποποιηθεί και προσαρμοστεί με τρόπο κατάλληλο και εξατομικευμένο για τις ανάγκες των ΑμεΑ, ώστε να συμπεριληφθούν με ισότιμο τρόπο στο μάθημα (Yun & Beamer, 2018, σελ. 8) (Cherril, 2015) (Rouse, 2015) (Dixon et al., 2021). Έχει γενικές αρχές αλλά εξατομικεύεται σε κάθε περίπτωση.

Κάποιες ενδεικτικές προσαρμογές για την συμπερίληψη των ΑμεΑ στην φυσική αγωγή είναι η μείωση του ύψους ενός στόχου και αύξηση του μεγέθους (π.χ. στο καλάθι του μπάσκετ), το κατάλληλα διαφοροποιημένο υλικό για τα αθλήματα (π.χ. ελαφρύτερες, μεγαλύτερες ή μικρότερες μπάλες) και άλλα. Οι καθηγητές θα πρέπει να γνωρίζουν τις αρχές που διέπουν το σχεδιασμό, την οργάνωση και την υλοποίηση προγραμμάτων για παιδιά με αναπηρία ώστε να επιτευχθεί η συμπερίληψή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής (Haegele et al, 2021). Θα πρέπει επίσης να είναι εξοικειωμένοι και με την έννοια του δικαιώματος στην συμπεριληπτική εκπαίδευση, όπως αυτό διαμορφώθηκε με βάση την Σύμβαση για τα Δικαιώματα των ΑμεΑ, ώστε να ευαισθητοποιήσουν την σχολική κοινότητα στην κουλτούρα της συμπερίληψης (Rutherford, 2021).

Η επιτυχής συμπερίληψη είναι ιδιαίτερα σημαντική τόσο για τα ΑμεΑ όσο και για όλους τους μαθητές. Έχει πολλές διαστάσεις. Αρχικά περιλαμβάνει την φυσική παρουσία των μαθητών με αναπηρία στις γενικές τάξεις, την συνύπαρξη και την σύναψη δεσμών και κοινωνικών σχέσεων επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές τους και, τέλος, την παροχή κατάλληλων προσαρμογών και υποστήριξης, κυρίως με την μορφή εξατομικευμένων διδακτικών προγραμμάτων με βάση τα οποία συμμετέχουν στην ίδια μαθησιακή και διδακτική διαδικασία με τους συμμαθητές τους. Η παρακάτω εικόνα (βλ. Εικόνα 1) χρησιμοποιείται συχνά (Woods, 2016) για να περιγράψει την συμπερίληψη με μεταφορικό τρόπο. Στην πρώτη περίπτωση δεν γίνεται καμία προσαρμογή και ο τρίτος μαθητής δεν μπορεί να δει τον αγώνα. Στην δεύτερη του δίνεται ένα επιπλέον κουτί για να “φτάσει” τον φράχτη και να μπορεί να δει τον αγώνα ισότιμα με τους άλλους. Στην τρίτη ο φράχτης δεν υπάρχει και όλοι ανεξαρτήτως των χαρακτηριστικών και αναγκών τους μπορούν να δουν τον αγώνα χωρίς εμπόδια. Με όμοιο τρόπο η συμπερίληψη έχει ως βασικά χαρακτηριστικά τις εύλογες προσαρμογές, την υποστήριξη και την αφαίρεση των εμποδίων ώστε να συμμετέχουν όλοι ισότιμα στην μάθηση.



Εικόνα 1 Μια «απεικόνιση» της συμπερίληψης

(Woods, 2026)

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Μέσω της συμπερίληψης δημιουργείται ένα σχολείο ισότητας χωρίς αποκλεισμούς (UNESCO, 2009, σελ. 8-9) (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2021). Όμως, τα παιδιά με αναπηρία αντιμετωπίζουν κάθε μέρα στο σχολείο αποκλεισμούς, εμπόδια και διακρίσεις. Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να διερευνηθεί με ποιους τρόπους προστατεύεται το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση, πώς εμποδίζεται η ισότιμη συμμετοχή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής και ποιες λύσεις προτείνονται. Η απάντηση στα ερευνητικά αυτά ερωτήματα θα βοηθήσει στη γενικότερη κατανόηση του φαινομένου της συμπερίληψης και στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών για τα παιδιά με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής.

Τρόποι σκέψης για την αναπηρία: Ιατρικό και κοινωνικό μοντέλο

Η γλώσσα και η ορολογία που χρησιμοποιείται για την περιγραφή των ατόμων με αναπηρία επηρεάζει τις προσδοκίες και τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων μαζί τους, την θέση τους και την αίσθηση του «ανήκειν» στην κοινωνία αλλά και τις ευκαιρίες και τα δικαιώματά τους. Είναι σημαντικός ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε και κατανοούμε την αναπηρία για τα άτομα με αναπηρία και για εμάς τους ίδιους. Για παράδειγμα, η αντίληψη ενός μαθητή για τις ικανότητες, τα μειονεκτήματα και την αναπηρία του μπορεί να επηρεαστεί από τη στάση του δασκάλου απέναντί του (όπως το πώς τον αντιμετωπίζει στην τάξη), κάτι που με τη σειρά του

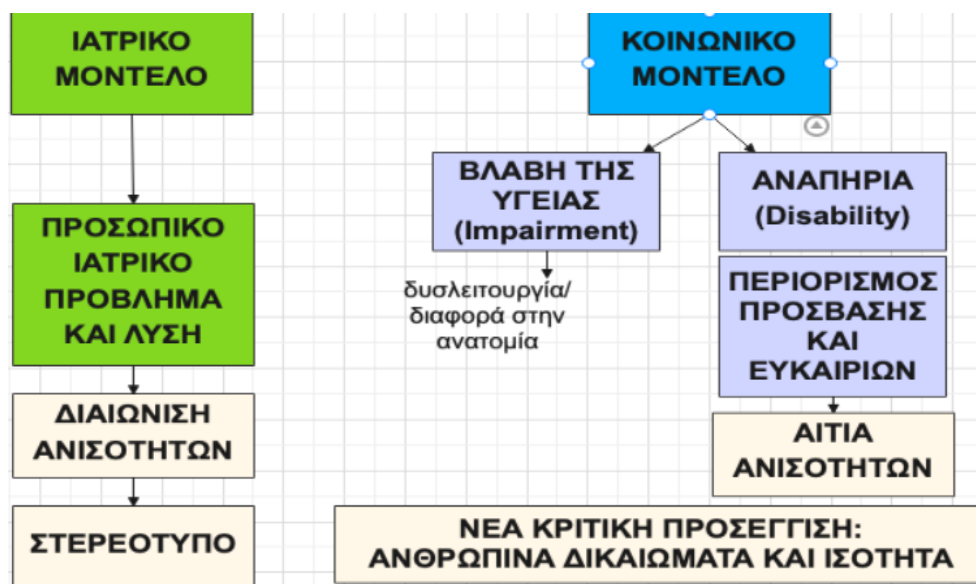
μπορεί να έχει αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά με αναπηρίες βιώνουν τα μαθήματα φυσικής αγωγής (Haegele & Hodge, 2016, σελ. 204) (Alves et al, 2020, σελ. 1136).

Σήμερα υπάρχουν πολλά θεωρητικά μοντέλα κατανόησης και προσέγγισης της αναπηρίας όπως το κοινωνικό (social model), το ιατρικό (medical model), το ηθικό/θρησκευτικό (moral and/or religious model), το μοντέλο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (human rights model) κ.ά. (Retief & Letsosa, 2018) (Disabled World, 2022) (Iarskaia-Smirnova, 2018). Αυτά μας βοηθούν να κατανοήσουμε τι είναι η αναπηρία και τι προκαλεί στα άτομα με αναπηρία. Τα δύο βασικότερα είναι το ιατρικό και το κοινωνικό (Haegele & Hodge, 2016). Σήμερα, στόχος είναι να επικρατήσει το κοινωνικό μοντέλο, το οποίο συνήθως αντιδιαστέλλεται προς το ιατρικό.

Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο, η αναπηρία είναι ένα προσωπικό και ιατρικό πρόβλημα που υπάρχει στο σώμα ενός ατόμου, συμπεριλαμβανομένου του νου (π.χ. νοητική αναπηρία), το οποίο οδηγεί σε περιορισμένη λειτουργικότητά του και πρέπει να επιλυθεί μόνο από γιατρούς. Το επίκεντρο είναι το άτομο το οποίο πρέπει να “θεραπευθεί”, “βοηθηθεί”, “διευκολυνθεί” (Retief & Letsosa, 2018, σελ. 2-3) (Iarskaia-Smirnova, 2018). Αυτό το μοντέλο θεωρεί ότι η αναπηρία είναι η αιτία για την αδυναμία του να συμμετέχει πλήρως στην κοινωνία και περιορίζει ή εμποδίζει τις καθημερινές του δραστηριότητες και σχέσεις (κοινωνικές, οικονομικές, προσωπικές, οικογενειακές κ.ά.). Αυτή η αντίληψη απηχεί ακόμα και σήμερα ένα μέρος της κοινής γνώμης, τις πολιτικές κάποιων κρατών (υγεία, παιδεία κ.ά.) και υπονοεί ότι το ίδιο το άτομο με αναπηρία θα πρέπει να προσαρμοστεί για να ενταχθεί στην κοινωνία, αφού η αναπηρία του δεν σχετίζεται με το ευρύτερο περιβάλλον (φυσικό, κοινωνικό, οικονομικό κ.ά.) (Haegele & Hodge, 2016, σελ. 195). Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο σε όποιο περιβάλλον ή κοινωνία και αν ζούσαν τα άτομα με αναπηρία η ζωή τους θα ήταν η ίδια λόγω της κατάστασης της υγείας τους.

Το κοινωνικό μοντέλο διαμορφώθηκε σαν απάντηση στο ιατρικό. Θεωρεί την αναπηρία κοινωνική κατασκευή και την προσεγγίζει κριτικά από την οπτική της ισότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της ελευθερίας και των δικαιωμάτων. Η αναπηρία (disability) διαχωρίζεται από τη βλάβη του σώματος (impairment) (Haegele & Hodge, 2016, σελ. 197). Η βλάβη είναι μια ανεπάρκεια ή δυσλειτουργία του σώματος (π.χ. αδυναμία κίνησης των άκρων). Αντίθετα, η αναπηρία είναι ένας περιορισμός της δραστηριότητας και των δικαιωμάτων των ατόμων που προκαλεί το κοινωνικό σύστημα, το οποίο αγνοεί και περιορίζει τα άτομα με

αναπηρία, αποκλείοντάς τα από την κοινωνική ζωή με πολλούς τρόπους. Το περιβάλλον είναι γεμάτο εμπόδια για τα άτομα με αναπηρία (Oliver, 2013, σελ. 1024). Υπάρχουν εμπόδια φυσικά, κοινωνικά, οικονομικά κ.ά. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η έλλειψη ράμπας στα μέσα μαζικής μεταφοράς, η έλλειψη προσβάσιμων κτιρίων, οι στάσεις, αντιλήψεις και συμπεριφορές των ανθρώπων που θεωρούν ότι οι ανάπηροι είναι θύματα που χρειάζονται περίθαλψη και βοήθεια ή ότι είναι υπερήρωες (π.χ. παραολυμπιονίκες) και όχι κανονικοί καθημερινοί άνθρωποι όπως όλοι μας, η χορήγηση επιδομάτων και όχι η ισότιμη ένταξή τους στην αγορά εργασίας και σε άλλους τομείς. Ως εμπόδιο μπορεί να θεωρηθεί και η φοίτηση ενός παιδιού με αναπηρία σε ειδικό σχολείο ενώ θα μπορούσε με κατάλληλες προσαρμογές να φοιτήσει στο γενικό σχολείο (Oliver, 2013, σελ. 1025) ή ο αποκλεισμός του από το μάθημα της φυσικής αγωγής επειδή ο εκπαιδευτικός δεν εφάρμοσε κάποιο σχέδιο συμπερίληψης, επειδή νιώθει ανεπιθύμητο ή φοβάται μην τραυματιστεί.



Εικόνα 2 Είναι η αναπηρία ένα προσωπικό-ιατρικό ή ένα κοινωνικό πρόβλημα;

Το πρόβλημα είναι η κοινωνία και όχι το άτομο, και για αυτό τον λόγο, σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο, η ανάπτυξη λύσεων θα πρέπει να επικεντρώνεται στην κοινωνία και όχι στο άτομο με αναπηρία (Haegele & Hodge, 2016, σελ. 197). Αυτό απαιτεί πολιτική προσπάθεια και κοινωνική προσαρμογή, αλλαγή στάσης, αντιλήψεων και άρση κάθε είδους εμποδίων. Η αναπηρία είναι ένα είδος διαφορετικότητας που πρέπει να γίνεται αποδεκτή και να συμπεριλαμβάνεται σε μια ανοιχτή κοινωνία. Συνεπώς, το να συμμετέχει ένα παιδί με αναπηρία με ισότιμους όρους στην εκπαίδευση και να συμπεριληφθεί στο μάθημα της φυσικής

αγωγής δεν είναι ατομικό του πρόβλημα. Δεν θα πρέπει να προσαρμοστεί το ίδιο στις ανάγκες του σχολείου και του μαθήματος αλλά το αντίθετο. Το κοινωνικό μοντέλο, ήταν ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη διεπιστημονικών μελετών αναπηρίας, για την δημιουργία του αναπηρικού κινήματος και συνακόλουθα για την πρόοδο της νομοθεσίας και την σύναψη διεθνών συμβάσεων σχετικά με την αναπηρία (Lawson & Beckett, 2021, σελ. 370).

Topic	Medical Model	Social Model
What is disability?	An individual or medical phenomenon that results from impairments in body functions or structures; a deficiency or abnormality	A social construct that is imposed on top of impairments by society; a difference
Access to treatment or services	Referral by diagnosis	Self-referral, experience driven
Targets of interventions	“Fixing” the disability to the greatest extent possible; “normalizing”	Social or political change in an effort to decrease environmental barriers and increase levels of understanding
Outcome of interventions	Normalized function; functioning member of existing society	Self-advocacy, changes in environment and understanding, social inclusion
The agent of remedy	The professional	Can be the individual, an advocate, or anyone who positively affects the arrangements between the individual and society
Effects on individuals who are typically functioning	Society remains the same	Society evolves to be more inclusive
Perceptions toward individuals with disabilities	The individual is faulty	The individual is unique
Cognitive authority	Scientists and doctors	Academics and advocates with disabilities
Perception of disability	Being disabled is negative	Being disabled, in itself, is neither positive nor negative

Πίνακας 2 Σύγκριση «ιατρικού» και «κοινωνικού μοντέλου» για την αναπηρία

(Haegele, & Hodge, 2016, σελ. 194)

Η συμπερίληψη σύμφωνα με την Διακήρυξη της Σαλαμάνκα για την Ειδική Εκπαίδευση το 1994

Ο ορισμός της συμπερίληψης όπως γίνεται σήμερα κατανοητή έγινε για πρώτη φορά το 1994, στην Διακήρυξη της Σαλαμάνκα της Ισπανίας που υπεγράφη στην Παγκόσμια Συνδιάσκεψη της UNESCO για την Ειδική Εκπαίδευση. Η Διακήρυξη δεν είναι δεσμευτική αλλά έθεσε τις κατευθύνσεις για τις μελλοντικές πολιτικές και νομοθεσίες των κρατών προς την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Σε αυτή διατυπώθηκε ρητά η σχέση μεταξύ του δικαιώματος στην εκπαίδευση και των υπόλοιπων δικαιωμάτων των παιδιών, καθώς και ότι

κάθε παιδί έχει δικαίωμα να φοιτά στο γενικό σχολείο (Chowdhury, 2011, σελ. 9) Υπεγράφη από 92 χώρες μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα και 25 διεθνείς οργανισμούς (Hernández-Torrano et al., 2020, σελ. 893). Στο άρθρο 2 αναφέρεται ρητά ότι:

«Όλα τα παιδιά έχουν το θεμελιώδες δικαίωμα στην εκπαίδευση ...μοναδικά χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα, ικανότητες και μαθησιακές ανάγκες».

«Θα πρέπει να σχεδιαστούν εκπαιδευτικά συστήματα και να εφαρμοστούν εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία να λαμβάνουν υπόψη τη μεγάλη ποικιλία αυτών των χαρακτηριστικών και αναγκών».

«Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να έχουν πρόσβαση στα γενικά σχολεία και προγράμματα, τα οποία θα πρέπει να υιοθετήσουν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση που θα ικανοποιεί αυτές τις ανάγκες»

«Τα σχολεία με συμπεριληπτικό προσανατολισμό χωρίς αποκλεισμούς είναι τα πιο αποτελεσματικά μέσα για την καταπολέμηση των διακρίσεων, τη δημιουργία φιλόξενων κοινοτήτων, την οικοδόμηση μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς και την επίτευξη μιας εκπαίδευσης για όλους».

«Η εκπαίδευση της πλειοψηφίας των μαθητών (αναπήρων και μη) είναι πιο αποτελεσματική και τελικά πιο “οικονομική” αφού με την συμπερίληψη βελτιώνεται η σχέση κόστους-αποτελεσματικότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος».

Τα τρία βασικά οφέλη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με βάση το κείμενο της διακήρυξης της Σαλαμάνκα συνοψίζονται στην παρακάτω εικόνα. Η συμπερίληψη βοηθά το σύνολο των μαθητών να μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά, είναι μια οικονομικά αποδοτική μορφή εκπαίδευσης και συμβάλει στην δημιουργία πιο συμπεριληπτικών κοινωνιών (De Beco, 2022, σελ. 1336) (UNESCO, 1994, άρθρο 2).



Εικόνα 3 Τα οφέλη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης
(Unicef, 2023, σελ. 3)

Η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα οδήγησε σε αλλαγές στη νοοτροπία που αφορά την εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες προς ένα μοντέλο ισότιμης συμμετοχής και κοινωνικής δικαιοσύνης. Τονίστηκαν οι υποχρεώσεις και η ευθύνη των κρατών για την επανεξέταση του τρόπου οργάνωσης των σχολείων. Ουσιαστικά, αμφισβήτηθηκε το ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας που ιστορικά είχε επικρατήσει και εστιάζει στο άτομο και το προσωπικό του πρόβλημα και επισημάνθηκε η ευθύνη των εκπαιδευτικών και των σχολικών συστημάτων στο σύνολό τους για την άρση των φραγμών που αντιμετωπίζουν καθημερινά τα παιδιά με αναπηρία (Hernández-Torrano et al., 2020, σελ 893-894) (Nteropoulou-Nterou & Slee, 2019). Όλα τα παιδιά θα πρέπει να έχουν το δικαίωμα να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο, εκτός αν υπάρχουν εξαιρετικοί λόγοι που δικαιολογούν την φοίτησή τους σε ειδικά σχολεία (Chowdhury, 2011, σελ. 10)

Συνεπώς, η Διακήρυξη θεωρείται σήμερα σημείο-ορόσημο στην συμπεριληπτική εκπαίδευση και την πορεία προς την εξάλειψη όλων των μορφών αποκλεισμού και διακρίσεων. Από τότε ξεκίνησαν μεταρρυθμίσεις σε όλες σχεδόν τις χώρες που την υπέγραψαν. Ωστόσο, οι χώρες δεν έχουν αφομοιώσει με ομοιόμορφο τρόπο την κληρονομιά της Διακήρυξης (Nteropoulou-Nterou & Slee, 2019). Σε κάποιες χώρες η έννοια της συμπερίληψης έχει διευρυνθεί για να ενσωματώσει όλες τις μορφές διαφορετικότητας των μαθητών και αφορά το πρόγραμμα σπουδών, τη διδασκαλία τη μάθηση και την εκπαιδευτική ηγεσία ενώ σε άλλες χρησιμοποιείται ως εναλλακτικός όρος της ειδικής εκπαίδευσης αναφερόμενη στα παιδιά με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Hernández-Torrano et al., 2020, σελ 893-894).

Στην Ελλάδα στις παιδαγωγικές επιστήμες έχει επικρατήσει ο όρος συμπερίληψη να αναφέρεται σε κάθε μορφή διαφορετικότητας. Στον νόμο 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση (ενδεικτικά άρθρα 2 παρ. 3 και 6 παρ. 1) χρησιμοποιείται ο όρος συνεκπαίδευση ο οποίος είναι συνώνυμος με την συμπερίληψη (βλ. παρακάτω σχετικά με τον νόμο αυτό). Παρά το γεγονός ότι με τον νόμο αυτό έγιναν σημαντικά βήματα για την καθιέρωση μιας αποτελεσματικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, η Ελλάδα θα πρέπει ακόμα να καταβάλει μεγάλες προσπάθειες ώστε να επιτευχθεί η συμπερίληψη στην πράξη. Οι Nteropoulou-Nterou & Slee (2019, σελ. 899) αναφέρουν ότι το βασικότερο μειονέκτημα της πολιτικής συμπερίληψης στην Ελλάδα είναι ότι μπορούν μεν υπό προϋποθέσεις τα παιδιά με αναπηρία να φοιτούν στο γενικό σχολείο (διάγνωση, βαθμός και είδος αναπηρίας κ.ά.) όμως δεν υπάρχει ουσιαστική συμπερίληψη και αγνοούνται τα κοινωνικά εμπόδια και οι ανισότητες που παράγονται και αναπαράγονται συστηματικά από και εντός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι διεθνείς συμβάσεις που προστατεύουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση στην Ελλάδα

Σύμφωνα με το άρθρο 28 του Συντάγματος η Ελλάδα δεσμεύεται από τις διεθνείς συμβάσεις που έχει κυρώσει με νόμο. Αρκετές διεθνείς συμβάσεις προστατεύουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση στα άρθρα τους (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. VIII-IX).

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, υιοθετήθηκε από την Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ στις 10 Δεκεμβρίου 1948. Είναι δεσμευτική για τα κράτη και συνεπώς και για την Ελλάδα, γιατί θεωρείται ότι αποτελεί εθιμικό διεθνές δίκαιο που δεσμεύει όλα τα κράτη (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 3, υποσ. 2). Το άρθρο 26 προβλέπει ότι «Καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση» η οποία πρέπει να «παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της..Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους. Η πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να είναι ανοιχτή σε όλους, υπό ίσους όρους, ανάλογα με τις ικανότητες τους».

Στην Οικουμενική Διακήρυξη αλλά και σε πολλές διεθνείς συμβάσεις η προστασία του δικαιώματος των ΑμεΑ στην εκπαίδευση δεν προβλέπεται ρητά. Προκύπτει από την γενική κατοχύρωση του δικαιώματος στην εκπαίδευση για όλους. Οι διακρίσεις απαγορεύονται. Το

δικαίωμα στην εκπαίδευση κατοχυρώνεται για όλους ανεξαρτήτως εθνικότητας, φύλου, γλώσσας, καταγωγής, αναπηρίας ή άλλου λόγου διάκρισης. Για παράδειγμα στην Οικουμενική Διακήρυξη το γενικό δικαίωμα στην εκπαίδευση προστατεύεται στο άρθρο 26, ενώ η αρχή της ισότητας και η απαγόρευση των διακρίσεων προστατεύονται στα άρθρα 1 και 2 αντίστοιχα (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ-3-5). Προκύπτει η σχέση του δικαιώματος στην εκπαίδευση με την αρχή της ισότητας. Το κράτος πρέπει να εγγυάται το δικαίωμα ισότιμης συμμετοχής στην εκπαίδευση για όλους συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία. Αυτό το άρθρο αφορά την παροχή ουσιαστικής εκπαίδευσης στην πράξη (De Beco, 2022, σελ. 1333).

Μια ακόμα πολύ σημαντική σύμβαση είναι η «Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου» που υιοθετήθηκε το 1950. Η Ελλάδα την κύρωσε με το νομοθετικό διάταγμα 53/1974 (ΦΕΚ Α 256). Και σε αυτήν την σύμβαση η προστασία του δικαιώματος προκύπτει από τα άρθρα 14 (απαγόρευση διακρίσεων) της Ευρωπαϊκής Σύμβασης και το άρθρο 2 του 1ου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση (δικαίωμα εκπαίδευσης). Είναι ιδιαίτερα σημαντικό ότι η Σύμβαση προβλέπει ότι εάν ένα κράτος παραβιάσει τα δικαιώματα που προστατεύει αυτή, οι πολίτες μπορούν να ασκήσουν προσφυγή στο «Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» στο Στρασβούργο. Σχετικά με το δικαίωμα στην εκπαίδευση το δικαστήριο του Στρασβούργου έχει εκδώσει αρκετές αποφάσεις (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 199-222) (European Court of Human Rights Factsheet, April 2023, σελ. 35-38).

Στην υπόθεση «GL κατά Ιταλίας» (2020) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 222) που δίκασε το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο στο Στρασβούργο ένα νεαρό κορίτσι που έπασχε από αυτισμό δεν μπόρεσε να έχει πρόσβαση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρά το γεγονός ότι ο ιταλικός νόμος ήταν συμπεριληπτικός και προέβλεπε ότι τα παιδιά με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να εγγράφονται στα γενικά σχολεία σε κανονικές τάξεις με την βοήθεια εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης. Το σχολείο και το ιταλικό κράτος προέβαλαν ως δικαιολογία την έλλειψη οικονομικών πόρων. Το δικαστήριο αποφάσισε ότι παραβιάστηκε το άρθρο 14 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης που απαγορεύει τις διακρίσεις σε συνδυασμό με το άρθρο 2 του 1ου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Σύμβασης, διαπιστώνοντας που προστατεύει το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Στην απόφαση αναφέρεται ότι η μαθήτριά δεν μπόρεσε να συμμετέχει στο δημοτικό σχολείο σε συνθήκες ισοδύναμες με τα άλλα παιδιά και ότι αυτή η διαφορετική μεταχείριση οφειλόταν στην αναπηρία της. Οι ιταλικές αρχές δεν

προσπάθησαν να εντοπίσουν τις ανάγκες της μαθήτριας και να της παράσχουν εξατομικευμένες προσαρμογές και υποστήριξη προκειμένου να συνεχίσει την φοίτησή της από το νηπιαγωγείο στο οποίο είχε παράλληλη στήριξη, στο δημοτικό σε συνθήκες ισοδύναμες με τα άλλα παιδιά. Οι αρμόδιοι δεν είχαν εξετάσει την πιθανότητα η έλλειψη πόρων που της στερούσε τον διορισμό εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης, να αντισταθμιστεί με την ανακατανομή των εκπαιδευτικών πόρων που είχαν διατεθεί για άλλους σκοπούς. Οι πόροι πρέπει να κατανέμονται εξίσου μεταξύ των μαθητών χωρίς αναπηρία και των μαθητών με αναπηρία. Το Δικαστήριο τόνισε επίσης ότι η διάκριση που υπέστη η μαθήτρια ήταν ακόμη πιο σοβαρή αφού έγινε στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είναι το θεμέλιο της εκπαίδευσης, δίνοντας στα παιδιά την πρώτη τους εμπειρία ένταξης σε κοινότητα (European Court of Human Rights Factsheet, April 2023, σελ. 37).

Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης προβλέπεται και στην Ελλάδα (εγκύκλιος παράλληλης στήριξης, ν. 3699/2008) και αυτή η απόφαση θα μπορούσε να είναι σημαντική και για τη χώρα μας.

Αρκετές ακόμα διεθνείς συμβάσεις που δεσμεύουν την Ελλάδα και προστατεύουν το δικαίωμα των ΑμεΑ στην εκπαίδευση.

Το «Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα», υιοθετήθηκε από τον ΟΗΕ το 1966 και κυρώθηκε με τον νόμο 2462/1997 (ΦΕΚ Α 25). Το δικαίωμα στην εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των μαθητών προστατεύεται στα άρθρα 2 (απαγόρευση διακρίσεων), 18 (ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας) και 27 (εθνικές, θρησκευτικές ή γλωσσικές μειονότητες) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 22-33).

Το «Διεθνές Σύμφωνο για τα οικονομικά, κοινωνικά και μορφωτικά δικαιώματα», υιοθετήθηκε από τον ΟΗΕ το έτος 1966 και κυρώθηκε με τον νόμο 1532/1985 (ΦΕΚ Α 25). Το δικαίωμα στην εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των μαθητών προστατεύεται στα άρθρα 2 (απαγόρευση διακρίσεων), 3 (ισότητα), 13-14 (δικαίωμα στην εκπαίδευση) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 35-57).

Η «Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού» υιοθετήθηκε από τον ΟΗΕ το 1989 και κυρώθηκε με τον νόμο 2101/1992 (ΦΕΚ Α 192). Η προστασία του δικαιώματος στην εκπαίδευση είναι πιο αναλυτική και προκύπτει από τον συνδυασμό των άρθρων 2 (απαγόρευση διακρίσεων), 3

(συμφέρον του παιδιού), 28 (δικαίωμα στην εκπαίδευση) και 29 (στόχοι της εκπαίδευσης) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 114-147). Σύμφωνα με το άρθρο 28 το δικαίωμα στην εκπαίδευση περιλαμβάνει και τις υποχρεώσεις των Κρατών να παρέχουν δωρεάν υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε όλους, να ενθαρρύνουν τη φοίτηση στο σχολείο, να μειώσουν τα ποσοστά εγκατάλειψης, να διασφαλίσουν ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα σε αξιοπρεπείς συνθήκες και να προωθηθεί η διεθνής συνεργασία σε ζητήματα εκπαίδευσης.

Το άρθρο 29 της Σύμβασης αυτής απαριθμεί τους στόχους της εκπαίδευσης (Lansdown & Vaghri, 2022). Μεταξύ αυτών είναι «η ανάπτυξη της προσωπικότητας και των χαρισμάτων του παιδιού, των σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων του και η ...προετοιμασία για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία ... κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ...» (Νόμος .

Σε αυτό το κείμενο φαίνεται η σημασία της ελευθερίας και της κατανόησης και αποδοχής της διαφορετικότητας (Chowdhury, 2011, σελ. 7). Καμία διάκριση δεν είναι ανεκτή σε καμία βάση ή δικαιολογία. Η κοινωνικοποίηση και η αλληλεπίδραση των παιδιών με τους άλλους και με το περιβάλλον τους είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Επίσης, ο «Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης» υπεγράφη από τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης το 2000, όμως απέκτησε δεσμευτική ισχύ το 2009 που ενσωματώθηκε στην Συνθήκη της Λισαβόνας (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 242, υποσημείωση 99). Το δικαίωμα των ΑμεΑ στην εκπαίδευση προστατεύεται με βάση τα άρθρα 14 (εκπαίδευση), 20 (ισότητα) και 21 (απαγόρευση διακρίσεων).

Τέλος, η «Σύμβαση για τα δικαιώματα των ΑμεΑ», υιοθετήθηκε από τον ΟΗΕ το 2006 και η Βουλή την κύρωσε με τον νόμο 4074/2012 (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 148-188). Έχει θεμελιώδη σημασία για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση που προστατεύεται στα άρθρα 24 (εκπαίδευση) και 5 (ισότητα και μη διάκριση).

Το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ΑμεΑ

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση δεν αφορά μόνο την ποιοτική και ισότιμη εκπαίδευση. Είναι ένα θεμελιώδες δικαίωμα που συνδέεται και με άλλα βασικά δικαιώματα όπως η αξιοπρεπής διαβίωση, η εργασία, η ελεύθερη συμμετοχή στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή, η άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων, το δικαίωμα ενημέρωσης και πληροφόρησης κ.ά. Με τον ίδιο τρόπο η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία αποτελεί προϋπόθεση της αποτελεσματικής άσκησης των παραπάνω δικαιωμάτων τους και είναι ζωτικής σημασίας για την ανεξαρτησία και την αυτονομία τους.

Το άρθρο 24 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα ΑμεΑ προβλέπει ρητά το δικαίωμα στην συμπεριληπτική εκπαίδευση (Chowdhury, 2011, σελ. 15). Προκειμένου να πραγματοποιηθεί αυτό το δικαίωμα χωρίς διακρίσεις και στη βάση των ίσων ευκαιριών, τα κράτη θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό σύστημα (inclusive education system) σε όλες τις βαθμίδες και τη δια βίου μάθηση (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 1-2).

Συμπεριληπτικό είναι ένα σύστημα που έχει ως στόχο την « ... πλήρη ανάπτυξη των ανθρώπινων δυνατοτήτων, την αίσθηση της αξιοπρέπειας, της αυτοεκτίμησης, την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρώπινων δικαιωμάτων, των θεμελιωδών ελευθεριών, της διαφορετικότητας, την ανάπτυξη της προσωπικότητας, της δημιουργικότητάς ... καθώς και η ανάπτυξη των ανθρώπινων δικαιωμάτων, των θεμελιωδών ελευθεριών και της διαφορετικότητας» ώστε τα ΑμεΑ «να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε μια ελεύθερη κοινωνία» (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 1-2) (Quinlivan, 2019, σελ. 169-170) .

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση αφορά κάθε άτομο με αναπηρία ανεξάρτητα από την αναπηρία του και την σοβαρότητά της, όπως κάθε άλλο πολίτη. Στο άρθρο 24 παρ. 2-5 της Σύμβασης προβλέπονται μια σειρά από υποχρεώσεις και εγγυήσεις που δεσμεύουν τα κράτη (Chowdhury, 2011, σελ. 15-16):

- Τα άτομα με αναπηρία απαγορεύεται να αποκλείονται από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα εξαιτίας της αναπηρίας τους. Οι μαθητές με αναπηρία έχουν δικαίωμα «ίσης πρόσβαση σε μια ενιαία, ποιοτική, ελεύθερη και συμπεριληπτική σχολική εκπαίδευση στις κοινότητες στις οποίες ζουν (σχολείο της γειτονιάς)» (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 1 και 2) .

- Θα πρέπει να παρέχονται εύλογες προσαρμογές και εξατομικευμένα μέτρα υποστήριξης στα άτομα με αναπηρία στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα και σε περιβάλλοντα στα οποία μπορούν να επιτύχουν την μεγαλύτερη δυνατή «ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη» (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 1 και 2).
- Προκειμένου να ενισχύεται η ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση και την κοινωνία θα πρέπει να εκπαιδεύονται σε δεξιότητες ζωής και κοινωνικής ανάπτυξης. Για τον λόγο αυτό τα κράτη θα πρέπει να λαμβάνουν τα απαραίτητα και κατάλληλα μέτρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να διδάσκονται σε γλώσσες και τρόπους επικοινωνίας που κατανοούν (γραφή Μπράιγ, εναλλακτική γραφή, νοηματική γλώσσα κ.ά.) (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 3).
- Τα κράτη εγγυώνται την ίση πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στην ανώτατη και επαγγελματική εκπαίδευση, την εκπαίδευση ενηλίκων και την δια βίου μάθηση (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 5).
- Προκειμένου όλα τα παραπάνω να επιτευχθούν θα πρέπει τα κράτη να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εκπαιδευμένοι και καταρτίζονται διαρκώς στις παραπάνω γλώσσες επικοινωνίας και σε συμπεριληπτικές πρακτικές (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 4).

Το 4ο Γενικό Σχόλιο του ΟΗΕ (United Nations, 2016, παρ. 57-74) αναλύει τις κρατικές υποχρεώσεις ώστε να επιτευχθεί μια συμπεριληπτική εκπαίδευση (De Beco, 2022, σελ. 1329) (Anastasiou & Kauffman, 2019). Μεταξύ αυτών είναι:

- Η αρμοδιότητα για την εκπαίδευση των ΑμεΑ θα πρέπει να ανατεθεί πρωτίστως στα υπουργεία παιδείας/εκπαίδευσης και όχι σε υπουργεία υγείας ή κοινωνικής ασφάλισης. Όλοι οι αρμόδιοι κρατικοί και ιδιωτικοί φορείς θα πρέπει να συνεργάζονται για να επιτυγχάνεται η αποτελεσματική συμπερίληψη. Ενδεικτικά αυτή περιλαμβάνει την μεταφορά των μαθητών στα σχολεία, τον σχεδιασμό ώστε τα κτίρια και ο εξοπλισμός να είναι προσβάσιμα, την εγγύηση της ασφάλειας και της οικονομικής υποστήριξης των μαθητών (UNICEF, 2023, σελ 6-7). Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να υπάρχει συμμόρφωση με τα διεθνή πρότυπα. Για παράδειγμα στην Ελλάδα η μεταφορά μαθητών στα σχολεία έχει ανατεθεί στις περιφέρειες (ΦΕΚ Β/4217/26-11-2018) οι οποίες συνεργάζονται με τα σχολεία και τις διευθύνσεις εκπαίδευσης. Οι μαθητές μεταφέρονται με ευθύνη της Περιφέρειας σε γενικά και ειδικά σχολεία.

- Τα κράτη υποχρεούνται να θεσπίσουν νόμους και πολιτικές συμπεριληπτικής εκπαίδευσης όπως για παράδειγμα στην Ελλάδα ο νόμος 3699/2008 για την ειδική αγωγή. Τα κράτη θα πρέπει να λάβουν μέτρα για την εξαφάνιση των διακρίσεων, την ισότιμη συμμετοχή στην εκπαίδευση, την διασφάλιση συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, την παροχή υποστήριξης, την εγγύηση του δικαιώματος των μαθητών να ακούγονται (right to be heard), του δικαιώματος σε προσβάσιμα σχολεία και του δικαιώματος για έγκαιρη διάγνωση και αξιολόγηση (UNICEF, σελ 6-7) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 176).
- *Σχετικά με το δικαίωμα συμπερίληψης στο μάθημα της φυσικής αγωγής το 4ο Γενικό Σχόλιο στην παρ. 56 προβλέπει ότι «Τα Συμβαλλόμενα Κράτη πρέπει να καταργήσουν τα εμπόδια και να προωθήσουν την προσβασιμότητα και την διαθεσιμότητα ευκαιριών χωρίς αποκλεισμούς σε άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν ισότιμα με άλλα άτομα στο παιχνίδι, την αναψυχή και τον αθλητισμό στο εκπαιδευτικό σύστημα.»* (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 176)
- Τα Κράτη θα πρέπει να υιοθετήσουν αναλυτικά σχέδια δράσης και χρονοδιαγράμματα για την συμπεριληπτική εκπαίδευση τα οποία θα πρέπει να περιλαμβάνουν την στοχοθεσία σε κάθε υποτομέα, την διασφάλιση των χρηματοδοτήσεων κ.ά. (De Beco, 2022, σελ. 1329) (Unicef, 2023, σελ. 6-7)
- Τα Κράτη θα πρέπει να δημιουργήσουν φορείς για τη συλλογή δεδομένων για την παρακολούθηση της πορείας επίτευξης των στόχων, τον αριθμό των παιδιών με αναπηρία στα γενικά και ειδικά σχολεία, τις εύλογες προσαρμογές, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε συμπεριληπτικές πρακτικές κ.ά. Η συλλογή δεδομένων είναι απαραίτητη για τον εντοπισμό των προβλημάτων και την αξιολόγηση. Στην Ελλάδα μεταξύ άλλων το Παρατηρητήριο Ε.Σ.ΑμεΑ σε συνεργασία με την Εθνική Στατιστική Αρχή έχει αναλάβει την σύνταξη δελτίων πληροφόρησης (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2021).
- Τα Κράτη πρέπει να μεριμνούν συστηματικά για την εξάλειψη των διαχωρισμών και την αποϊδρυματοποίηση (Unicef, 2023, σελ. 6-7). Τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει με τις κατάλληλες προσαρμογές να φοιτούν κατά το δυνατό σε γενικά σχολεία και να μένουν με την οικογένειά τους. Η φοίτηση σε ειδικά σχολεία θα πρέπει να είναι η εξαίρεση. Κατά τον ίδιο τρόπο η διαβίωση των παιδιών με αναπηρία σε ιδρύματα (ορφανοτροφεία, νοσοκομεία κ.ά.) θα πρέπει να περιορίζεται κατά το ελάχιστο. «Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς δεν είναι συμβατή με την ιδρυματοποίηση» (4ο Γενικό Σχόλιο 4, 2016, παρ. 64) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 180)

- Η μετάβαση σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο δεν είναι δυνατή χωρίς την διασφάλιση των απαραίτητων οικονομικών πόρων (Unicef, 2023, σελ. 6-7).
- Τα κράτη θα πρέπει να διασφαλίσουν ότι στα σχολεία που φοιτούν παιδιά με αναπηρία υπάρχουν καταρτισμένοι στην συμπεριληπτική εκπαίδευση παιδαγωγοί.
- Τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και να αξιολογούνται σύμφωνα με τις εξατομικευμένες ανάγκες τους. Για παράδειγμα όταν προβάλλεται βίντεο θα πρέπει να υπάρχουν και υπότιτλοι για τα παιδιά με προβλήματα ακοής ή εάν κάποιοι μαθητές έχουν προβλήματα όρασης μπορούν να εξετάζονται με εναλλακτικό τρόπο (π.χ. προφορικά) (Unicef, 2023, σελ. 6-7).
- Τα Κράτη θα πρέπει να λάβουν μέτρα για την προστασία των ΑμεΑ από παραβιάσεις των δικαιωμάτων τους. Αυτό περιλαμβάνει την ύπαρξη διοικητικών και δικαστικών διαδικασιών μέσω των οποίων θα καταγγέλλονται οι παραβιάσεις και θα λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα προστασίας. Επιπλέον, η διαδικασία υποβολής καταγγελιών πρέπει να είναι ασφαλής και απλή και σαφής (UNICEF, σελ 7) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 175-184)

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι το δικαίωμα ισότιμης συμμετοχής στην εκπαίδευση προϋποθέτει ένα συμπεριληπτικό σχολείο για όλους, χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτούνται συστημικές μεταρρυθμίσεις στην νομοθεσία, τις πολιτικές, την χρηματοδότηση, την διοίκηση, τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση της εκπαίδευσης (De Beco, 2022, σσελ. 1338) (Γενικό Σχόλιο 4, παρ. 90). Θα πρέπει η φοίτηση των παιδιών με αναπηρία σε ειδικά σχολεία να σταματήσει να αποτελεί τον κανόνα (De Beco, 2022, σελ. 1338-1339) και τα παιδιά να φοιτούν στις γενικές τάξεις των γενικών σχολείων. Οι συστημικές μεταρρυθμίσεις θα πρέπει να αφορούν τόσο πρακτικά όσο και ουσιαστικά θέματα, δηλαδή το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται, τις δομές, τα αναλυτικά προγράμματα άλλα και φυσικά εμπόδια όπως οι υποδομές και ο απαραίτητος εξοπλισμός (π.χ.) ακουστικά για τα παιδιά με αναπηρία, ώστε να συμπεριλαμβάνονται σε συμμετοχικές - βιωματικές εμπειρίες μάθησης που ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες τους (De Beco, 1337, σελ. 2022). Οι διεθνείς συμβάσεις που έχουν υπογράψει, δεσμεύουν τις χώρες. Όμως η Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία είναι η σημαντικότερη γιατί κωδικοποιεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση, οδηγεί και επηρεάζει τα κρατη για την ανάπτυξη και την εφαρμογή των πολιτικών και πρακτικών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (Rutherford, 2021, σελ. 1-2)

Δωρεάν υποχρεωτική δημόσια εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα και το νόμο 3699/2008

Το δικαίωμα των ΑμεΑ στην εκπαίδευση προστατεύεται από το Σύνταγμα και την νομοθεσία.

Στο ελληνικό Σύνταγμα υπάρχουν αρκετές διατάξεις στις οποίες μπορεί να στηριχθεί το δικαίωμα των ΑμεΑ στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση.

Η «αρχή του κοινωνικού κράτους δικαίου» αφορά όλους τους πολίτες (άρθρο 25 παρ. 1 του Συντάγματος). Τα ΑμεΑ είναι μια ευάλωτη κοινωνική ομάδα η οποία χρειάζεται την υποστήριξη του κράτους ώστε να μπορεί να ασκήσει αποτελεσματικά όλα της τα δικαιώματα, ατομικά, κοινωνικά, πολιτικά. Το κράτος πρέπει να λαμβάνει τα κατάλληλα μέτρα ώστε να διασφαλίζεται η «αξιοπρεπής τους διαβίωση» κατά το άρθρο 2 παρ. 1 του Συντάγματος. Τα μέτρα αυτά δεν αφορούν μόνο το ίδιο το άτομο (π.χ. επιδόματα αναπηρίας, δικαίωμα φοίτησης στο γενικό σχολείο της κοινότητας) αλλά και την δημιουργία υποδομών και προϋποθέσεων στην κοινωνία και στο περιβάλλον ώστε να γίνουν συμπεριληπτικά. Θα πρέπει να ευαισθητοποιηθεί η κοινωνία προς την κατεύθυνση του κοινωνικού μοντέλου αναπηρίας αλλά και να πραγματοποιηθούν εύλογες προσαρμογές για την αφαίρεση των εμποδίων που προέρχονται από την κοινωνία και το περιβάλλον (Chowdhury, 2011, σελ. 16) (Haegle & Hodge, 2016). Μόνο με αυτό τον τρόπο μπορεί να έχουν τα άτομα με αναπηρία πραγματική «ισότητα» η οποία προστατεύεται από το άρθρο 4 του Συντάγματος. Στην πραγματική ισότητα συμβάλει το άρθρο 116 που προβλέπει τη λήψη μέτρων στην περίπτωση ανισοτήτων. Η παροχή σε αναπήρους υποστήριξης και εύλογων προσαρμογών δεν είναι ευνοϊκή μεταχείριση αλλά λήψη μέτρων για την πραγματική ισότητα (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2012, σελ. 44). Μόνο με αυτό τον τρόπο μπορούν τα άτομα με αναπηρία «να αναπτύξουν ελεύθερα την προσωπικότητα» και την «αυτονομία» τους σύμφωνα με το άρθρο 5 του Συντάγματος. Στην σύγχρονη εποχή ιδιαίτερη σημασία έχει και το άρθρο 5Α με το οποίο εισάγεται το «δικαίωμα συμμετοχής στην Κοινωνία της Πληροφορίας» που συνιστά ουσιώδη προϋπόθεση για την άσκηση των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου, δεδομένου ότι «η πληροφορική ενσωματώνεται πλέον σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής (πληροφόρηση, επικοινωνία, εκπαίδευση, εργασία, ψυχαγωγία, κ.ά.)» (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2012, σελ. 45).

Το άρθρο 21 του Συντάγματος αναφέρεται στην προστασία της οικογένειας, του θεσμού του γάμου, της μητρότητας, της παιδικής ηλικίας και των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρίες. Ειδικότερα σχετικά με την προστασία των ατόμων με αναπηρία προβλέπεται ότι:

«2. ... ανάπηροι καθώς και όσοι πάσχουν από ανίατη σωματική ή πνευματική νόσο έχουν δικαίωμα ειδικής φροντίδας από το Κράτος.

3. Το Κράτος μεριμνά για την υγεία των πολιτών και παίρνει ειδικά μέτρα ... της αναπηρίας ...

6. Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας».

Από το άρθρο 21 του Συντάγματος προκύπτει ότι οι άνθρωποι που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες, όπως τα ΑμεΑ έχουν «δικαίωμα ειδικής φροντίδας» από την πολιτεία. Συνεπώς, το κράτος πρέπει να μεριμνά για την λήψη των μέτρων που είναι απαραίτητα. Η παρ. 6 του Άρθρου 21, είναι πάρα πολύ σημαντική γιατί ουσιαστικά συνιστά την υιοθέτηση του κοινωνικού μοντέλου για την αναπηρία και θεσπίζει ρητή κρατική υποχρέωση μέριμνας για την λειτουργία της κοινωνικής ζωής με τρόπο συμπεριληπτικό για τα ΑμεΑ (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2012, σελ. 45)

Για την αποτελεσματικότερη άσκηση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία θα πρέπει να υπάρχει ειδική νομοθεσία, όπως ο ν. 3699/2008.

Ο ν. 3699/2008 είναι εναρμονισμένος με την Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και το κοινωνικό μοντέλο.

Σύμφωνα με τον νόμο αυτό η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία είναι υποχρεωτική, δημόσια και δωρεάν όπως και κάθε μαθητή στην ελληνική επικράτεια (άρθρο 1 του νόμου 3699/2008). Αυτό απορρέει και από το άρθρο 16 του Συντάγματος που ορίζει «την δημόσια, δωρεάν και υποχρεωτική εκπαίδευση» «σε όλες τις βαθμίδες της [πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, επαγγελματική], στα κρατικά εκπαιδευτήρια» ως «βασική αποστολή του Κράτους». Σκοποί της εκπαίδευσης κατά το άρθρο αυτό είναι η «ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, η ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και η διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες».

Οι παραπάνω διατάξεις προστατεύουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των πολιτών, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρία. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η παρ. 4 του άρθρου 16 του Συντάγματος όπου αναφέρεται ειδικά ότι «*Το Κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται, καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική*

προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους». Αυτή είναι μια ακόμα συνταγματική υποχρέωση για την λήψη μέτρων από το κράτος για την διασφάλιση του δικαιώματος των ΑμεΑ στην ισότιμη εκπαίδευση.

Συνεπώς, το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση και την συμπερίληψη προστατεύεται κυρίως από τα άρθρα 4 (ισότητα) και 16 (δικαίωμα εκπαίδευσης) του Συντάγματος. Το περιεχόμενό του αναλύεται στον νόμο 3699/2008 και το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ΑμεΑ.

Βασικός στόχος της συμπερίληψης είναι η *απαγόρευση των διακρίσεων*. Τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει να έχουν ίση πρόσβαση και ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό σύστημα. Δεν θα πρέπει να διαχωρίζονται σε ειδικά σχολεία ή αποκλειστικά σε τμήματα ένταξης, όταν αυτό είναι εφικτό και θα πρέπει να τους παρέχεται η αναγκαία εξατομικευμένη υποστήριξη και προσαρμογές. Ο κάθε είδους φραγμοί (νομικοί, φυσικοί, επικοινωνίας, γλώσσας, κοινωνικοί, οικονομικοί, και σχετικοί με τις στάσεις και την κουλτούρα) θα πρέπει να περιορίζονται και να εξαλείφονται (Chowdhury, 2011, σελ. 16).

Από τον νόμο 3699/2008 προκύπτει ότι οι μαθητές με αναπηρία φοιτούν κατ' αρχήν στο γενικό σχολείο και κατ' εξαίρεση όταν αυτό δεν είναι εφικτό σε ειδικά σχολεία (ΣΜΕΑΕ-«Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης», άρθρα 1-3 νόμο 3699/2008) (Πουλής, 2014, σελ. 107 επ.). Προβλέπεται ειδικά στο άρθρο 1 του νόμου αυτού ότι η πολιτεία δεσμεύεται να φροντίζει για την δημόσια εκπαίδευση των ΑμεΑ κάθε ηλικίας ώστε να έχουν «ίσες ευκαιρίες» και δικαιώματα με τους υπόλοιπους.

Επιπλέον το δικαίωμα πρόσβασης των ΑμεΑ στην εκπαίδευση σημαίνει ότι στην επικράτεια θα πρέπει να υπάρχει επαρκής αριθμός γενικών και ειδικών σχολείων κοντά στις κοινότητες που ζουν. Επίσης, αυτά θα πρέπει να είναι προσβάσιμα. Η έννοια της προσβασιμότητας αφορά τα κτίρια, τα μέσα μεταφοράς, το γυμναστήριο, το προαύλιο, τις τάξεις και κάθε χώρο του σχολείου αλλά και τις επικοινωνίες, το πρόγραμμα σπουδών, το εκπαιδευτικό υλικό, τις μεθόδους διδασκαλίας και υπηρεσίες αξιολόγησης και υποστήριξης. Για όλα τα παραπάνω θα πρέπει να εφαρμόζονται οι αρχές του «Σχεδιασμού για Όλους (universal design)» ο οποίος αφορά τόσο το φυσικό περιβάλλον και (κτίρια, εξοπλισμός) όσο και τις υπηρεσίες και άυλα αγαθά [άρθρο 2 παρ. 5 (δ) του ν. 3699/2008].

Αυτό σημαίνει ότι το περιβάλλον, τα προϊόντα, τα προγραμμάτων, οι υπηρεσίες σχεδιάζονται με τρόπο που να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όσο το δυνατόν περισσότερα άτομα. Δεν

αποκλείονται «οι υποβοηθητικές συσκευές για ΑμεΑ εάν είναι απαραίτητες» (United Nations, 2006, άρθρο 2). Στην εκπαιδευτική διαδικασία σημαίνει την ύπαρξη κτιρίων, εξοπλισμού και τον σχεδιασμό του μαθήματος με τρόπους που επιτρέπει σε όλους να μάθουν ανεξάρτητα από τις δυσκολίες τους στην ακοή, την όραση, την κίνηση, την δυνατότητα γραφής και κάθε άλλη εκπαιδευτική ανάγκη ή δυσκολία (Rutherford, 2021, σελ. 10). Όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν στην πράξη να εκπαιδευτούν σε συμπεριληπτικές πρακτικές (United Nations, 2016, παρ. 22–23). Η διδασκαλία των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν μπορεί να κατανοηθεί σε θεωρητικό επίπεδο. Η παρατήρηση, η διαχείριση, ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση συμπεριληπτικών πρακτικών είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες.

Στόχοι της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης

Οι στόχοι του νόμου 3699/2008 για την «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» περιγράφονται στο άρθρο 2 και είναι όμοιοι με τους στόχους του άρθρου 24 της «Σύμβασης για τα Δικαιώματα των ΑμεΑ» αλλά και με τον στόχο του άρθρου 21 παρ. 6 του Συντάγματος που, όπως αναφέρθηκε παραπάνω.

Στόχος της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι η πλήρης ανάπτυξη της προσωπικότητας, των ικανοτήτων, των δεξιοτήτων, της αυτονομίας των ΑμεΑ που είναι απαραίτητες για την πλήρη και ισότιμη συμμετοχή τους στην κοινωνία και την άσκηση των δικαιωμάτων τους ώστε η αλληλοαποδοχή και ο σεβασμός της διαφορετικότητας να συνιστούν βασικές αξίες. Οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται κατά την παρ. 6 του άρθρου 2 του νόμου 3699/2008 με πρώιμη ιατρική «διάγνωση-παρέμβαση ήδη από την προσχολική ηλικία, διάγνωση και αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών (διαφοροδιάγνωση) σε ειδικά Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) με διεπιστημονική αξιολόγηση, την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων αποκατάστασης, την προσαρμογή του εκπαιδευτικού και διδακτικού υλικού, τη χρησιμοποίηση ειδικού εξοπλισμού (φυσικού και λογισμικών) ..».

Συνεπώς, ήδη από το άρθρο αυτό του παραπάνω νόμου φαίνεται ότι η έγκαιρη διάγνωση, οι εύλογες προσαρμογές και η συνεχής παρέμβαση και υποστήριξη έχουν καίρια σημασία για την συμπερίληψη.

Διαγνωστική διαδικασία

Στα άρθρα 4 και 5 του νόμου 3699/2008 προβλέπονται οι αρμόδιοι διαγνωστικοί, αξιολογικοί και υποστηρικτικοί φορείς και η διαδικασία διάγνωσης. Η αξιολόγηση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες γίνεται από διεπιστημονική ομάδα κυρίως στα ΚΕΔΑΣΥ (Πουλής, 2014, σελ. 331 επ.). Οι αρμοδιότητές τους περιστρέφονται γύρω από την διερεύνηση, την αξιολόγηση, την παρέμβαση, την υποστήριξη, την ενημέρωση και τη συνεργασία (Παπαρρίζου & Καρολίδου, 2020, σελ. 614). Η πιστοποίηση της αναπηρίας συνήθως προηγείται και πραγματοποιείται από αρμόδιες ιατρικές επιτροπές και νοσοκομεία. Η αναλυτική διαδικασία διάγνωσης περιλαμβάνει ειδική αξιολογική έκθεση-γνωμάτευση η οποία καταλήγει σε εξατομικευμένα για κάθε παιδί προγράμματα εκπαίδευσης, εύλογες προσαρμογές και υποστήριξη (Κουτούπα-Ρεγκάκου & Σκουρή, 2009).

Στην έκθεση-γνωμάτευση περιγράφεται το είδος και ο βαθμός αναπηρίας, των εκπαιδευτικών αναγκών και των κάθε είδους δυσκολιών του μαθητή. Υπάρχουν επίσης στοιχεία για το προφίλ του όπως οι επιδόσεις του σε κάποια μαθήματα, οι δεξιότητες, οι κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του. Στην έκθεση περιλαμβάνονται και τα κάθε είδους εμπόδια με τα οποία έρχεται αντιμέτωπος στην μαθησιακή διαδικασία (φυσικά, γλωσσικά, επικοινωνίας, περιστατικά εκφοβισμού, ρατσισμού κ.λπ.). Επίσης περιγράφεται το κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο ένταξης και φοίτησης, προτείνεται η πιθανή αλλαγή σχολείου, η αναγκαία μαθησιακή, συμβουλευτική, υλική και κάθε είδους υποστήριξη όπως «τα απαραίτητα τεχνικά βοηθήματα και εκπαιδευτικά υλικά που διευκολύνουν την εκπαίδευση και την επικοινωνία του μαθητή» (ειδικά γυαλιά για αμβλύωπες, ακουστικά, ειδικά τάμπλετ κ.ά.) και κάθε είδους εύλογες προσαρμογές (άρθρο 4 παρ. 5 του νόμου 3699/2008).

Η αξιολογική έκθεση συνοδεύεται από Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) (άρθρο 5 παρ. 4 του νόμου 3699/2008). Στο πρόγραμμα αυτό μπορεί να περιλαμβάνονται και “οι ειδικές ρυθμίσεις ή αναγκαίες εύλογες προσαρμογές, ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, για την απρόσκοπτη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, στις κάθε είδους εξετάσεις των πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων σχολικών μονάδων, καθώς και στις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως η παροχή περισσότερου χρόνου, η χρήση υποστηρικτικών τεχνολογιών και η παροχή των θεμάτων σε προσβάσιμη μορφή. Κατά την κατάρτιση του ΕΠΕ εξαντλούνται οι δυνατότητες, προκειμένου η εξέταση να γίνεται στα ίδια θέματα και συγχρόνως με τους υπόλοιπους μαθητές”. Το εάν ένας μαθητής

θα εξεταστεί προφορικά περιλαμβάνεται στο ΕΠΕ ως τελευταία επιλογή και με εμπεριστατωμένη αιτιολόγηση (άρθρο 5 παρ. 4 του νόμου 3699/2008).

Η αξιολόγηση είναι μια συμμετοχική διαδικασία. Σε αυτή πρέπει να συμμετέχουν ενεργά και να συνεργάζονται σε κάθε στάδιο τόσο η διεπιστημονική επιτροπή όσο και οι γονείς και ο μαθητής με αναπηρία. Μεταξύ τους υπογράφεται πρωτόκολλο συνεργασίας. Σύμφωνα με την παρ. 3 του άρθρο 5 του νόμου 3699/2008 πριν την σύνταξη της τελικής αξιολόγησης-γνωμάτευσης πρέπει να έχει ληφθεί υπόψη υποχρεωτικά η άποψη των γονέων του μαθητή. Η όλη διαδικασία διάγνωσης και η πρόβλεψη για την συμμετοχή όλων στην διαδικασία κατάρτισης του ΕΠΕ υποδεικνύει πως το σχολείο, οι εκπαιδευτικοί και η τάξη θα πρέπει να προσπαθούν να ανταποκριθούν στις ατομικές ανάγκες των μαθητών.

Συνεπώς, τα εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης θα πρέπει να θέτουν αναλυτικά τις εύλογες προσαρμογές και την υποστήριξη που χρειάζονται οι μαθητές. Αυτά καταρτίζονται με την συνεργασία υπηρεσιών, μαθητή και γονέων. Θα πρέπει να επαναξιολογούνται τακτικά και να έχουν ως στόχο την πλήρη συμπερίληψη (United Nations, 2016, παρ. 32).

Η έννοια των εύλογων προσαρμογών και της υποστήριξης

Οι εύλογες προσαρμογές και η υποστήριξη είναι δύο στοιχεία που σύμφωνα τόσο με την «Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των ΑμεΑ» (United Nations, 2006, άρθρα 2 και 24 παρ. 2 (γ) και (3) όσο και τον νόμο 3699/2008 είναι απαραίτητα για την ισότιμη συμμετοχή και την συμπερίληψη των ΑμεΑ στην εκπαίδευση.

Στην εισαγωγή ορίστηκαν οι εύλογες προσαρμογές ως οι τροποποιήσεις που δεν προκαλούν ένα δυσανάλογο βάρος (π.χ. οικονομικό βάρος για το κράτος, τις αρχές) ώστε να εξασφαλιστεί για ΑμεΑ η άσκηση, σε ίση βάση με τους άλλους, των δικαιωμάτων και ελευθεριών τους. Το τι συνιστά εύλογη προσαρμογή δεν θα πρέπει να αποφασίζεται μόνο με ιατρικά κριτήρια. Για το λόγο αυτό η διάγνωση-αξιολόγηση γίνεται από διεπιστημονική επιτροπή. Κάθε εξατομικευμένη ανάγκη θα πρέπει να αποφασίζεται κατά περίπτωση για κάθε παιδί.

Η άρνηση εύλογης προσαρμογής ισοδυναμεί με διάκριση και η υποχρέωση παροχής της θα πρέπει να εφαρμόζεται αμέσως ((United Nations, 2006, άρθρο 2) (United Nations, 2016, παρ. 30) (Quinlivan, 2019, σελ. 169-170).

Εάν το κράτος δεν πραγματοποιεί τις υποχρεώσεις του θα πρέπει να υπάρχει δυνατότητα προσφυγής στην διοίκηση και δικαστική προστασία (United Nations, 2016, παρ. 63) (άρθρο 5 παρ. 5 του ν. 3699/2008) (άρθρο 10 και 20 του Συντάγματος)

Η παροχή «εύλογων προσαρμογών» είναι απαραίτητη ώστε οι μαθητές με αναπηρία να λαμβάνουν εκπαίδευση σε ίση βάση με τους άλλους μαθητές. Για να είναι μια προσαρμογή εύλογη και αναλογική πρέπει να είναι κατάλληλη και αποτελεσματική στην υποβοήθηση του μαθητή, δηλαδή για τους στόχους στους οποίους αποσκοπεί η παροχή της και οικονομικά εφικτή-λογική. Σημαντικό είναι δηλαδή να πρόκειται για «τροποποιήσεις» και «ρυθμίσεις», «απαραίτητες» και «κατάλληλες» για «μία συγκεκριμένη περίπτωση» (United Nations, 2006, άρθρο 2). Επίσης δεν πρέπει να προκαλούν στο κράτος υπέρμετρο οικονομικό βάρος (Quinlivan, 2019, σελ. 174-176). Ωστόσο τα κράτη δεν μπορούν να επικαλούνται γενικά τα οικονομικά προβλήματα ως αιτία μη συμμόρφωσης στην υποχρέωση παροχής εύλογων προσαρμογών (United Nations, 2016, παρ. 27-28). Προσαρμογές που δεν πληρούν αυτά τα κριτήρια δεν είναι εύλογες. Επίσης, κάθε προσαρμογή προκειμένου να πραγματοποιηθεί θα πρέπει να προβλέπεται στο νόμο. Οι μαθητές και οι γονείς ή κηδεμόνες τους διατυπώνουν τις απόψεις τους ως προς τις προσαρμογές. Για παράδειγμα εύλογες προσαρμογές μπορεί να αποτελούν (United Nations, 2016, παρ. 29-30):

- Η αλλαγή της τάξης (π.χ. εάν σε αυτή υπάρχει ένας μαθητής με κινητικά προβλήματα και δεν υπάρχει κατάλληλος ανελκυστήρας οι μαθητές μπορούν να μεταφερθούν σε κάποια τάξη στο ισόγειο).
- Ο διορισμός εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης που καθοδηγεί και υποστηρίζει τον μαθητή.
- Η παροχή κατάλληλα διαφοροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή (π.χ. φωτοτυπίες με μεγαλύτερη γραμματοσειρά ή επεξηγηματικές εικόνες, μεταγραφή στο σύστημα γραφής Μπράιγ)
- Παροχή υποστηρικτικής τεχνολογίας και εξοπλισμού (π.χ. κατάλληλο προσβάσιμο λογισμικό για τάμπλετ ή Η/Υ κ.ά.)
- Κατάλληλες μορφές αξιολόγησης (π.χ. περισσότερη ώρα, προφορικές εξετάσεις)

- Κατάλληλες διδακτικές και επικοινωνιακές παρεμβάσεις από τον εκπαιδευτικό (π.χ. εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου σε μαθητές με δυσκολίες επικοινωνίας, διδασκαλία δεξιοτήτων στο παιδί για αυτοέλεγχο και αυτοδιαχείριση, μείωση των θορύβων εάν στις τάξεις υπάρχουν μαθητές με αυτισμό κ.ά.) (United Nations, 2016, σελ. 29)

Επίσης, οι μαθητές με αναπηρία έχουν δικαίωμα σε γενική υποστήριξη ώστε να μπορούν να ασκούν αποτελεσματικά το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει, για παράδειγμα, την παροχή επαρκούς αριθμού εκπαιδευμένου και κατάλληλου προσωπικού, όπως συμβούλων, ψυχολόγων, λογοθεραπευτών και άλλων επαγγελματιών υπηρεσιών υγείας και μη, καθώς και πρόσβαση σε υποτροφίες και οικονομικούς πόρους. Οι επαρκείς και εκπαιδευμένοι σε συμπεριληπτικές πρακτικές εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν στην προώθηση της ισότητας, στην άρση των φραγμών και να λειτουργήσουν ως πρότυπα (UNICEF, σελ. 5-6). Κατά την ορθότερη άποψη οι εκπαιδευτικοί και οι λοιποί επαγγελματίες θα πρέπει να έχουν και γνώσεις σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα ώστε να τις μετατρέψουν σε πράξη στην ζωή των μαθητών τους (Rutherford, 2021, σελ. 1).

Δυνατότητες συμπερίληψης των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σχολείο

Η συμπερίληψη των ΑμεΑ στο γενικό σχολείο προβλέπεται στον νόμο 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Ύστερα από γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ οι μαθητές με σοβαρές αναπηρίες παραπέμπονται σε ειδικά σχολεία. Εάν πληρούνται οι προϋποθέσεις ένα παιδί μπορεί να παραπεμφθεί από το γενικό στο ειδικό σχολείο ή και το αντίθετο. Σε κάθε περίπτωση στην διαδικασία γνωμάτευσης συμμετέχουν ενεργά και συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές (άρθρα 4 και 5 του ν. 3699/2008).

Οι εκπαιδευτικοί στο γενικό σχολείο διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: εκπαιδευτικοί της γενικής τάξης, εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης και εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (άρθρα 6, 16-20 και 27 του νόμου 3699/2008).

Σύμφωνα με το Άρθρο 6 παρ. 1 του ν. 3699/2008, οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν στο γενικό σχολείο:

(α) στην κανονική τάξη εάν πρόκειται για μαθητές ήπιες μαθησιακές δυσκολίες καθοδηγούμενοι από τον, εκπαιδευτικό της τάξης

(β) στην κανονική τάξη με παράλληλη στήριξη-συνεκπαίδευση, από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής

(γ) Σε τμήματα ένταξης που συστήνονται στο γενικό σχολείο και στα οποία διδάσκουν μόνο εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής

Τέλος, οι μαθητές που δεν μπορούν να αυτοεξυπηρετηθούν φοιτούν σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης ή σε τμήματα ένταξης με παρουσία ειδικού-βοηθητικού προσωπικού ή με σχολικό νοσηλευτή. Οι μαθητές με βαριές αναπηρίες φοιτούν στις ΣΜΕΑΕ (ειδικά σχολεία), σε τάξεις νοσοκομείων ή στο σπίτι (κατ' οίκον διδασκαλία). Σχετικά με τους τελευταίους μπορούν να οργανώνονται κάποια προγράμματα συμπερίληψης σε συνεργασία με τα γενικά σχολεία (π.χ. επισκέψεις, κοινές δράσεις), όμως αυτό είναι ιδιαίτερα σπάνιο.

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ / ΕΙΔΟΣ ΕΚΠ. ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ	Νηπιαγωγεία	Δημοτικά	Γυμνάσια	Λύκεια	Επαγγελματικά Λύκεια	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ
Παράλληλη Στήριξη	1.303 26,6%	6.543 15,9%	1.245 5,0%	331 3,2%	190 2,2%	9.612 10,7%
Υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης	900 18,4%	5.910 14,4%	12.755 51,4%	9.558 93,5%	7.780 91,1%	36.903 41,2%
Τμήματα Ένταξης με Κοινό και Εξειδικευμένο Πρόγραμμα (με γνωμάτευση)	1.342 27,4%	25.952 63,1%	9.805 39,5%	132 1,3%	507 5,9%	37.738 42,1%
Τμήματα Ένταξης Διευρυμένου Ωραρίου (με γνωμάτευση)	301 6,1%	262 0,6%	486 2,0%	21 0,2%	3 0,0%	1.073 1,2%
Υποστήριξη από Σχολικό Νοσηλευτή	289 5,9%	1.043 2,5%	227 0,9%	33 0,3%	10 0,1%	1.602 1,8%
Υποστήριξη από ειδικό βοηθητικό προσωπικό	459 9,4%	510 1,2%	134 0,5%	65 0,6%	25 0,3%	1.193 1,3%
Κατ οίκον διδασκαλία	25 0,5%	105 0,3%	70 0,3%	49 0,5%	5 0,1%	254 0,3%
Υποστήριξη από ειδικό βοηθό που διαθέτει η οικογένεια	276 5,6%	785 1,9%	110 0,4%	34 0,3%	17 0,2%	1.222 1,4%
ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ	4.895	41.110	24.832	10.223	8.537	89.597

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας, ΠΣ MySchool (ημ. εξαγωγής 30/07/2020) / Επεξεργασία: Παρατηρητήριο Θεμάτων Αναπηρίας-Ε.Σ.Α.μεΑ.

Πίνακας 3 Εκπαιδευτική υποστήριξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ανά εκπαιδευτική βαθμίδα στο γενικό σχολείο για το σχολικό έτος 2019-2020

(Ε.Σ.Α.μεΑ, 2021, σελ. 25)

Η συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής μέσω της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής

Η συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής επιτυγχάνεται μέσω της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής (Cherrill, 2015). Προσαρμοσμένη είναι η φυσική αγωγή που έχει τροποποιηθεί και προσαρμοστεί με τρόπο κατάλληλο για παιδιά και άτομα με αναπηρία. Για την εφαρμογή της συνδυάζονται γνώσεις διάφορων επιστημών (φυσικής και ειδικής αγωγής, ιατρικής, ψυχολογίας κ.ά.). Αναπτύσσει, εφαρμόζει και παρακολουθεί εξατομικευμένα προγράμματα για παιδιά και άτομα με αναπηρία. Τα χαρακτηριστικά της είναι η ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών, η προσαρμογή της υλικοτεχνικής υποδομής και η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Cherrill, 2015) (Rouse, 2015).

Οι στόχοι της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής διαφοροποιούνται ανάλογα με το είδος και τη βαρύτητα της αναπηρίας. Ο βασικός στόχος είναι η συμπερίληψη του μαθητή. Εάν υπάρχει χαμηλό επίπεδο απόδοσης, πρωταρχικός στόχος είναι η ψυχαγωγία των παιδιών με αναπηρία και η συλλογή θετικών εμπειριών από τη συμμετοχή τους στην άσκηση και την ομάδα. Εάν όμως ο μαθητής με αναπηρία έχει ίση ή ανάλογη απόδοση με τους συμμαθητές του οι στόχοι της φυσικής αγωγής είναι ίδιοι με αυτών (Cherrill, 2015) (Rouse, 2015).

Η προσαρμοσμένη φυσική αγωγή μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής, την αυτονομία και την αυτοπεποίθηση των μαθητών με αναπηρία, στην δημιουργία και σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων των παιδιών, στην βελτίωση της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας και στην ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα κοινωνικής ανισότητας και αποκλεισμού (Καπρίνης & Λιάκος, 2021) (Stainback & Stainback, 1996). Όλα αυτά είναι και οι στόχοι της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης ως δικαίωμα όπως κατοχυρώνεται από το Σύνταγμα, το νόμο και τις διεθνείς συμβάσεις.

Συνοψίζοντας, η συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής συνδέεται με την ισότιμη συμμετοχή στην εκπαίδευση. Είναι αντίθετο στην αρχή της ισότητας και συνιστά διάκριση ή και αποκλεισμό:

- Εάν ένα παιδί θα μπορούσε με κατάλληλες και λογικές προσαρμογές να φοιτήσει στο γενικό σχολείο μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά και παρ' όλα αυτά αναγκάζεται να φοιτήσει στο ειδικό σχολείο.
- Εάν ενώ θα μπορούσε να συμμετέχει με κατάλληλες προσαρμογές ή και παράλληλη στήριξη στη γενική τάξη βρίσκεται σχεδόν αποκλειστικά σε τμήμα ένταξης.
- Εάν δεν συμμετέχει στα μαθήματα π.χ. στη φυσική αγωγή στις δραστηριότητες με ίσους όρους με τους συμμαθητές του.

Βασικές κατευθυντήριες αρχές για την συμπερίληψη παιδιών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Παροχή ίσων ευκαιριών για βιώματα επιτυχίας και αυτοβελτίωσης (εξατομίκευση, τοποθέτηση προσωπικών στόχων από τους μαθητές, ενδοατομικά μέτρα αξιολόγησης).

Προσαρμογή των κανονισμών των παιχνιδιών και των αθλοπαιδιών

Εξασφάλιση της παρακίνησης των μη ανάπηρων παιδιών ώστε να συμμετέχουν σε παραλλαγμένα αλλά πάντα ενδιαφέροντα αθλήματα

Ψυχοκινητική αγωγή για την ατομική και ομαδική εξάσκηση όλων των παιδιών.

Ο ρόλος της εκπαίδευσης σε αντίθεση με τη θεραπεία είναι η προαγωγή βιωμάτων ικανότητας και όχι η επικέντρωση στην δυσλειτουργία ή την ανικανότητα.

Εικόνα 4 Βασικές αρχές συμπερίληψης

Αλληλεπίδραση εμποδίων και παραγόντων που διευκολύνουν την συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής

Η αποτελεσματική συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι ένα πολύπλοκο θέμα που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Σε κάθε εμπόδιο αντιστοιχεί και μια λύση.

Πολλά εμπόδια στην εφαρμογή της συμπερίληψης αφορούν τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Η Rutherford (2021, σελ. 5) επισημαίνει ότι ένα σημαντικό εμπόδιο είναι η έλλειψη κατανόησης της αναπηρίας ως θέματος των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η μη πλήρης

κατανόηση της έννοιας της διάκρισης και του αποκλεισμού. Αυτή η έλλειψη γνώσεων μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη γνώσης σχετικά με την αποτελεσματικότητα της συμπερίληψης (United Nations, 2016, παρ. 2). Για το λόγο αυτό πρέπει να θεσπιστούν προγράμματα και διαδικασίες κατάρτισης των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων προσχολικής, πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, τεχνολογικής και επαγγελματικής, ώστε να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια και τις βασικές δεξιότητες και αξίες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Rutherford, 2021, σελ. 7). Επίσης, θα πρέπει να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να μπορούν να κατανοούν τις λειτουργικές ικανότητες, δυνατότητες και αδυναμίες των μαθητών ώστε να διασφαλίζεται η ισότιμη συμμετοχή τους στο μάθημα (United Nations, 2016, παρ. 23) (Rutherford, 2021, σελ. 9). Η συμπεριληπτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να υποβαθμίζεται σε μια απλή εκπαίδευση στην διαχείριση περιστατικών. Απαιτείται αλλαγή κουλτούρας και εξοικείωση με τις αξίες της συμπεριληπτικής παιδαγωγικής και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επίσης, θα πρέπει να υπάρχει επαρκής αριθμός καταρτισμένων εκπαιδευτικών στις θέσεις διδασκαλίας. Διαφορετικά οποιαδήποτε πολιτική συμπερίληψης δεν μπορεί να είναι βιώσιμη (United Nations Citation 2016, παρ. 12) (Rutherford, 2021, σελ. 8)

Ένα άλλο βασικό στοιχείο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι η κατανόηση της διαφοράς μεταξύ αποκλεισμού (exclusion), διαχωρισμού (segregation), ενσωμάτωσης στο γενικό σχολείο (integration, mainstreaming) and (συμπερίληψης (inclusion) (United Nations, 2016, παρ. 11) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 157). Αποκλεισμός υπάρχει όταν οι μαθητές εμποδίζονται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο ή στερούνται την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Ο διαχωρισμός υπάρχει όταν οι μαθητές με αναπηρία φοιτούν αποκλειστικά σε ειδικά σχολεία ή περιβάλλοντα χωρίς να τους δίνεται η επιλογή να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο. Ενσωμάτωση είναι η τοποθέτηση των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο εφόσον αυτά μπορούν να προσαρμοστούν στις “απαιτήσεις” του (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 157). Καλείται δηλαδή το παιδί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του σχολείου και όχι το αντίθετο, όπως στην συμπερίληψη. Η τοποθέτηση ενός παιδιού αποκλειστικά σε ένα τμήμα ένταξης του γενικού σχολείου χωρίς να αλληλοεπιδρά με τους συμμαθητές του δεν είναι συμπερίληψη. Η κατανόηση αυτής της διάκρισης μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση όσων βιώνουν καθημερινά οι μαθητές με αναπηρία και είναι μια πρόταση που μπορεί να δημιουργήσει θετικές στάσεις. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μια ευκαιρία για να μάθει το παιδί αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Είναι μια ευκαιρία για να γίνουν καλύτεροι παιδαγωγοί (Rutherford, 2021).

Όπως ήδη αναφέρθηκε, τα ζητήματα συμπερίληψης των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι σύνθετα και επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες (Penney et al., 2018) (Haegele, 2020). Η προσαρμοσμένη φυσική αγωγή ωφελεί τόσο τα παιδιά με αναπηρία όσο και τους συμμαθητές τους (Qi & Ha, 2012). Η συμπερίληψη προάγει την ψυχοσυναισθηματική τους ευημερία και την πλήρη συμμετοχή τους σε άλλους τομείς. Ωστόσο, οι έρευνες δείχνουν ότι ο αποκλεισμός υπαρκτός και πολύ συχνός με αρνητικές επιπτώσεις. Τα ευρήματα των περισσότερων ερευνών δείχνουν ότι τα παιδιά με αναπηρίες αισθάνονται αποκλεισμένα και ανεπιθύμητα στη φυσική αγωγή, ωστόσο υπάρχουν και έρευνες που δείχνουν ότι “αγαπούν” να συμμετέχουν στο μάθημα (Rekaa et al., 2019) (Haegele, 2020).

Αν και οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με τους βασικούς στόχους της συμπερίληψης πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να επιτευχθεί λόγω έλλειψης πόρων και τεχνογνωσίας, αλλά κυρίως λόγω της ιδέας του “κανονικού” μαθητή (Rekaa et al., 2019, σελ. 36). Τα σημαντικότερα εμπόδια στην ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα είναι η έλλειψη εκπαίδευσης των καθηγητών, η έλλειψη πόρων αλλά και οι αντιλήψεις ότι το μάθημα απευθύνεται σε “κανονικά” παιδιά (Rekaa et al., 2019, σελ. 36). Ο Hutzler [(2003) όπως παρατίθεται στους Qi & Ha (2012)] στη βιβλιογραφική του ανασκόπηση επιστημαίνει ότι οι απόψεις των επαγγελματιών, των γονέων, των συμμαθητών και των παιδιών με αναπηρία έχει τεράστια σημασία στην συμμετοχή τους στην φυσική δραστηριότητα.

Το εάν οι εκπαιδευτικοί θα έχουν θετική ή αρνητική στάση απέναντι στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή εξαρτάται πολύ συχνά από τις προσωπικές τους εμπειρίες. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής είναι συχνά πιο θετικοί. Στην θετική προδιάθεση των εκπαιδευτικών συμβάλλει συχνά και η θετική προδιάθεση των άλλων μαθητών (Sato et al., 2007). Εάν οι συμμαθητές των παιδιών με αναπηρία έχουν ενσυναίσθηση και είναι ενθαρρυντικοί, τότε οι καθηγητές έχουν πιο ευνοϊκή στάση απέναντι στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή (Rekaa et al., 2019, σελ. 46).

Αυτό δείχνει την στενή αλληλεπίδραση εμποδίων και παραγόντων που διευκολύνουν την συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Κάθε εμπόδιο φαίνεται να έχει δύο όψεις. Οι θετικές στάσεις των μαθητών και των καθηγητών είναι παράγοντας συμπερίληψης, ενώ οι αρνητικές στάσεις εμπόδιο (Haegele et al, 2020, σελ. 305). Για παράδειγμα οι στάσεις των συμμαθητών συνδέονται τόσο με την συντροφικότητα και τη φιλία, όσο και με την κοινωνική σύγκριση, την περιθωριοποίηση, την λεκτική και σωματική

βία και τον εκφοβισμό (Healy et al., 2013, 224-225) (Haegele & Zhu, 2017). Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό εάν λάβουμε υπόψη ότι η συμπερίληψη εκτός από την ισότιμη συμμετοχή στο μάθημα στο γενικό σχολείο είναι επίσης, σύμφωνα με τον ορισμό των Stainback & Stainback (1996), η υποκειμενική εμπειρία του να νιώθει κανείς ως μέρος ενός συνόλου, η οποία ορίζεται από την αίσθηση του ανήκειν (belonging), της αποδοχής (acceptance) και της αξίας (value). Αυτό το υποκειμενικό συναίσθημα είναι μοναδικό για κάθε μαθητή και τη δική του ερμηνεία των γεγονότων. Έτσι οι μαθητές με αναπηρία αποφασίζουν οι ίδιοι τι συνιστά συμπεριληπτική εκπαίδευση (Pellerin et al., 2020, σελ. 15) .

Οι εκπαιδευτικοί είναι πιο θετικοί στην συμπερίληψη αν έχουν αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους και τις γνώσεις τους (Hersman & Hodge, 2010) (Simons and Kalogeropoulos, 2005). Από την άλλη πλευρά οι μαθητές με αναπηρία σημειώνουν ότι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντί τους είναι καθοριστική για την θετική ή αρνητική στάση τους στο μάθημα (Haegele et al, 2020, σελ. 305) (Haegele & Zhu, 2017). Πολλά παιδιά “αποκλείονται” από το μάθημα λόγω της στάσης των δασκάλων και το χαρακτηριστικό είναι ότι τα ίδια τα παιδιά με αναπηρία ζητούν να μην συμμετέχουν στο μάθημα (Healy et al., 2013).

Σε μια ποιοτική έρευνα με τέσσερις εκπαιδευτικούς οι Combs et al. (2010) κατέληξαν ότι οι δύο είχαν θετική και οι δυο αρνητική στάση στην συμπερίληψη. Οι οι καθηγητες με την θετική στάση (α) συμπεριλάμβαναν περισσότερους μαθησιακούς στόχους στην διδασκαλία τους (β) έφτιαχναν σχέδια διδασκαλίας με περισσότερες διδακτικές τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας (π.χ. ομαδοσυνεργατικές, βιωματικές) (γ) ήταν εκπαιδευμένοι στην ειδική αγωγή και μπορούσαν να τροποποιούν και να προσαρμόζουν το μάθημα σύμφωνα με τις αρχές της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής (δ) ενδιαφέρονταν πραγματικά για τους μαθητές. Από την άλλη πλευρά, οι καθηγητές με αρνητικές στάσεις είχαν περιορισμένες προοπτικές και προσλαμβάνουσες όταν εξηγούσαν την διδακτική τους “φιλοσοφία-μέθοδο”, δεν συνέτασσαν γραπτά σχέδια διδασκαλίας, δεν ήταν εκπαιδευμένοι στην ειδική αγωγή και την προσαρμοσμένη φυσική αγωγή (Combs et al., 2010) (Rekaa et al., 2019)

Τα ευρήματα αυτά συμβαδίζουν με μεταγενέστερες έρευνες που δείχνουν ότι οι προσδοκίες των φυσικών παιδαγωγών για τα άτομα με αναπηρίες να “ενταχθούν” σε προϋπάρχοντα προγράμματα σπουδών μπορούν τα να αποτρέψουν τα άτομα από το να συμμετέχουν σε δραστηριότητες στην τάξη. Σύμφωνα με τον Wilhelmsen et al (2019), οι καθηγητές αντί να αποκλείουν παιδιά που δεν “προσαρμόζονται” στο μάθημα είναι σημαντικό να διερευνήσουν

πώς μπορεί να αλλάξει η φυσική αγωγή ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις ικανότητες των μαθητών. Πώς μπορούν με εύλογες προσαρμογές και υποστήριξη να συμπεριληφθούν στο μάθημα. Αυτές οι αλλαγές πρέπει να είναι ουσιαστικές και όχι επιφανειακές και να μπορούν να αξιολογηθούν και να βελτιωθούν με αναστοχαστικές και συνεργατικές πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη απόψεις των ατόμων με αναπηρία (Haegele et. al, 2021, σελ. 305). Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν ικανοποιείται όταν δεν τους παρέχεται διδασκαλία και εύλογες προσαρμογές κατάλληλες για τις εξατομικευμένες εκπαιδευτικές τους ανάγκες (United Nations, 2016, παρ. 30).

Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να συμπεριλάβουν τα παιδιά με αναπηρία στο μάθημα μπορούν άθελά τους να οδηγηθούν στο αντίθετο αποτέλεσμα ακόμα και εάν είχαν καλή πρόθεση (Haegele et. al, 2021, 305). Για τον λόγο αυτό πρέπει να συζητούν και να συμβουλευονται τα ίδια τα παιδιά με αναπηρία ή και τους συμμαθητές τους. Αυτός ο παράγοντας είναι αποφασιστικός για την συμπερίληψη και την δημιουργία δυναμικών συμμετοχικών προγραμμάτων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών (Haegele et. al, 2021, σελ. 306). Οι καθηγητές θα πρέπει να εκπαιδευτούν σε στρατηγικές ουσιαστικής επικοινωνίας.

Πολλοί καθηγητές θεωρούν η συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία στο μάθημα μπορεί να απαιτήσει πολύ χρόνο, ιδιαίτερη προσοχή και πολλή υποστήριξη και αυτό μπορεί να οδηγήσει στις παραμέληση των υπολοίπων μαθητών. Άλλοι θεωρούν πως δεν θα μπορέσουν να ενταχθούν στην τάξη λόγω προβλημάτων συμπεριφοράς, αδυναμίας να ακολουθήσουν οδηγίες και να συγκεντρωθούν σε αυτό που τους ζητείται να κάνουν (Rekaa et al., 2019).



Εικόνα 5 Η αλλαγή στάσεων οδηγεί στην αλλαγή στην πράξη για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση

Εκτός από τον ανθρώπινο παράγοντα (καθηγητές φυσικής αγωγής, μαθητές με και χωρίς αναπηρία, λοιπό προσωπικό) τα εμπόδια στην αποτελεσματική συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής αφορούν και τα προγράμματα, τις υποδομές, το εκπαιδευτικό υλικό και τον εξοπλισμό. Οι εκπαιδευτικοί συχνά υπογραμμίζουν πρακτικά προβλήματα (συμπεριλαμβανομένης της έλλειψης πόρων) ως αιτία για τις αρνητικές τους εμπειρίες (Rekaa et al., 2019, σελ. 46). Η σημαντικότητα των φυσικών και πρακτικών εμποδίων ποικίλλει στις έρευνες. Σε κάποιες έρευνες έχουν θεωρηθεί ως σημαντικά εμπόδια (Haegele et al., 2018) ενώ σε άλλες ως όχι τόσο σημαντικά (Haegele et al. 2021, σελ. 306). Η στάση των ατόμων του περιβάλλοντος φαίνεται να είναι πιο σημαντική για την (Haegele et al. 2021, σελ. 306). Αυτό μπορεί να ισχύει ακόμα και εάν ένα παιδί έχει βοηθό εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης. Η ύπαρξή του δεν εγγυάται την συμμετοχή του στο μάθημα της γυμναστικής. Πρέπει ο καθηγητής φυσικής αγωγής να κάνει τις κατάλληλες ενέργειες συμπερίληψης εκ των προτέρων με εξατομικευμένο πρόγραμμα. Ένα άλλο εμπόδιο είναι ότι ο ειδικός εξοπλισμός για τα παιδιά με αναπηρία μπορεί να συνδεθεί με αντιλήψεις και υπόνοιες ότι είναι διαφορετικά και να οδηγήσει τελικά στον αποκλεισμό τους από το μάθημα, ακόμα και εάν τα παιδιά με αναπηρία αθλούνται στο ίδιο σημείο με τους συμμαθητές τους (Haegele et al. 2021, σελ. 307).

Σε κάθε φυσικό εμπόδιο αντιστοιχεί μια εύλογη προσαρμογή - Κάποιες ενδεικτικές

προσαρμογές είναι:

Μείωση του ύψους ενός στόχου και αύξηση του μεγέθους (π.χ. στο καλάθι του μπάσκετ)

Κατάλληλα διαφοροποιημένο υλικό για τα αθλήματα (ελαφρύτερες, μεγαλύτερες ή μικρότερες μπάλες κ.ά.)

Τοποθέτηση προσαρμοσμένων οριών στον αθλητικό χώρο, μείωση των διαστάσεων και αποστάσεων

Μικρότερος χρόνος άσκησης και μεγαλύτερο διάλειμμα

Διδασκαλία της πτώσης με ασφάλεια



Εικόνα 6 Ενδεικτικές προσαρμογές στην φυσική αγωγή

Στην έρευνα των Haegele et al (2019), παιδιά με προβλήματα όρασης δήλωσαν ότι όταν συμμετέχουν στο μάθημα της φυσικής αγωγής μαζί με τον ειδικό βοηθό τους γίνονταν το επίκεντρο της προσοχής χωρίς να το θέλουν και αυτό τους δημιουργούσε αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την συμπερίληψή τους. Ως εκ τούτου, οι συμπεριφορές των ατόμων στο περιβάλλον της τάξης, ιδιαίτερα των δασκάλων και των συμμαθητών, είναι πιο ισχυρές για την δημιουργία συμπεριληπτικών εμπειριών στα μαθήματα φυσικής αγωγής σε σχέση με τους πόρους που είναι διαθέσιμοι για το σκοπό αυτό (Haegele et al. 2021, σελ. 307).

Συνεπώς, η αποτελεσματική συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι ένα πολύπλοκο θέμα που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Οι βασικότεροι από αυτούς είναι η κατάσταση του παιδιού (τύπος της αναπηρίας, στάση του παιδιού για τη συνεκπαίδευση), η ύπαρξη προσβάσιμου σχολείου, υλικοτεχνικής υποδομής και εξοπλισμού, η στάση των εκπαιδευτικών (η θετική στάση των καθηγητών είναι σημαντικός παράγοντας για μια επιτυχημένη διδασκαλία και τη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία και τη στάση των συμμαθητών τους), η κατάρτιση του καθηγητή φυσικής αγωγής, η συνεργασία του με τους συναδέλφους καθηγητές τους και άλλους ειδικούς (π.χ. νοσοκόμους, φυσιοθεραπευτές), η συνεργασία με τους γονείς, τα ολιγομελή τμήματα, οι προσβασιμες κτιριακές εγκαταστάσεις

(π.χ. ράμπες, μεγάλοι διάδρομοι και ανελκυστήρες), ο αθλητικός εξοπλισμός και το ασφαλές σχολικό περιβάλλον (Haegele et al, 2021). Προκύπτει λοιπόν ότι τα εμπόδια και οι λύσεις είναι ένα νόμισμα με δύο όψεις. Αν τα εμπόδια αφαιρεθούν προάγεται η ισότιμη συμμετοχή του παιδιού στην εκπαίδευση. Σε κάθε εμπόδιο αντιστοιχεί και μια λύση για τη διασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση.

III. ΜΕΘΟΔΟΣ

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι αυτή της *βιβλιογραφικής ανασκόπησης*. Τα ερευνητικά ερωτήματα θα επιχειρηθεί να απαντηθούν βάσει των ευρημάτων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Μελετήθηκαν ποιοτικές και ποσοτικές έρευνες, βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις και νομικά κείμενα. Έγινε έρευνα σε βάσεις δεδομένων με λέξεις κλειδιά όπως «συμπερίληψη», «προσαρμοσμένη φυσική αγωγή», «δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση», «ιατρικό μοντέλο αναπηρίας», «κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας», «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» κ.ά. στα ελληνικά και τα αγγλικά. Οι λέξεις κλειδιά πληκτρολογήθηκαν μόνες τους ή σε συνδυασμό. Χρησιμοποιήθηκαν κυρίως οι βάσεις δεδομένων Google Scholar, Taylor & Francis Online, Sage Journals και Wiley Online Library. Τέλος, έγινε προσπάθεια να αξιοποιηθούν οι πηγές με τις περισσότερες ετεροαναφορές και να προσεγγιστούν με κριτικό πνεύμα.

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα: προστασία του δικαιώματος

Η Σύμβαση του ΟΗΕ για τα ΑμεΑ στο άρθρο 24 προβλέπει ότι το δικαίωμα εκπαίδευσης θα πραγματοποιηθεί σε ένα “συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό σύστημα (inclusive education system) (De Beco, 2022, 1335). Το δικαίωμα αυτό προστατεύεται και από το εθνικό και από το διεθνές δίκαιο. Σε θεωρητικό-νομικό επίπεδο φαίνεται να προστατεύεται επαρκώς αφού προστατεύεται από το Σύνταγμα, συγκεκριμένους νόμους με κυριότερο το νόμο 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, την Σύμβαση του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα των Ατόμων με

Αναπηρία, την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και πολλές ακόμα διεθνείς συμβάσεις (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021).

Η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης προϋποθέτει τόνωση της συζήτησης, ευαισθητοποίηση, ενθάρρυνση των θετικών στάσεων όλων των εμπλεκομένων στην μαθησιακή διαδικασία και βελτίωση των εκπαιδευτικών, οικονομικών και κοινωνικών πλαισίων προς τον σκοπό αυτό. Η βελτίωση αυτή θα πρέπει να αφορά τόσο τη μάθηση του εκπαιδευόμενου με αναπηρία στο περιβάλλον όσο και σε επίπεδο συστήματος για την υποστήριξη ολόκληρης της μαθησιακής εμπειρίας (τάξεις, εκπαιδευτικοί, βοηθητικό προσωπικό κ.ά.). Όλα αυτά προϋποθέτουν πολιτικές υπέρ των ευάλωτων ομάδων, αντιμετώπιση ζητημάτων ισότητας στις δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση, διεπιστημονική προσέγγιση και συνεργασίες και προσέγγιση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς ως συστατικό στοιχείο της δια βίου μάθησης (Unesco, 2009, σελ. 7).

Η ουσία του δικαιώματος είναι να μπορούν τα παιδιά με αναπηρία με κατάλληλη υποστήριξη (General Support) και εύλογες προσαρμογές (reasonable accommodation) (United Nations, 2016) στις εξατομικευμένες ανάγκες τους να συμμετέχουν με ίσους όρους στο γενικό σχολείο (συμπερίληψη), εφ' όσον αυτό είναι δυνατόν, μετά από διεπιστημονική αξιολόγηση (ιατρική, ψυχολογική κ.ά.) και μέσω της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν για κάθε ένα παιδί τις εξατομικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες του στο περιβάλλον που φοιτά. Είναι αντίθετο στην αρχή της ισότητας και συνιστά διάκριση ή και αποκλεισμό:

- Εάν ένα παιδί θα μπορούσε με κατάλληλες και λογικές προσαρμογές να φοιτήσει στο γενικό σχολείο μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά και παρ' όλα αυτά αναγκάζεται να φοιτήσει στο ειδικό σχολείο.
- Εάν ενώ θα μπορούσε να συμμετέχει με κατάλληλες προσαρμογές ή και παράλληλη στήριξη στη γενική τάξη βρίσκεται σχεδόν αποκλειστικά σε τμήμα ένταξης.
- Εάν δεν συμμετέχει στα μαθήματα π.χ. στη φυσική αγωγή στις δραστηριότητες με ίσους όρους με τους συμμαθητές του.

Ωστόσο, η νομική προστασία του δικαιώματος είναι ένα σημαντικό βήμα αλλά δεν εγγυάται ότι το δικαίωμα θα επιτευχθεί στην πράξη. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που το εμποδίζουν (φυσικά εμπόδια, αρνητικές στάσεις των εκπαιδευτικών να τα συμπεριλάβουν στο μάθημα, αρνητικές στάσεις των γονέων, των συμμαθητών τους κ.ά.). Απαιτούνται εξειδικευμένες προσαρμογές και υποστήριξη ανάλογα με την κάθε μορφή αναπηρίας, ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες ζωής και επικοινωνίας. Για παράδειγμα οι μαθητές με

προβλήματα όρασης θα πρέπει να γνωρίζουν ή να διδάσκονται την Μπράιγ, εναλλακτικούς τύπους επικοινωνίας, καθώς και δεξιότητες προσανατολισμού και κίνησης. Οι μαθητές με προβλήματα ακοής θα πρέπει να διευκολύνονται στην εκμάθηση της νοηματικής γλώσσας και να προάγεται η γλωσσική ταυτότητα της κοινότητας τους, καθώς και πρόσβαση σε υπηρεσίες λογοθεραπείας, ακουστικά και διάφορες βοηθητικές συσκευές ακρόασης (United Nations, 2006, άρθρο 24).

Στους μαθητές με προβλήματα επικοινωνίας πρέπει να δίνεται η ευκαιρία να εκφραστούν χρησιμοποιώντας εναλλακτική ή επαυξητική επικοινωνία συμπεριλαμβανομένης της νοηματικής γλώσσας, βοηθημάτων επικοινωνίας χαμηλής ή υψηλής τεχνολογίας, όπως tablet με έξοδο ομιλίας (Unicef, 2023, σελ. 5-6)..

- Οι μαθητές με δυσκολίες κοινωνικής επικοινωνίας πρέπει να υποστηρίζονται μέσω προσαρμογών σε οργάνωση της τάξης, συμπεριλαμβανομένης της εργασίας σε ζευγάρια, της διδασκαλίας από ομοτίμους, του καθίσματος κοντά στον δάσκαλο και τη δημιουργία ενός δομημένου και προβλέψιμου περιβάλλοντος (Unicef, 2023, σελ. 5-6)..
- Στους εκπαιδευόμενους με διανοητικές αναπηρίες πρέπει να παρέχεται ευανάγνωστη διδασκαλία και μάθηση υλικά μέσα σε ένα ασφαλές, ήσυχο και δομημένο περιβάλλον μάθησης (Unicef, 2023, σελ. 5-6).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική γιατί μέσα από αυτή όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν πιο αποτελεσματικά, είναι οικονομικά περισσότερο αποδοτική από τον διαχωρισμό σε ειδικά σχολεία και ιδρύματα και συμβάλει στην δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών χωρίς αποκλεισμούς που αποδέχονται την διαφορετικότητα (Ainscow et al, 2019, σελ. 672) (De Beco, 2022, σελ. 1336) (UNESCO, 1994, άρθρο 2).

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: εμπόδια συμπερίληψης στο μάθημα της φυσικής αγωγής

Τα παιδιά με αναπηρία έρχονται κάθε μέρα στο σχολείο αντιμέτωπα με πολλά εμπόδια και διακρίσεις. Αντίστοιχα, η αποτελεσματική συμπερίληψή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Τα εμπόδια αυτά θα πρέπει να ξεπεραστούν για να υπάρξει αποτελεσματική συμπερίληψη. Τα βασικότερα είναι τα εξής:

- Σε σημαντικό εμπόδιο συμπερίληψης μπορεί να αναδειχθεί το μη προσβάσιμο και μη

ασφαλές περιβάλλον και εγκαταστάσεις (έλλειψη από ράμπες, μεγάλους διαδρόμους, ανελκυστήρες, ανεπαρκής φωτισμός κλπ). Αυτά είναι είδη εμποδίων που όχι μόνο περιορίζουν αλλά μπορούν να οδηγήσουν και σε αποκλεισμό από την συμμετοχή από το μάθημα φυσικής αγωγής (π.χ. δεν υπάρχουν ράμπες και οι μαθητές με κινητική αναπηρία δεν μπορούν να εισέλθουν στο γυμναστήριο) (Haegele et al, 2021).

- Η απουσία ή έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού (μη τροποποιημένου, ρυθμισμένου) είναι ένα ακόμα εμπόδιο συμπερίληψης. Εάν για παράδειγμα οι μαθητές διδάσκονται το “μπάσκετ” και δεν υπάρχουν κατάλληλες μπάλες ή χαμηλότερες μπασκέτες δεν θα μπορούν κάποια παιδιά με αναπηρία να συμμετέχουν (Haegele, 2018).
- Τα εμπόδια συμπερίληψης μπορούν να αφορούν προσωπικά το μαθητή. Πολλές φορές οι ίδιοι οι μαθητές με αναπηρία δεν θέλουν να συμμετέχουν στο μάθημα της φυσικής αγωγής είτε γιατί νιώθουν “ανεπαρκείς” και “ανεπιθύμητοι” είτε γιατί νιώθουν ότι μπορεί να τραυματιστούν. Μερικές αιτίες μπορεί να είναι η ατομική ικανότητα και απόδοση στα αθλήματα που συνδέεται με το είδος και βαθμό αναπηρίας, η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων, οι στάσεις και απόψεις μαθητών με αναπηρία (έλλειψη αυτοπεποίθησης, απροθυμία/ άρνηση συμμετοχής) (Haegele & Hodge, 2016, σελ. 204) (Alves et al, 2020, σελ. 1135-1136).
- Πολλά εμπόδια αφορούν τον σχεδιασμό και την οργάνωση της ευρύτερης Πολιτικής της εκπαίδευσης. Κάποια από αυτά είναι η μη εφαρμογή προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο γενικό σχολείο (Haegele et al, 2021).
- Εμπόδια διοικητικής οργάνωσης στην συμπερίληψη είναι η έλλειψη πόρων και η συναφής έλλειψη εκπαιδευτικών, ο διορισμός μη καταρτισμένων στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή εκπαιδευτικών, η απουσία βοηθητικού προσωπικού (παράλληλη στήριξη, φυσικοθεραπευτές, νοσηλευτές), η απουσία συνεργασίας εκπαιδευτικών μεταξύ τους και εκπαιδευτικών - βοηθητικού προσωπικού, η απουσία προγραμματισμού σε επίπεδο διευθυντή σχολικής μονάδας, η έλλειψη χρόνου (η κατάρτιση προγραμμάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής είναι χρονοβόρα κλπ), η μη επικοινωνία εκπαιδευτικού, μαθητών και γονέων κ.ά.(Rutherford, 2021) (Haegele et al, 2021).
- Τα κοινωνικά εμπόδια στην συμπερίληψη είναι οι “αφιλόξενοι” - συμμαθητές και γονείς και εκπαιδευτικοί με αρνητικές στάσεις στη συμπερίληψη, απουσία

συνεργασίας, έλλειψη κοινωνικής ευαισθητοποίησης και άγνοια των συνεπειών της μη συμπερίληψης όπως το bullying, περιθωριοποίηση, ο ρατσισμός και ο αποκλεισμός (Qi & Ha, 2012) (Rekaa et al., 2019)

- Τέλος, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί με τις αρνητικές στάσεις στη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή μπορούν να συνιστούν εμπόδιο συμπερίληψης. Αυτό οφείλεται συνήθως σε απουσία γνώσεων και κατάρτισης, έλλειψη αυτοπεποίθησης και εμπειρίας, αδυναμία σχεδιασμού ποιοτικών και κατάλληλων δραστηριοτήτων - σχεδίων μαθημάτων και στην έλλειψη εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης για τους μαθητές με αναπηρία (Qi & Ha, 2012) (Rekaa et al., 2019)) (Haegele et al, 2021).

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα: προτάσεις για την αποτελεσματικότερη συμπερίληψη στο μάθημα της φυσικής αγωγής.

Σε κάθε εμπόδιο συμπερίληψης αντιστοιχεί μια λύση, ώστε κάθε παιδί με αναπηρία να συμμετέχει ισότιμα και πλήρως στο μάθημα. Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προέκυψε ότι ο ανθρώπινος παράγοντας είναι πιο σημαντικός για την αποτελεσματική συμπερίληψη σε σχέση με άλλους παράγοντες (π.χ. φυσικό περιβάλλον, οικονομικοί πόροι)) (Haegele et al, 2021) .

Οι θετικές στάσεις όλων εκπαιδευτικών, διευθυντών, υποστηρικτικού προσωπικού, συμμαθητών και των ίδιων των παιδιών με αναπηρία είναι πολύ σημαντικές για την αποτελεσματική συμπερίληψη. Πρέπει να υπάρχει συνεργασία, θετική αλληλεπίδραση και όλοι να βοηθούν και να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο. Είναι πολύ σημαντικό οι καθηγητές φυσικής αγωγής να συνεργάζονται και να επικοινωνούν με τον μαθητή με αναπηρία, τους γονείς του, τους συμμαθητές του, τον εκπαιδευτικό της τάξης ή παράλληλης στήριξης, τον διευθυντή, το βοηθητικό και υποστηρικτικό προσωπικό. Για τον λόγο αυτό η καλλιέργεια

θετικών στάσεων και συνεργασιών είναι μια πολύ βασική πρόταση συμπερίληψης (Rekaa et al., 2019)) (Haegele et al, 2021).

Για τους μαθητές με αναπηρία οι θετικές στάσεις για συμμετοχή στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής δημιουργούνται μέσω της οικοδόμησης θετικών σχέσεων φιλίας και δεσμών με τους συμμαθητές τους, της ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης και της αυτονομίας τους, της απόκτησης κοινωνικών δεξιοτήτων, της απόκτησης της ικανότητας να φέρουν εις πέρας ό,τι αναλαμβάνουν, της εξοικείωσης με την ιδέα ότι αποτελούν ισότιμο μέρος ενός συνόλου με τα υπόλοιπα μέλη του οποίου θα πρέπει να συνεργάζονται (Pellerin et al., 2020, σελ. 15) .

Αντίστοιχα, η καλλιέργεια θετικών στάσεων των συμμαθητών τους, των γονέων και της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας επιτυγχάνεται μέσω της ευαισθητοποίησης απέναντι στην αναπηρία, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της απόρριψης της φοβίας και του ρατσισμού, της απόρριψης των στερεοτύπων και προκαταλήψεων, της ενίσχυσης της ισότιμης πρόσβασης, ευκαιριών και συμμετοχής. Η δημιουργία κοινοτήτων συμπερίληψης επιτυγχάνεται με την συμμετοχή και συνεργασία όλων (Καπρίνης & Λιάκος, 2021).

Επίσης, οι χώροι άθλησης και το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον πρέπει να είναι προσβάσιμο σύμφωνα με τις αρχές του σχεδιασμού για όλους, ασφαλές και φιλόξενο. Απαιτούνται τροποποιημένες, κατάλληλες και ασφαλείς εγκαταστάσεις και εξοπλισμός (π.χ. ευρύχωροι διάδρομοι ώστε να μπορούν να μετακινηθούν και οι μαθητές με κινητικές αναπηρίες, χαμηλότερες μπάσκετες). Πρέπει να τηρούνται οι προβλέψεις και οι προδιαγραφές ασφαλείας και διαχείρισης κινδύνου) (Haegele et al, 2021).

Μια ακόμα σημαντική παράμετρος είναι ο διορισμός επαρκούς αριθμού καταρτισμένων εκπαιδευτικών και βοηθητικού προσωπικού (νοσηλεύτές, ψυχολόγοι, παράλληλη στήριξη) με τις απαραίτητες γνώσεις και εμπειρία στην συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή ενισχύει σύμφωνα με έρευνες τις θετικές στάσεις τους. Αποκτούν τα εφόδια για τον κατάλληλο σχεδιασμό των μαθημάτων φυσικής αγωγής (Combs et al., 2010). Στα πλαίσια ενός αποτελεσματικού αναλυτικού προγράμματος είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο προγραμματισμός και σχεδιασμός από τον εκπαιδευτικό αλλά και τον

διευθυντή/ντρια. Θα πρέπει να έχουν δημιουργηθεί εκ των προτέρων προσαρμοσμένες δραστηριότητες στις εξατομικευμένες ανάγκες του μαθητή. Είναι απαραίτητο να υπάρχει εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης για κάθε μαθητή και σχέδια μαθημάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Μερικές εύλογες προσαρμογές που μπορούν να γίνουν είναι η μείωση το ύψους ενός στόχου, η αύξηση του μεγέθους του (π.χ. καλάθι του μπάσκετ), η προμήθεια κατάλληλα διαφοροποιημένου υλικού για τα αθλήματα (π.χ. ελαφρύτερες ή μικρότερες μπάλες), η χάραξη προσαρμοσμένων ορίων στον αθλητικό χώρο (π.χ. μείωση διαστάσεων και αποστάσεων), ο μικρότερος χρόνος άσκησης με τακτά και μεγαλύτερα διαλείμματα, η θέση μικρών και επιτεύξιμων στόχων, η διδασκαλία της πτώσης με ασφάλεια κ.ά. Επίσης σημαντικό είναι οι αθλητικές δραστηριότητες και οι ασκήσεις να είναι εύληπτες και διασκεδαστικές) (Haegele et al, 2021). Η αποτελεσματική συμπερίληψη είναι μια συνεχής διαδικασία για το λόγο αυτό απαιτείται ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ του μαθητή με αναπηρία, των γονέων του και του εκπαιδευτικού. Το μάθημα και οι στόχοι θα πρέπει να επαναξιολογούνται με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα και τις απόψεις και τα συναισθήματα των μαθητών. Σε όλα αυτά οι καθηγητές φυσικής αγωγής έχουν τον κεντρικό ρόλο γιατί χωρίς αυτούς δεν είναι δυνατή η συμπερίληψη. Απαιτείται προσπάθεια, κατάρτιση και συνεχής ενημέρωση του εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής.

Όπως προέκυψε από την έρευνα άλλοι σημαντικοί παράγοντες προώθησης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης είναι γίνουν αλλαγές σε τομείς που αφορούν την εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της νομοθεσίας, της πολιτικής, της διοίκησης, του σχεδιασμού, της παράδοσης και της παρακολούθησης της διδασκαλίας, καθώς και της σχολικής οργάνωσης. Θα πρέπει να γίνουν συστημικές αλλαγές τόσο στο επίπεδο των Υπουργείων και της διοίκησης όσο και στο επίπεδο των σχολείων οι οποίες θα πρέπει να συνοδεύονται από αλλαγές στην κουλτούρα, δηλαδή σεβασμός στην διαφορετικότητα και προώθηση της συμμετοχικής - συμπεριληπτικής μάθησης. Θα πρέπει να τίθενται στόχοι με χρονοδιαγράμματα, να συλλέγονται δεδομένα και να γίνεται αξιολόγηση και αναθεώρηση των στόχων. Η συμπερίληψη δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς την υποστήριξη εκπαιδευτικών και μαθητών και την παροχή εύλογων προσαρμογών. Στην διαδικασία της συμπερίληψης θα πρέπει να ενταχθούν ενεργά όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, φορείς, συμβουλευτικό και υποστηρικτικό προσωπικό, οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών κ.ά.) (UNICEF, σελ. 4). Όλες αυτές οι αλλαγές μπορούν να έχουν μεγάλο αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών με αναπηρία αλλά και στην ζωή τους γενικότερα (αίσθηση του ανήκειν) και πρέπει να εξεταστούν περαιτέρω. Βοηθούν την

συμπερίληψή τους αλλά ωφελούν όλη την σχολική κοινότητα γιατί με μια ευρύτερη έννοια η συμπερίληψη είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουμε την διαφορετικότητα και την ποικιλομορφία και ο οποίος αποκαθιστά την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα στην εκπαίδευση.

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Το δικαίωμα σε μια ποιοτική, δωρεάν, ισότιμη και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση είναι πολύ σημαντικό για όλα τα παιδιά και τους νέους. Είναι ζωτικής σημασίας όλοι, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρία, να μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στις σχολικές δραστηριότητες και να έχουν θετικά αποτελέσματα και εκπαιδευτικές εμπειρίες. Το βάρος δίνεται συχνά στις σχολικές επιδόσεις όμως η πραγματική αποστολή του σχολείου θα πρέπει να είναι η απόκτηση των αξιών, στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την αντιμετώπιση των προκλήσεων της σύγχρονης κοινωνίας (United Nations, 2006, άρθρο 24 παρ. 1).

Όλα τα ανθρώπινα δικαιώματα αλληλοσυνδέονται. Αυτό συμπεριλαμβάνει και το δικαίωμα εκπαίδευσης. Η αποτελεσματική άσκηση του δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς την παράλληλη εξασφάλιση και άλλων δικαιωμάτων. Αντίστοιχα, εάν το δικαίωμα στην εκπαίδευση προστατεύεται αποτελεσματικά και υπάρχει ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΑ στην εκπαίδευση αυτό ενισχύει και άλλα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία. Το δικαίωμα εκπαίδευσης προϋποθέτει την διασφάλιση της απαγόρευσης των διακρίσεων, των βέλτιστου συμφέροντος του παιδιού (best interests of the child), του δικαιώματος ακρόασης και προσφυγής, της προστασίας από την βία και τον εκφοβισμό, του δικαιώματος για πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία, της ελευθερίας κίνησης και της πρόσβασης σε μεταφορικά μέσα και του δικαιώματος στην υγεία και την ιατρική αποκατάσταση. Η πλήρης κατοχύρωση των δικαιωμάτων αυτών οδηγεί στην συμμετοχή στην δημόσια ζωή (ελευθερία έκφρασης, πολιτικά δικαιώματα), στο δικαίωμα στην εργασία και την απασχόληση και σε ένα αξιοπρεπές επίπεδο διαβίωσης (De Beco, 2022, σελ. 1332) (Unicef, 2023, σελ. 6).

Παρά τα εμπόδια και τις δυσκολίες τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει να συμμετέχουν ισότιμα στον αθλητισμό και στην ψυχαγωγία του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Οι εύλογες προσαρμογές και η εξατομικευμένη υποστήριξη στις ανάγκες των μαθητών γίνονται μέσω της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Η Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία προχωρά ένα βήμα παραπάνω και επισημαίνει “ότι κάθε παιδί με αναπηρία έχει ένα θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς”, την συμπεριληπτική εκπαίδευση (UNICEF, σελ. 3) (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021, σελ. 150 επ). Το σχολείο της συμπερίληψης αγκαλιάζει όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες και παρέχει πρόσβαση και ίσες ευκαιρίες σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, επαγγελματική, εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει υιοθετήσει το κοινωνικό μοντέλο για την αναπηρία και την πολιτική της συμπερίληψης. Αυτό εκφράζεται στο σύνταγμα, την νομοθεσία (ν. 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση) και τις διεθνείς συμβάσεις που δεσμεύουν την χώρα μας με σημαντικότερη την Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με αναπηρία (Νάσκου-Περράκη & Τζιβάρας, 2021) (Πουλής, 2014).

Η συμπερίληψη επιτυγχάνεται όταν η φυσική διάταξη του σχολικού περιβάλλοντος τροποποιείται, οι εκπαιδευτικές στρατηγικές και το πρόγραμμα σπουδών προσαρμόζεται και επαναξιολογείται διαρκώς, οι πολιτικές, η κουλτούρα, οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι συμπεριφορές αλλάζουν, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν πρόσβαση και ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε αυτά χωρίς διακρίσεις. Η συμπερίληψη δεν είναι εφικτή όταν οι μαθητές με αναπηρία εγγράφονται σε κανονικές τάξεις χωρίς εύλογες προσαρμογές και κατάλληλη υποστήριξη (Unicef, 2016).

Σχετικά με τα εμπόδια και τις προτεινόμενες λύσεις για την αποτελεσματική συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στην φυσική αγωγή δεν εντοπίστηκαν μελέτες που να τα εξετάζουν συνολικά και παράλληλα με το νομικό περιεχόμενο του δικαιώματος στην ισότιμη σχολική εκπαίδευση. Οι περισσότερες μελέτες εξετάζουν τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την διδασκαλία του μαθήματος της φυσικής αγωγής σε μαθητές με αναπηρία [(Block and Obrusnikova, 2007; Qi and Ha, 2012; Wilhelmsen and Sorenson, 2017) όπως παρατίθενται στον Haegele et al, 2021, σελ. 307]. Επίσης, σύμφωνα με τους Haegele et al (2021) μόνο τρεις μελέτες εξετάζουν παράλληλα εμπόδια και προτεινόμενες λύσεις για την συμπερίληψη των μαθητών στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής (Haegele et al

(2021), σελ. 300) (Haegele et al, 2018) (Lieberman et al, 2002. Κατά την εξαγωγή των αποτελεσμάτων εντοπίστηκε ένα ευρύ φάσμα εμποδίων συμπερίληψης στο μάθημα της φυσικής αγωγής το οποίο υποδεικνύει και ένα αντίστοιχο εύρος προτεινόμενων λύσεων. Οι έρευνες που αξιοποιήθηκαν αποτυπώνουν τόσο το τι πίστευαν οι εκπαιδευτικοί ότι εμπόδιζε ή διευκόλυνε τους μαθητές να συμπεριληφθούν στο μάθημα όσο και τις υποκειμενικές εμπειρίες των μαθητών. Η κάθε περίπτωση παιδιού με αναπηρία είναι μοναδική και δεν μπορούν να εξαχθούν γενικεύσιμα συμπεράσματα για την συμπερίληψή του. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν περισσότερο στις υποκειμενικές εμπειρίες των μαθητών (Alves et al., 2020) για τον εντοπισμό πιθανών εμποδίων και προτάσεων άρσης τους. Οι ποιοτικές έρευνες όπως οι συνεντεύξεις και οι μελέτες περίπτωσης θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην ουσιαστικότερη και σε βάθος μελέτη και κατανόηση του φαινομένου της συμπερίληψης. Έρευνες με μαθητές με αναπηρίες ως συμμετέχοντες θα βοηθούσαν στην κατανόηση των παραγόντων που επιτρέπουν και αποτρέπουν τα αισθήματα της αποδοχής, της αξίας και του «ανήκειν» σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα φυσικής αγωγής [(Stainback & Stainback, 1996) όπως παρατίθεται σε (Haegele et al 2021, σελ. 307)].

Το δικαίωμα στην συμπεριληπτική εκπαίδευση ενέχει μια δέσμευση για την δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που ευνοεί ευέλικτες λύσεις για την παροχή εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά χωρίς αποκλεισμούς. Αυτή η δέσμευση απαιτεί μια προσπάθεια για να οργανωθεί η εκπαίδευση προκειμένου να προσεγγιστεί μια ευρύτερη ποικιλία μαθητών. Τα εκπαιδευτικά συστήματα θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι τα σχολεία είναι σε θέση να φιλοξενούν διαφορετικούς τύπους μαθητών αντί να διατηρήσουν μεθόδους διδασκαλίας που ταιριάζουν μόνο σε ορισμένες ομάδες και που πρέπει να γίνουν αλλαγές για να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις της συμπερίληψης. Εάν αυτό δεν καταστεί δυνατό τα παιδιά με αναπηρία δεν θα αντιμετωπίζονται ισότιμα. Οι λύσεις για την αποτελεσματική συμπερίληψη θα πρέπει να προσανατολίζονται στην άρση εμποδίων και την επίλυση προβλημάτων. Δεν ευθύνονται οι ίδιοι οι μαθητές για την μη συμπερίληψή τους. Το σχολείο θα πρέπει να προσαρμόζεται και να ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών με αναπηρία αλλά θα πρέπει, επίσης, να υπάρξει μια γενικότερη στρατηγική συμπερίληψης (De Beco, 2022, σελ. 1346-7).

Οι συμπεριληπτικές πρακτικές πρέπει να έχουν σχεδιαστεί εκ των προτέρων. Οι καθηγητές είναι απαραίτητοι για να έρθει η αλλαγή προς την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Ο εντοπισμός και η πρόταση λύσεων δεν εγγυάται την αποτελεσματική άσκηση του δικαιώματος των μαθητών με αναπηρία στην εκπαίδευση και την συμπερίληψή τους στο μάθημα της φυσικής

αγωγής. Υπάρχει κενό σε διαθεματικά προγράμματα και σχέδια μαθημάτων στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Στο μέλλον οι έρευνες θα μπορούσαν να προσανατολιστούν στην προώθηση και μελέτη της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Η αποδοχή της διαφορετικότητας είναι κεντρικής σημασίας για την μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία (Göransson & Nilholm, 2014).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

Anastasiou, D., & Kauffman, J. M. (2019). The Right to Education: Analysis of Article 24 of the UN CRPD. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10471.50080>

Anastasiou, D., & Kauffman, J. M. (2012). Disability as Cultural Difference. *Remedial and Special Education*, 33(3), 139–149. <https://doi.org/10.1177/0741932510383163>

Ainscow, M., Slee, R., & Best, M. (2019). Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 671–676. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622800>

Alves, M. D. S., Grenier, M., Haeghele, J. A., & Duarte, E. (2020). ‘I didn’t do anything, I just watched’: perspectives of Brazilian students with physical disabilities toward physical education. *International Journal of Inclusive Education*, 24(10), 1129–1142. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1511760>

Arduin, S. (2015). A review of the values that underpin the structure of an education system and its approach to disability and inclusion. *Oxford Review of Education*, 41(1), 105–121. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1006614>

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

Cherrill, C. (2015). *Προσαρμοσμένη φυσική δραστηριότητα και σπορ*. Επιμ. Χριστίνα Ευαγγελίνου Broken Hill Publishers Ltd.

Chowdhury, P. R. (2011). The Right to Inclusive Education of Persons with Disabilities: The Policy and Practice Implications. *Asia-Pacific Journal on Human Rights and the Law*, 12(2), 1–35. <https://doi.org/10.1163/138819011x13215419937869>

Combs, S., Elliott, S., & Whipple, K. (2010). Elementary physical education teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs: A qualitative investigation. *International Journal of Special Education*, 25(1), 114–125.

De Beco, G. (2014). The Right to Inclusive Education According to Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities: Background, Requirements and (Remaining) Questions. *Netherlands Quarterly of Human Rights*, 32(3), 263–287. <https://doi.org/10.1177/016934411403200304>

De Beco, G. (2022). The Right to 'Inclusive' Education. *Modern Law Review*, 85(6), 1329–1356. <https://doi.org/10.1111/1468-2230.12742>

Disabled World. (2022, March 30). Models of Disability: Types and Definitions. Disabled World. <https://www.disabled-world.com/definitions/disability-models.php>

Dixon, K., Braye, S., & Gibbons, T. (2021). Still outsiders: The inclusion of disabled children and young people in physical education in England. *Disability & Society*, 37(10), 1549–1567. <https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1907551>

Doulkeridou, A., Evaggelinou, C., Mouratidou, K., Koidou, E., Panagiotou, A., & Kudlacek, M. (2011). Attitudes of Greek physical education teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education classes. *International Journal of Special Education*, 26(1), 1–11.

European Court of Human Rights. (April, 2023). Persons with disabilities and the European Convention on Human Rights Factsheet. https://www.echr.coe.int/documents/fs_disabled_eng.pdf

Fitzgerald, H. (2005). Still feeling like a spare piece of luggage? Embodied experiences of (dis)ability in physical education and school sport. *Physical Education & Sport Pedagogy*,10(1), 41–59.

Fitzgerald, H., & Stride, A. (2012). Stories about physical education from young people with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*,59(3), 283–293.

Fournidou, I., Kudlacek, M., & Evagellinou, C. (2011). Attitudes of in-service physical educators toward teaching children with physical disabilities in general physical education classes in Cyprus. *European Journal of Adapted Physical Activity*,4(1), 22–38

Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933545>

Harpur, P., Stein, M., Children with Disabilities, Human Rights and Sustainable Development in C.FentonGlynn (ed), *Children’s Rights and Sustainable Development: Interpreting the UNCRC for Future Generations*, Cambridge University Press, Cambridge, 2019)

Haegele, J. A., & Hodge, S. R. (2016). Disability Discourse: Overview and Critiques of the Medical and Social Models. *Quest*, 68(2), 193–206. <https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1143849>

Haegele, J. A., Wilson, W. J., Zhu, X., Bueche, J. J., Brady, E., & Li, C. (2021). Barriers and facilitators to inclusion in integrated physical education: Adapted physical educators’ perspectives. *European Physical Education Review*, 27(2), 297–311. <https://doi.org/10.1177/1356336x20944429>

Haegele, J. A., & Zhu, X. (2017). Experiences of Individuals With Visual Impairments in Integrated Physical Education: A Retrospective Study. *Research quarterly for exercise and sport*, 88(4), 425–435. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1346781>

Healy, S., Msetfi, R. M., & Gallagher, S. (2013). 'Happy and a bit Nervous': the experiences of children with autism in physical education. *British Journal of Learning Disabilities*, 41(3), 222–228. <https://doi.org/10.1111/bld.12053>

Hernández-Torrano, D., Somerton, M., & Helmer, J. (2020b). Mapping research on inclusive education since Salamanca Statement: a bibliometric review of the literature over 25 years. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 893–912. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1747555>

Iarskaia-Smirnova, E. (2018). Disability. *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, 1–4. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeos1069>

Kohl, H. W., III. (2013, October 30). Physical Activity and Physical Education: Relationship to Growth, Development, and Health. *Educating the Student Body - NCBI Bookshelf*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK201497/>

Lansdown, G., Vaghri, Z. (2022). Article 28: The Right to Education. In: Vaghri, Z., Zermatten, J., Lansdown, G., Ruggiero, R. (eds) *Monitoring State Compliance with the UN Convention on the Rights of the Child. Children's Well-Being: Indicators and Research*, vol 25. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-84647-3_26

Lawson, A., & Beckett, A. E. (2021). The social and human rights models of disability: towards a complementarity thesis. *The International Journal of Human Rights*, 25(2), 348–379. <https://doi.org/10.1080/13642987.2020.1783533>

Nteropoulou-Nterou, E., & Slee, R. (2019). A critical consideration of the changing conditions of schooling for students with disabilities in Greece and the fragility of international in local contexts. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 891–907. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1623331>

Oliver, M. (2013). The social model of disability: thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024–1026. <https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773>

Pellerin, S., Wilson, W. W., & Haegele, J. A. (2020). The experiences of students with disabilities in self-contained physical education. *Sport Education and Society*, 27(1), 14–26. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1817732>

Penney, D., Jeanes, R., O'Connor, J., & Alfrey, L. (2018). Re-theorising inclusion and reframing inclusive practice in physical education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(10), 1062–1077. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1414888>

Qi, J., & Ha, A. S. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability Development and Education*, 59(3), 257–281. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2012.697737>

Quinlivan, S. (2019). Reasonable Accommodation: An Integral Part of the Right to Education for Persons with Disabilities. In G. De Beco, S. Quinlivan, & J. Lord (Eds.), *The Right to Inclusive Education in International Human Rights Law* (Cambridge Disability Law and Policy Series, pp. 169-189). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316392881.008

Rekaa, H., Hanisch, H., & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in Physical Education: Teacher Attitudes and Student Experiences. A Systematic Review. *International Journal of Disability Development and Education*, 66(1), 36–55. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2018.1435852>

Rekaa, H., Hanisch, H., & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in Physical Education: Teacher Attitudes and Student Experiences. A Systematic Review. *International Journal of Disability Development and Education*, 66(1), 36–55. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2018.1435852>

Retief, M., & Letsosa, R. (2018). Models of disability: A brief overview. *Theological Studies/Teologiese Studies*, 74(1). <https://doi.org/10.4102/hts.v74i1.4738>

Rodriguez-Ayllon, M., Cadenas-Sánchez, C., Estévez-López, F., Muñoz, N. E., Mora-Gonzalez, J., Migueles, J. H., Molina-García, P., Henriksson, H., Mena-Molina, A., Martínez-Vizcaíno, V., Catena, A., Löf, M., Erickson, K. I., Lubans, D. R., Ortega, F. B., & Esteban-Cornejo, I. (2019). Role of Physical Activity and Sedentary Behavior in the Mental Health of Preschoolers, Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Sports medicine* (Auckland, N.Z.), 49(9), 1383–1410. <https://doi.org/10.1007/s40279-019-01099-5>

Rutherford, G. (2021). Teacher education: doing justice to UNCRPD Article 24? *International Journal of Inclusive Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882054>

Sónia, L. (2012). From Exclusion to Inclusion Going Through Segregation and Integration: The Role of the School and of the Sociopedagogical Mediator. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.382>

Stainback, W., & Stainback, S. (1996). Collaboration, support network and community construction. In: Stainback, W., & Stainback, S. (eds) *Inclusion: A Guide for Educators*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, 223–232.

Stein, M. A., Stein, P., Weiss, D., & Lang, R. (2007). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *European Journal of Health Law*, 14(3), 281-298.

UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education: Adopted by the World Conference on Special Needs Education; Access and Quality. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities Geneva: UN. <https://www.refworld.org/docid/45f973632.html>

United Nations. (2006). General Comment 4: The Right to Inclusive Education. Geneva: UN. UN/CRPD/C/GC/4. <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>

Unicef. (2023). Inclusive Education - Understanding Article 24 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (n.d.-b). Unicef. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_0.pdf

Woods, M. (2016, October 9). Equality, equity and the role of fairness in inclusive sport. *Inclusive Sport Design*. Retrieved May 16, 2023, from <https://www.inclusivesportdesign.com/blog-posts/equality-equity-and-the-role-of-fairness-in-inclusive-sport>

Yun, J. C., & Beamer, J. (2018). Promoting Physical Activity in Adapted Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(4), 7–13. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1430628>

Ελληνική

Αγγελίδης, Π. (2019). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα. Διάδραση.

Καπρίνης Σ., & Λιάκος Κ. (2021). Άθληση και Αναπηρία: Μια διδακτική προσέγγιση στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής για την ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό. *ΥΣΠΛΗΓΞ: Επιστημονικό Περιοδικό Φυσικής Αγωγής*, 2(1). <https://doi.org/10.12681/hsjpe.27439>

Κουβαριτάκη, Ι., (2011). Δικαιώματα για όλα τα παιδιά. Παρακολούθηση της εφαρμογής της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού για τα παιδιά με νοητικές αναπηρίες, *Νομικό Βήμα*, 59, 1422-1445.

Κουτούπα-Ρεγκάκου, Ε., Σκουρή, Β. (2009). Δίκαιο της παιδείας. (4η έκδ.). Σάκκουλας.

Νάσκου-Περράκη, Π., Τζιβάρης, Ι. (2021). *Το δικαίωμα στην εκπαίδευση*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

Παπαρρίζου Ε., & Καρολίδου Σ. (2020). Το νομοθετικό πλαίσιο ψυχοκοινωνικής υποστήριξης μαθητών/τριών στην Ελλάδα και οι αναφορές στα χαρισματικά παιδιά. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 9, 611–620. <https://doi.org/10.12681/edusc.3159>

Πουλής, Π. (2014). *Εκπαιδευτικό Δίκαιο και Θεσμοί*. (7η έκδοση). Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

Rouse, P. (2015). *Η ένταξη μαθητών με αναπηρία στη φυσική αγωγή*. Επιμ. & Μετ. Ε. Σκορδίλης. Αθήνα: Πεδίο.

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ). (2021). *10ο κατά σειρά δελτίο του Παρατηρητηρίου Θεμάτων Αναπηρίας της Ε.Σ.Α.μεΑ*, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.paratiritirioanapirias.gr/el/results/publications/68/10o-deltio-toy-parathrhthrioy-ths-esmea-stoixeia-gia-thn-ekpaideysh-twn-ma8htwn-me-anaphria-hkai-eidikes-ekpaideytikes-anagkes>

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ). (2012). *Συγκριτική Μελέτη Θεσμικού Πλαισίου για την «Προσβασιμότητα» και τα άτομα με αναπηρία αποτελεί ενότητα εργασίας του Έργου «ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ - ACCESSIBILITY FOR ALL»*. <http://139.144.147.121/legal-framework/syntax/39-publications/books-studies/484-syγκριτικι-meleti-thesmikoy-plaisioy-gia-tin-prosbasimotita-kai-ta-atoma-me-anapiria-se-ellada-boylgaria>

Νομοθεσία

Νόμος 2329/1953 (ΦΕΚ Α 68). Περί κυρώσεως της από 4ης Νοεμβρίου 1956, Διεθνούς Συμβάσεως της Ρώμης περί προασπίσεως των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών και του από 20ης Μαρτίου 1952 προσθέτου εις αυτήν Πρωτοκόλλου των Παρισίων

Νομοθετικό διάταγμα 53/1974 (ΦΕΚ Α 256). Περί κυρώσεως της εν Ρώμη την 4ην Νοεμβρίου 1950 υπογραφείσης συμβάσεως διά την προάσπισιν των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών", ως και του προσθέτου εις αυτήν πρωτοκόλλου των Παρισίων της 20ης Μαρτίου 1952.

Νόμος 1532/1985 (ΦΕΚ Α 25) Κύρωση του Διεθνούς Συμφώνου για τα οικονομικά, κοινωνικά και μορφωτικά δικαιώματα.

Νόμος 2101/1992 (ΦΕΚ Α 192). Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού.

Νόμος 2462/1997 (ΦΕΚ Α 25) Κύρωση του Διεθνούς Συμφώνου για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στο Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά

δικαιώματα και του Δευτέρου Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στο Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα σχετικού με την κατάργηση της ποινής του θανάτου.

Νόμος 3699/2008 (ΦΕΚ Α 199). Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Νόμος 4074/2012 (ΦΕΚ Α 88). Κύρωση της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες.