



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική

*Έρευνα και πολιτικές ένταξης των νέων στην Ευρωπαϊκή  
Ένωση*  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Πέτρος Γαβανάς  
Τριμελής εξεταστική επιτροπή:  
Άννα Τσατσαρώνη, καθηγήτρια, επιβλέπουσα  
Δέσποινα Παπαδοπούλου, αναπληρώτρια καθηγήτρια, μέλος  
Ανδρέας Φερόνας, επίκουρος καθηγητής, μέλος

Κόρινθος, Μάιος 2016

**ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΣΤΗΝ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ**

© 2016

Πέτρος Γαβανάς

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος, All Rights Reserved

Η σελίδα του Copyright διασφαλίζει από μόνη της τα δικαιώματα σας σε περίπτωση προσφυγής ή παράβασης, βάσει του Ν2121/93 (Φ.Ε.Κ. Α25).

Η χρήση κάθε υλικού με κατοχυρωμένα πνευματικά δικαιώματα (Copyright) στην εργασία σας προϋποθέτει γραπτή άδεια του ιδιοκτήτη των δικαιωμάτων.

## Περίληψη

Η ενταξιακή εκπαίδευση έχει καθιερωθεί ως στόχος για τη σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική. Με τον όρο ένταξη στο σχολείο εννοούμε την ενσωμάτωση όλων των μαθητών στην τάξη είτε μαθητές από μειονεκτούσες ομάδες είτε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η εργασία αυτή μελετά το τι ορίζεται ως ενταξιακή εκπαίδευση και ποιές πολιτικές προτείνονται από τρεις συγκεκριμένους και εξειδικευμένους φορείς για την επίτευξη της ένταξης σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η παρούσα έρευνα στοχεύει να δείξει κατά πόσον η Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική προωθεί τη ενταξιακή εκπαίδευση στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα και στα σχολεία των κρατών μελών. Η μεθοδολογία που ακολουθείται για τη διεξαγωγή της έρευνας είναι η μελέτη περιπτώσεων, αφού στηρίζεται στην αναλυτική παρουσίαση των ανεξάρτητων φορέων που υπάρχουν και συνεργάζονται για το συγκεκριμένο ζήτημα. Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει ευαισθητοποιηθεί και έχει εντάξει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Αντζέντα «Ευρώπη 2020». Το ίδιο και οι χώρες μέλη που σταδιακά ενδιαφέρονται για την ισότητα των μαθητών μέσα στην τάξη και προωθούν προγράμματα τόσο για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών όσο και για τους μαθητές. Ωστόσο, μέσα από τον ορισμό της ενταξιακής εκπαίδευσης και τις θέσεις των φορέων που τις μελετούν επιδιώκονται και άλλοι στόχοι από την εκάστοτε εθνική κυβέρνηση, γεγονός που ενδέχεται να οδηγεί στην απομάκρυνση από τους αρχικούς στόχους που είναι η ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους τους μαθητές καθώς η ενταξιακή εκπαίδευση συνδέεται με την οικονομική ανάπτυξη της οικονομίας της γνώσης.

**Λέξεις-Κλειδιά:** ενταξιακή εκπαίδευση, συμπερίληψη, δημοκρατική εκπαίδευση, μαθητές με ειδικές ανάγκες, Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική.

## **Abstract**

Inclusive education has been established as a target for modern education policy. By school integration we mean integration in the classroom of all students or students from disadvantaged groups or students of Special Categories. This paper examines what is defined as inclusive education and what policies are proposed by three specific and specialized agencies for achieving integration at EU level. It aims to show whether the European education policy promotes inclusive education in national education systems and in schools of member states. The method of the research was the case study, which is based on a detailed presentation of the independent agencies which exist and cooperate on this issue. The European Union is aware of the problem and has included the inclusive education in the Agenda 'Europe 2020'. So EU-countries are gradually interested in the equality of students in the classroom and promote programs for the preparation of teachers and students. Nevertheless, each national government appears also to develop policies the objectives of which go against the main goal of furthering equal educational opportunities for all students, as inclusive education related to the financial development of the knowledge economy.

**Key-words:** inclusive education, inclusion, democratic education, Special Categories, European Education Policy

## Περιεχόμενα

|   |    |
|---|----|
| Εισαγωγή.....   | 1  |
| 1. Συμπεριληπτική εκπαίδευση: Βιβλιογραφική επισκόπηση .....  | 4  |
| 1.1 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για την έννοια και τις πρακτικές της ενταξιακής εκπαίδευσης .....                                  | 7  |
| 2. Θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης.....  | 16 |
| 2.1 Μεθοδολογία Εργασίας.....   | 18 |
| 3. Ανάλυση των φορέων διαμόρφωσης της Ευρωπαϊκής πολιτικής για τη συμπερίληψη.....  | 21 |
| 3.1 Σύντομη ανασκόπηση του πλαισίου ανάπτυξης της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Κοινωνική ένταξη στην εκπαίδευση ..... | 21 |
| 3.2 Το Naset II ως φορέας πολιτικής για την συμπερίληψη .....   | 27 |
| 3.2.1 Η εξέλιξη και η συμβολή δικτύου στην οριοθέτηση των κοινωνικών διαστάσεων της εκπαίδευσης και κατάρτισης. ....                | 28 |
| 3.2.2 Ανασκόπηση βασικών κειμένων του δικτύου για τη συμπερίληψη. ....  | 31 |
| 3.2.3 Οι διατομεακές στρατηγικές στα κράτη μέλη της ΕΕ. ....  | 33 |
| 3.3 Το INCLUD-ED ως φορέας πολιτικής για τη συμπερίληψη .....   | 36 |
| 3.3.1 Μεθοδολογία του δικτύου INCLUD-ED.....  | 39 |
| 3.3.2 Ευρήματα του δικτύου INCLUD-ED .....  | 40 |
| 3.3.3 Συμμετοχή της οικογένειας σε εκπαιδευτικές διαδικασίες.....   | 42 |
| 3.3.4 Συμμετοχή της κοινότητας σε εκπαιδευτικές διαδικασίες.....  | 45 |
| 3.3.5 Πρακτικές που προκύπτουν από το δίκτυο του INCLUD-ED.....   | 48 |
| 3.3.6 Επιρροή του προγράμματος στην Ευρωπαϊκή πολιτική .....  | 50 |
| 3.3.7 Συμπεράσματα .....  | 51 |
| 3.4 Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και στην Ενταξιακή Εκπαίδευση ως φορέας πολιτικής για τη συμπερίληψη ..... | 53 |
| 3.4.1 Δράσεις του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση .....                            | 56 |
| 3.4.2 Αρχές Πολιτικής και Οργάνωση των παροχών για την υποστήριξη της ενταξιακής εκπαίδευσης στον Ευρωπαϊκό χώρο .....              | 62 |

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 3.4.3 | Βασικές αρχές, μέτρα και πρακτικές για την προώθηση της ποιότητας στη συνεκπαίδευση .....                             | 68 |
| 3.4.4 | Το πρόγραμμα Συνεκπαίδευση στην Πράξη (INCLUSIVE EDUCATION IN ACTION).....  | 76 |
| 3.5   | Συγκριτική ανάλυση και συζήτηση των αποτελεσμάτων των μελετών περίπτωσης σχετικά με τις πολιτικές για την ένταξη..... | 77 |
|       | Συμπεράσματα .....  | 82 |
|       | Βιβλιογραφία .....  | 85 |

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στους ανθρώπους που με στήριξαν και συνέβαλαν στην περάτωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Καταρχάς, στην Επιβλέπουσα Καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας, κ. Άννα Τσατσαρώνη, Καθηγήτρια στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, καθώς και στην Δρ. Αντιγόνη Σαρακινιώτη, διδάσκουσα στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα, για την πολύτιμη βοήθειά τους, την επιστημονική τους καθοδήγηση καθώς και για τις συμβουλές και την υποστήριξη που μου παρείχαν καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Επίσης θα ήθελα να απευθύνω θερμές ευχαριστίες και στα άλλα δύο μέλη της Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής κ. Δέσποινα Παπαδοπούλου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής του Παντείου Πανεπιστημίου, και στον κ. Ανδρέα Φερόνα Επίκουρο Καθηγητή του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για την υποστήριξή τους.



## Εισαγωγή

Τα προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας είναι πολλά, ανάμεσα σε αυτά είναι η κοινωνική ανισότητα και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Η ανισότητα παρατηρείται και στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς η κοινωνία και η εκπαίδευση αλληλεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται. Το σχολείο ως αποδέκτης της εν λόγω πρόκλησης καλείται να συμπεριλαμβάνει στους κόλπους του όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως, επιτρέποντας και διευκολύνοντας με συγκεκριμένους τρόπους την πρόσβαση και τη συμμετοχή στη γνώση αδιάκριτα και ανεμπόδιστα. Η ανάγκη ανταπόκρισης του σχολείου σε αυτή την αποστολή, δρομολογεί ουσιαστικά διαδικασίες διαφοροποίησής του, που αφορούν μια δέσμη προσδιοριστικών παραμέτρων όπως: Δομές , όργανα, ρόλους , μεθόδους . Είναι το σύγχρονο πρόταγμα του σχολείου, ενός σχολείου για όλους τους μαθητές , έννοια της νέας παιδαγωγικής τάσης, που απασχολεί την παιδαγωγική σκέψη και αντιπροσωπεύεται από την ονομαζόμενη «παιδαγωγική της συμπερίληψης». Η διευθέτηση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων στο πλαίσιο μιας κοινωνικής δομής αποτελεί ζήτημα των εκάστοτε κυβερνήσεων και των πολιτικών ρυθμίσεων και πρακτικών που οι ίδιες προάγουν. Τα τελευταία χρόνια εκφράζεται ολοένα και πιο πολύ η ανάγκη για την ένταξη στην εκπαίδευση. Η ενταξιακή εκπαίδευση συνδέεται με τη συμμετοχή και τη μάθηση όλων ανεξαιρέτως των ατόμων, με την αναγνώριση και την αποδοχή της διαφορετικότητας, την ισότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Ορίζεται ως το σύνολο παιδαγωγικών και μορφωτικών θεωρήσεων και πρακτικών για την άρση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων στο διαφορετικό, για το σεβασμό και την οργάνωση του δικαιώματος της ετερότητας και για την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους, υποστηρίζοντας την κοινή συνύπαρξη των ανθρώπων με ή χωρίς αναπηρία. Εμπεριέχει κοινωνικο-πολιτικές διαστάσεις με προγραμματισμένο χαρακτήρα και σκοπεύει σε μια εμβάθυνση των μέχρι τώρα παιδαγωγικών θεωριών και μεθόδων, με έμφαση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία. Αξιοποιώντας τις διεθνείς αναφορές και έρευνες που σχετίζονται με την προώθηση της ενταξιακής εκπαίδευσης και δεδομένης της βιβλιογραφίας γύρω από αυτό το θέμα θα προσπαθήσω να προσεγγίσω την εφαρμογή πολιτικών και πρακτικών που αφορούν στη συμπερίληψη στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μελετώντας τις βιβλιογραφικές πηγές που σχετίζονται με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση και εντυπώνοντας σε αναφορές και αναλύοντας τους φορείς που προωθούν πολιτικές ένταξης, θα επιχειρήσω να αναδείξω κατά πόσον μπορούμε να μιλήσουμε για συμπερίληψη στην Ευρωπαϊκή Ένωση και κατά πόσον αυτή προωθείται. Με ενδιαφέρει να επικεντρωθώ και να ερευνήσω κυρίως τις εκπαιδευτικές πολιτικές συμπερίληψης και τα προγράμματα ένταξης στην εποχή των πολλαπλών μορφών κρίσης.

Ο ορισμός της ενταξιακής εκπαίδευσης είναι δύσκολο να αποδοθεί. Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι η εκπαιδευτική πολιτική που αναπτύσσεται και προωθείται ολοένα και περισσότερο τα τελευταία χρόνια, σχετίζεται με τις ίσες ευκαιρίες και τη δίκαιη μεταχείριση όλων ανεξαιρέτως των ατόμων στην εκπαίδευση, με ευρύτερο στόχο την επίτευξη μιας συμπεριληπτικής κοινωνίας. Η ένταξη είναι η παροχή ευκαιριών ενός ατόμου μέσα σ' ένα σύνολο, τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν κάθε δικαίωμα στις ίδιες εμπειρίες όπως και αυτά που δεν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία. Είναι δηλαδή αναφαίρετο δικαίωμά τους η αλληλεπίδρασή τους με αυτά τα παιδιά, και όχι η αποξένωση τους. Ο προσανατολισμός που δίδεται στην ενταξιακή εκπαίδευση συνιστά τον καλύτερο τρόπο καταπολέμησης των διακρίσεων, δημιουργίας φιλόξενων σχολικών κοινοτήτων, οικοδόμησης μιας ευπρόσδεκτης για όλους κοινωνίας και επίτευξης του στόχου «εκπαίδευση για όλους». Η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά το μέσο για την αλλαγή των κοινωνικών δεδομένων. (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000)

Στόχος της εργασίας είναι η συστηματική ανασκόπηση της επιστημονικής βιβλιογραφίας στο θέμα της ένταξης των νέων στις σύγχρονες κοινωνίες και η μελέτη των συγκεκριμένων πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την κοινωνική ένταξη των νέων, καθώς και ο εντοπισμός των προγραμμάτων παρέμβασης και των δράσεων που έχει αναπτύξει η ΕΕ για το σκοπό αυτό.

Η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθείται στην συγκεκριμένη εργασία είναι καταρχάς μια προσεκτική βιβλιογραφική ανασκόπηση στο ζήτημα της ενταξιακής εκπαίδευσης και ακολούθως η ανάλυση τριών κύριων φορέων ως μελετών περιπτώσης (case studies).

Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο γίνεται η βιβλιογραφική διερεύνηση της ενταξιακής εκπαίδευσης με την ανάλυση των απόψεων μελετητών που έχουν ασχοληθεί με το θέμα αυτό. Συγκεκριμένα κατέγραψα τις απόψεις του Roger Slee για το θέμα της συμπερίληψης της εκπαίδευσης. Ο Roger Slee είναι ειδικός στην ενταξιακή εκπαίδευση και έχει αφιερώσει μεγάλο μέρος της ακαδημαϊκής του ζωής στη διεθνή αναγνώριση αυτού του αμφιλεγόμενου ζητήματος. Η συμβολή του ως συντάκτης του *International Journal of Inclusive Education*, καθώς και πολλές άλλες δημοσιεύσεις του έχουν οδηγήσει στην ευαισθητοποίηση για τα ζητήματα ανισότητας και ένταξης και έχουν ωθήσει στη λήψη μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής για τη συμπερίληψη. Όσον αφορά την ενταξιακή εκπαίδευση, ο Slee έχει αναμφίβολα συμβάλει σημαντικά σε πολλούς διαφορετικούς τομείς. Επίσης έχει δημοσιεύσει άρθρα σχετικά με την ενταξιακή εκπαίδευση αλλά και ως καθηγητής της ενταξιακής εκπαίδευσης στο Τμήμα Εκμάθησης, Αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών και Επικοινωνίας στο Ινστιτούτο Εκπαίδευσης του πανεπιστημίου του Λονδίνου (Department of Learning, Curriculum and Communication at the Institute of Education, University of London). Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο παρουσιάζεται μια θεωρητική συζήτηση για την ενταξιακή εκπαίδευση με αναφορά στις θέσεις του Bernstein για το «δημοκρατικό σχολείο». Παρουσιάζεται επίσης η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπόνηση της έρευνας. Στην έρευνα έγινε μια βιβλιογραφική επισκόπηση για να οριστεί το θέμα της

ενταξιακής εκπαίδευσης καθώς και παρατήρησα και κατέγραψα τρεις μελέτες περίπτωσης (case studies) , οι οποίες είναι τρεις ανεξάρτητοι φορείς που συνεργάζονται με τα Ευρωπαϊκά όργανα και προτείνουν δράσεις και πολιτικές για την ένταξη.

Στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση και η ανάλυση των τριών ανεξάρτητων φορέων συμπερίληψης σχετικά με το έργο τους και τί δράσεις προτείνουν και κατά πόσο επηρεάζουν τις εθνικές και υπερεθνικές πολιτικές.

## 1. Συμπεριληπτική εκπαίδευση: Βιβλιογραφική επισκόπηση

Η ενταξιακή εκπαίδευση έχει καθιερωθεί ως ένα σημαντικό ζήτημα στο γενικότερο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής και της εκπαιδευτικής έρευνας.

Το κεφάλαιο αυτό έχει ως στόχο να εισαγάγει ένα φάσμα σχετικών θεμάτων, όπως της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και των ειδικών αναγκών. Με κύριο εκφραστή τον Roger Slee και τί όρισε και ανάλυσε ως ενταξιακή εκπαίδευση αλλά και τί ως αποκλεισμό. Καθώς επίσης μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε πέρα από την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες και μάλιστα την ερευνητική προσέγγιση σε αυτό το θέμα, την ποιότητα των εκπαιδευτικών πολιτικών και τα αποτελέσματα αυτών.

Η εκπαίδευση πρέπει να συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή , στην ισότητα , στη μη διάκριση και στις ικανότητες των πολιτών. Η ανισότητα είναι στο υψηλότερο επίπεδο των τελευταίων 30 ετών, στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες του ΟΟΣΑ και, και έχει αρνητικό αντίκτυπο στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, καθώς τα εκπαιδευτικά συστήματα τείνουν να αναπαράγουν τα υφιστάμενα πρότυπα της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης. Πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα να σπάσει ο φαύλος κύκλος χαμηλών προσόντων. Ενώ η πλειοψηφία των κρατών μελών έχει λάβει μέτρα για τη βελτίωση της πρόσβασης στην εκπαίδευση για τους μειονεκτούντες σπουδαστές, ένα σημαντικό εκπαιδευτικό χάσμα εξακολουθεί να υφίσταται και η πρόσβαση σε καλής ποιότητας γενική εκπαίδευση και κατάρτιση εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση σε πολλά μέρη της ΕΕ. Χρειάζεται αποτελεσματική δράση για τη συμμετοχική εκπαίδευση και κατάρτιση για όλους τους μαθητές, με έμφαση σε εκείνους που προέρχονται από μειονεκτικό περιβάλλον, άτομα με ειδικές ανάγκες, μετανάστες ή προέρχονται από οικογένειες μεταναστών και των Ρομά. Οι διαφορές μεταξύ των φύλων στην εκπαίδευση πρέπει να αντιμετωπιστούν. Εκφοβισμός και βία στο μαθησιακό περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένων των φυλετικών σχέσεων, δεν μπορούν να γίνουν ανεκτές. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι εξοπλισμένοι και να υποστηρίζουν τους μαθητές να βιώσουν την ένταξη, την ισότητα, τη μη διάκριση και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη στο σχολικό περιβάλλον.

Η Διακήρυξη του Παρισιού των υπουργών Παιδείας της 17 Μαρτίου του 2015 κάλεσε για δράσεις σε όλα τα επίπεδα για την ενίσχυση του ρόλου της εκπαίδευσης στην προώθηση της ιθαγένειας και των κοινών αξιών της ελευθερίας, της ανεκτικότητας και της μη διάκρισης, την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και βοηθώντας τους νέους να γίνουν υπεύθυνοι, ανοιχτόμυαλοι και ενεργά μέλη της χωρίς αποκλεισμούς κοινωνίας μας. Η εκπαίδευση είναι σημαντική για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της περιθωριοποίησης και ριζοσπαστικοποίησης. Η συνέχεια στη Διακήρυξη αποτελεί βασική προτεραιότητα του νέου κύκλου εργασίας, με συγκεκριμένα μέτρα που υποστηρίζονται από τη χρηματοδότηση από το πρόγραμμα Erasmus +, σύμφωνα με τους τέσσερις τομείς που προσδιορίζονται στη Διακήρυξη: (i) την προώθηση της απόκτησης των κοινωνικών, πολιτικών και διαπολιτισμικών ικανοτήτων, ενίσχυσης της συμμετοχής των θεμελιωδών αξιών της Ευρώπης, και την προώθηση της ενεργού συμμετοχής στα κοινά (ii) την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και παιδείας (iii) την προώθηση της εκπαίδευσης των μειονεκτούντων παιδιών και νέων και (iv) την προαγωγή του διαπολιτισμικού διαλόγου (European Commission, 2015).

Στη σημερινή κοινωνία της γνώσης, η εκπαίδευση μπορεί να χρησιμεύσει ως ένα ισχυρό μέσο για την επίτευξη του στόχου των Ευρωπαϊκών πολιτικών, να μειώσει το ποσοστό της φτώχειας, δηλαδή πάνω από 20 εκατομμύρια ανθρώπους φτωχούσκαι να ανεβάσει το βιοτικό επίπεδο και να αντιμετωπίσει τη φτώχεια. Ωστόσο, σήμερα, τα περισσότερα σχολικά συστήματα καταρρέουν, όπως φαίνεται από το γεγονός ότι πολλοί ευρωπαίοι πολίτες και οι κοινότητες έχουν αποκλειστεί, μορφωτικά και κοινωνικά, από τα οφέλη που θα είναι διαθέσιμη σε όλους. Ένας στους πέντε νέους στην ΕΕ διατρέχει τον κίνδυνο της φτώχειας, και αυτό είναι που συνδέονται άμεσα με τις ευκαιρίες απασχόλησης και το εκπαιδευτικό επίπεδο που έχει επιτευχθεί. Αυτή η κατάσταση μπορεί να αναστραφεί και η έρευνα μπορεί να παρέχει τα βασικά στοιχεία για την ευρωπαϊκή πολιτική και την επίτευξη της στρατηγικής για το 2020 στόχο της εκπαίδευσης: να μειωθεί το ποσοστό των μαθητών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, από 15% σε 10%.

Σε θεσμικό επίπεδο τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς, τις τελευταίες δεκαετίες η επίσημη εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική διακηρύσσει σχεδόν ομόφωνα το δικαίωμα για ένταξη όλων ανεξαιρέτως των μαθητών συμπεριλαμβανομένων και των ατόμων με αναπηρίες στην εκπαίδευση. Προς την κατεύθυνση μάλιστα της

προώθησης μιας εκπαίδευσης με ενταξιακό προσανατολισμό πλήθος θεσμικών δεσμεύσεων έχει διενεργηθεί στο πλαίσιο διεθνών οργανισμών και αλληπάλληλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις έχουν λάβει χώρα, οι οποίες αποσκοπούν στην άρση των διαχωριστικών πρακτικών και στην παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές.

Το ενταξιακό αίτημα απολαμβάνει πλέον πρωτόγνωρη αναγνώριση και δημοτικότητα στις κυβερνητικές και ακαδημαϊκές συζητήσεις περί εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής διεθνώς, αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι ο ισχυρός αυτός λόγος συχνά δεν μετουσιώνεται σε θεσμικό και πραγματικό επίπεδο σε ανάληψη δράσεων με ενταξιακό προσανατολισμό. Αποτελεί επίσης κοινή διαπίστωση ότι η έννοια της ένταξης συχνά δεν καταφέρνει να απαγκιστρωθεί από μια καλοπροαίρετη πλην άκριτη ρητορική περί υπεράσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και έχει αποβεί συν τω χρόνω έρμαιο μιας σειράς θεωρητικών στρεβλώσεων και εργαλειακών προσεγγίσεων με εξαιρετικά δυσμενείς επιπτώσεις. Δεν προκαλεί εντύπωση λοιπόν το γεγονός ότι συχνά εκφράζεται τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο μια απογοήτευση σχετικά με την ενταξιακή προοπτική, η οποία χαρακτηρίζεται ως ένα «παρεκκλίνον κίνημα» μεταξύ κοινωνικού και πολιτικού επιπέδου.

Η ενταξιακή εκπαίδευση έχει καθιερωθεί ως ένα σημαντικό στοιχείο στο γενικότερο πεδίο της εκπαιδευτικής έρευνας. Ενώ η ολοένα και μεγαλύτερη προσοχή στην κοινωνική ένταξη είναι κατά τα φαινόμενα συμβατή με τη γενική προσδοκία για κοινωνική δικαιοσύνη, επαναβεβαιώνεται ο εύθραυστος χαρακτήρας της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης ως όχημα για επιχειρηματολογία ενάντια στις παραδοσιακές έννοιες των αναγκών της εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες υπέρ των εκπαιδευτικών δυσκολιών ως πολιτική ταυτότητα.

Η προώθηση της ένταξης σημαίνει τόνωση της συζήτησης, ενθάρρυνση θετικών στάσεων και βελτίωση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών πλαισίων για να αντιμετωπιστούν οι νέες απαιτήσεις στις δομές της εκπαίδευσης και της διακυβέρνησης. Αφορά τη βελτίωση των εισροών, διαδικασιών και του περιβάλλοντος για την προώθηση της μάθησης, τόσο στο επίπεδο του μαθητή στο περιβάλλον μάθησης όσο και σε επίπεδο συστήματος για να στηρίξει το σύνολο της μαθησιακής εμπειρίας.

Η επίτευξη των στόχων της ενταξιακής εκπαίδευσης στηρίζεται στην προθυμία των κυβερνήσεων και στις ικανότητες να υιοθετήσουν πολιτικές υπέρ των φτωχών , την αντιμετώπιση της δικαιοσύνης στις δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση , την ανάπτυξη διατομεακής διασύνδεσης και να πλησιάσει την συνεκπαίδευση ως συστατικό στοιχείο της δια βίου μάθησης. (UNESCO 2009)

### **1.1 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για την έννοια και τις πρακτικές της ενταξιακής εκπαίδευσης**

Η έμφαση της ενταξιακής εκπαίδευσης διευρύνεται από το παραδοσιακό πεδίο της ειδικής αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί για την εκπαίδευση των μαθητών θα πρέπει να εξοικειωθούν με το φάσμα των συνδρόμων, των διαταραχών και τα «ελαττώματα» που αποτελούν τον πληθυσμό των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών. Γνωρίζοντας αυτούς τους μαθητές και πώς εμείς έχουμε αναπτύξει τεχνικές για την αντιμετώπισή αυτών, μέσω ειδικών εκπαιδευτικών πρακτικών θα γίνουν οι κανονικοί καθηγητές περισσότερο ενταξιακοί. Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι *καθολική*, για όλους τους μαθητές. Η ένταξη είναι μια φιλοδοξία για μια δημοκρατική εκπαίδευση και ως εκ τούτου, το έργο της ένταξης εξετάζει τις εμπειρίες όλων των μαθητών στο σχολείο.

Για τον Mike Oliver (όπ. αναφ. Στο Mitchel,2004,77) η εκπαίδευση είναι μια θέση της πολιτιστικής πολιτικής. Η ειδική εκπαίδευση σκοντάφτει στην αναγωγιστική παγίδα της προώθησης της ενταξιακής εκπαίδευσης, σύμφωνα με την τεχνική επιτακτική αφομοίωση να κάνει τα «ελαττωματικά» παιδιά να ταιριάζουν στο σχολείο όπως είναι. Η ένταξη και η κοινωνική δικαιοσύνη με αυτό δεν μπορούν να μειωθούν με την απορρόφηση.

Ο Slee, ο οποίος είναι ο Διευθυντής του Ινστιτούτου της Victoria για την Εκπαίδευση, την διαφορετικότητα και τη Δια Βίου Μάθηση, έχει μια μακρά ιστορία στην εκπαίδευση και έντονο ενδιαφέρον για τα ζητήματα που σχετίζονται με το δικαίωμα όλων να ενταχθούν στην εκπαίδευση . Έχει ένα ισχυρό υπόβαθρο έρευνας , έχει συγγράψει πολλά βιβλία και δημοσιεύσεις σε περιοδικά και έχει παρουσιάσει κεντρικές ομιλίες σε διεθνή συνέδρια έρευνας.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, για τον Slee, έτσι σιωπηρά αναγνωρίζει και αποδέχεται την αξία της τακτικής παροχής της σχολικής εκπαίδευσης. Η αναπηρία

είναι ένα σύνολο τεχνικών προκλήσεων για την ομαλή λειτουργία της οργάνωσης (Slee,1997).

Ο Slee έχει υποστηρίξει ότι ελλείπει μιας προβλεπόμενης γλώσσας για την ενταξιακή εκπαίδευση που να ορίζει το λεξιλόγιο και τη γραμματική και αυξάνεται ο κίνδυνος για την πολιτική υπεξαίρεση (Slee 2001β,167).

Με άλλα λόγια, με την αποδοχή της ισχύουσας πολιτικής για την εκπαίδευση, η ένταξη ανάγεται σε ένα σύνολο πολιτικών και πηγών να επισπεύσει ότι ο Bernstein έχει απορρίψει ως μια ενορχηστρωμένη διαδικασία της πολιτικής «απορρόφησης» (Slee,2001γ,117).

Οι παραδοσιακά ειδικές εκπαιδευτικές γνώσεις και, πιο πρόσφατα, οι νέες ειδικές εκπαιδευτικές γνώσεις που χρησιμοποιούν ένα διαφορετικό λεξιλόγιο της ένταξης και της κοινωνικής δικαιοσύνης για να δηλώσουν τη σύνδεσή τους με τη σύγχρονη νοοτροπία και τις μεταβολές της πολιτικής είναι περιορισμένες από την ικανότητά τους να θεωρητικοποιούν τη φύση της βλάβης και της αναπηρίας. Στην ουσία όμως, εξακολουθεί να υπάρχει μια βαθιά επιστημολογική προσήλωση στην άποψη ότι οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παράγονται από την εξασθενημένη παθολογία του παιδιού (Brantlinger, 1997). Δεδομένου ότι πολλές από τις εργασίες προτείνουν το καταστατικό του μαθητή στα σχολεία πρέπει να προχωρήσουν περισσότερο σε πιο περίπλοκη σύνολα σχέσεων από εκείνων που είναι οργανικά μέσα το παιδί.

Οι ποικίλες σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των δομών της εκπαίδευσης, όπως αναφέρει ο Furlong (1991) στο έργο του «Δυσσαρεστημένοι μαθητές: ανασυγκρότηση της κοινωνιολογικής προοπτικής», μπορούν να δημιουργήσουν νικητές και ηττημένους, να παράγουν και να ικανοποιήσουν τις ανάγκες. Ένα από τα θέματα που θέτει ο Slee στην ερευνά του, είναι επίσης βαθιά ριζωμένη με τις μορφές της γνώσης σχετικά με την αναπηρία και ανικανότητα στην οποία αναφερόμαστε όταν κατασκευάζουμε μια θεωρία της ενταξιακής εκπαιδευτικής πρακτικής. (Slee, 2001γ, 117) Η αντίληψη του αυστηρού αναγωγισμού, σύμφωνα με αυτήν η ανισότητα αναπαράγεται και μέσα στο σχολείο με το ίδιο ακριβώς τρόπο που αναπαράγεται στην κοινωνία, έτσι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει καμία αυτονομία. Η γνώση-επιστήμη χρησιμοποιούνται για βλαπτικούς σκοπούς και κυριαρχούν η ανισότητα των ευκαιριών και η αναξιοκρατία. Το μοντέλο που καλλιεργείται είναι αυτό του ευπειθούς- υπάκουου εργαζόμενου. Εάν προέρχεται από τις κατώτερες τάξεις, τότε προορίζεται να ασχοληθεί με τις χειρωνακτικές εργασίες και να υποστεί



εκμετάλλευση. Εάν προέρχεται από τα ανώτερα στρώματα, τότε θα προχωρήσει στις ανώτερες τάξεις της εκπαίδευσης και θα πρέπει να αναπτύξει αποφασιστικότητα, πειθώ και ένα είδος κυνισμού, όπως αυτό που χρειάζεται να έχουν οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι διευθυντές για να επιτύχουν. Το σύστημα κατασκευάζει ρόλους για να αναπαράγει τις σχέσεις εξουσίας. Το μοντέλο του αυστηρού αναγωγισμού ουδετεροποιεί τις αξίες.

Μέσα σε αυτό τον αναγωγισμό και την εργαλειακού τύπου ανάλυση, η ίδια η ιδέα της ένταξης φτάνει να αμφισβητείται ως «ουτοπική» και μη εφαρμόσιμη (Slee, 1997, Barton, 1997, Slee & Allan, 2001), αντιμετωπίζοντας, ως ακραία, την ένταξη όλων των ανάπηρων παιδιών (Γενά, 2004).

Οι Bourdieu & Passeron (2014) στην κλασική μελέτη τους «Η αναπαραγωγή» αναδεικνύουν και τεκμηριώνουν ότι ο ρόλος του σύγχρονου σχολείου δεν είναι να γεφυρώσει τις αντιθέσεις, αλλά να αναπαραγάγει την ανισότητα. Οι συλλογικές δραστηριότητες λαμβάνουν χώρα σε επιφανειακό επίπεδο, ενώ στην ουσία κυρίαρχο ρόλο παίζει η διάκριση (τύπος κοινωνικής ετικέτας). Στο εξωτερικό το φαινόμενο της ανισότητας και του αυστηρού αναγωγισμού είναι εντονότερο. Η πολιτισμική ανισότητα στο τέλος αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα (Bourdieu, 1997). Οι αντιθέσεις διατυπώνονται και μέσα από τη γλώσσα. Μέσα από τα νοήματα, η γλώσσα φανερώνει τον κώδικα αντίληψης και ερμηνείας του κόσμου. Με λίγα λόγια, η γλώσσα εκφράζει το *habitus* του παιδιού.

Στην εκπαίδευση, η επιχειρηματολογία της αναγωγής των ορίων της ένταξης σε βιολογικούς παράγοντες κινείται σε δύο επίπεδα. Σ' ένα επιστημολογικό, καθώς, παραμερίζοντας κάθε ιστορικό και πολιτισμικό παράγοντα, αντιμετωπίζει την κοινωνική διάρθρωση ως φυσική διάρθρωση, δηλαδή ως αποτέλεσμα της φυσικής επιλογής και του αγώνα για επιβίωση του ισχυρότερου, και σ' ένα μεθοδολογικό, καθώς τα κοινωνικά χαρακτηριστικά ανάγονται στα γονίδια των μελών, δηλαδή σε ατομικές ιδιότητες (Graham, & Slee, 2008, σ. 277). Αυτό σημαίνει, α) ότι η κοινωνική οργάνωση και οι κοινωνικές ανισότητες και μαζί οι εκπαιδευτικές δεν μπορούν να αλλάξουν, καθώς αυτές είναι φυσικές, και β) ότι η οποιαδήποτε παρέμβαση μπορεί να γίνει μόνο σε επίπεδο ατόμων. Το δεύτερο, όπως είναι γνωστό, αποτελεί αξιωματική θέση του μεθοδολογικού ατομισμού. Ο μεθοδολογικός ατομισμός, ο οποίος βλέπει την κοινωνία ως άθροισμα ατόμων και την κοινωνική δράση ως αποτέλεσμα υποκειμενικών νοηματοδοτήσεων, ανάγει κοινωνικά δεδομένα, όπως είναι η φτώχεια, η ανεργία, η σχολική επίδοση, η παραβατικότητα

κ.ά. σε μη κοινωνικά δεδομένα, δηλαδή σε ατομικά δεδομένα. Το κοινό και των δύο προτάσεων, εννοούμε του βιολογικού ντετερμινισμού και του μεθοδολογικού ατομισμού είναι η αναγωγιστική μεθοδολογία τους, δηλαδή η αναγωγή του όλου στο μερικό. Στη μια περίπτωση οι ατομικές συμπεριφορές θα εξηγηθούν με τους αγοραίους όρους κόστους-οφέλους, που αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση της ωφέλειας των ατόμων (μεθοδολογικός ατομισμός, θεωρία της «ορθολογικής επιλογής» κ.λπ.). Στην άλλη περίπτωση οι γονιδιακές συμπεριφορές θα εξηγηθούν πάλι με τους ίδιους όρους που αποσκοπούν όμως στη μεγαλύτερη δυνατή διάδοση του γενετικού τους υλικού μέσα από τη φυσική επιλογή (γενετικός ατομισμός).

Η πρόκληση για μας είναι να εκθέσουμε αυτό που παρελαύνει ως ενταξιακή εκπαίδευση ενώ είναι ακόμη σαφώς απρόθυμη εκπαίδευση για τους μαθητές που αρνήθηκαν να ενταχθούν. Τέτοια σχολεία θα πρέπει να πιέζονται για ένα σύνολο εκπαιδευτικών και κοινωνικών σχέσεων που αναγνωρίζουν τον «ξένο» ή τον «άλλο». Τα δημοκρατικά σχολεία αντιπροσωπεύουν νέους κοινωνικούς διακανονισμούς που μας απελευθερώνουν από το ζυγό των φρουρίων ενισχυμένων από παραδοσιακές ειδικές εκπαιδευτικές σκέψεις και πρακτικές. (Slee, 2001α:386)

Ο Slee αναφέρει ότι ο κλάδος της εκπαίδευσης της ένταξης επιχειρεί να διασπείρει τους ανθρώπους μέσα από κάθε τμήμα του οργανισμού, ώστε να γίνει η ένταξη υπόθεση όλων, δημιουργώντας μια κατακραυγή από τα άτομα με αναπηρία και των συμμάχων τους και ειδικά οι διευθύνσεις των σχολείων, οι οποίοι έχουν αυτοκηρυχθεί ενταξιακοί αλλά ακόμη δεν υποχωρούν στην εγκατάλειψη της ονοματολογίας και των πρακτικών και προκαλούν ακόμη και οργή από τους συντηρητικούς δασκάλους που παραδόξως αντιτίθενται τόσο στην ίδρυσή της όσο και στην διάλυσή της ως τεχνικό πρόβλημα (Slee 2010).

Πολλοί εκπαιδευτικοί της Αυστραλίας έχουν αναγνωρίσει την αναπηρία ως πολιτιστική αλληλεπίδραση, η οποία χαρακτηρίζεται από άνισες κοινωνικές σχέσεις. Εξακολουθεί να υπάρχει μια τεχνική εστίαση όπου η ενταξιακή εκπαίδευση μειώνεται από την αποκλειστική αρμοδιότητα της κατανομής των πόρων και την φυσική τοποθεσία των διαφορετικών και δύσκολων παιδιών και των βοηθών τους. Συνεπώς, υπάρχει περιορισμένη αποδοχή της αντίληψης ότι τα σχολεία έχουν την ικανότητα περισσότερο ή λιγότερο να ενεργοποιούν ή να απενεργοποιούν ομάδες μαθητών (Slee,2001α, 386).

Η ενταξιακή εκπαίδευση δεν είναι ένα τεχνικό πρόβλημα, είναι η πολιτιστική πολιτική. Η ένταξη μιλάει για την προστασία των δικαιωμάτων του πολίτη για όλους (Slee,2001β).

Η πρόοδος της ενταξιακής εκπαίδευσης έχει υπονομευθεί από μια διάχυτη και ανεπαρκή θεωρητικοποίηση της ειδικής αγωγής, την τακτική εκπαίδευση και την αναπηρία. Η δεδομένη πεποίθηση ότι το έργο της ενταξιακής εκπαίδευσης εξυπηρετείται καλύτερα από την πρόοδο σε μια γραμμική πορεία ,δηλαδή τα ειδικά σχολεία να εντάσσονται στα γενικά σχολεία.Με άλλα λόγια, η πεποίθηση ότι τα σχολεία πρέπει να είναι ενταξιακά, πραγματώνεται με το να μεταφέρονται όλο και περισσότερα παιδιά με ειδικές ανάγκες από τα ειδικά σχολεία στα γενικά σχολεία (Slee 2001α, 388).

Το σημείο επιβίβασης για το ταξίδι της προς την πιο ενταξιακή εκπαίδευση είναι στο σημείο της αναγνώρισης της φύσης και της νομιμότητας της διαφοράς και οι σχέσεις κυριαρχίας μεταξύ των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων. Ένα κρίσιμο μάθημα για τα σχολεία για να μάθουν είναι ότι οι δικαιούχοι της συμμετοχικής εκπαίδευσης δεν είναι μόνο τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, αλλά και αυτά τα παιδιά μέσα στην τάξη που δεν περιγράφονται ως άτομα με αναπηρία που αγωνίζονται εναντίον της ελαστικότητας του προγράμματος σπουδών και της παιδαγωγικής. (Slee 2001α:389)

Η πολιτική έχει γίνει το μέσο με το οποίο οι ειδικοί γνώστες διαχειρίζονται τις ζωές των ανθρώπων με ειδικές ανάγκες. Οι νέοι προσδιορίζουν την ιδεολογία της εξειδίκευσης, που η εταιρική κοινωνική πρόνοια νομιμοποιεί τις δομές της κυριαρχίας και περικυκλώνει τη ζωή του κόσμου. Τα άτομα με αναπηρία γίνονται πελάτες, η συμπεριφορά τους αναλύεται και εξηγείται από τους ειδικούς αξιοποιώντας διάφορους κλάδους με σκοπό την τυποποίηση, την διεθνοποίηση και την ομαλοποίηση του πληθυσμού. Ο Tomlinson όπως αναφέρει στο έργο του «Συγκρούσεις και διλήμματα για τους επαγγελματίες της ειδικής αγωγής» (Slee 2001α:389) μας υπενθυμίζει, ότι οι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής διακυβεύουν πολλά για να εξασφαλίσουν τη διαχείριση της ένταξης, υπομένοντας τις εξαρτήσεις των αναπήρων πελατών, των σχολείων και των διαχειριστών.

Ο ισχυρισμός του Slee είναι ότι η συμμετοχική εκπαίδευση πρέπει να είναι διαφορετική από την ειδική εκπαίδευση, δηλαδή η συμμετοχική εκπαίδευση πρέπει να έχει κριτική ματιά, σε αντίθεση με την ειδική εκπαίδευση που παραμένει

κοντόφθαλμη και παθητική παρατηρώντας και αναλύοντας τα προσωπικά προβλήματα παρά τα κοινωνικά. (Slee, 2001β: 171)

Η ειδική εκπαίδευση σκοντάφτει στην απλουστευτική παγίδα της προώθησης της ενταξιακής εκπαίδευσης, σύμφωνα με την επιτακτική ανάγκη για τις τεχνικές αφομοίωσης των "ελαττωματικών" παιδιών, να τοποθετηθούν στο σχολείο όπως είναι. (Slee, 2001β: 170)

Έτσι, η συμμετοχική εκπαίδευση, ο Slee πιστεύει, ενεργοποιεί το ερώτημα του πώς να εξασφαλίσει και να διατηρήσει την πρόσβαση στα ενταξιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα για όλους, αλλά περισσότερο από αυτήν, θέτει στους παιδαγωγούς το ερώτημα τι είδους σχολεία είναι αντάξια της συμπερίληψης όλων των νέων. Με άλλα λόγια, για να προχωρήσουμε πέρα από αυτό που καλεί ο Slee «αφομοίωση», είναι απαραίτητο να «θέσουμε τα τεχνικά θέματα των τοποθετήσεων, πόρων και την ανάπτυξη της τεχνογνωσίας στη δεύτερη, αν και σημαντική, θέση» (Slee, 2006: 118).

Έτσι, για τον Slee, η ενταξιακή εκπαίδευση είναι για όλα τα παιδιά και τη δημοκρατία· ενώ η ειδική εκπαίδευση είναι για συγκεκριμένα άτομα, συνάντηση ειδικών αναγκών και της αποτελεσματικότητας.

Η συμμετοχική εκπαίδευση είναι για όλους τους μαθητές. Η συμπερίληψη είναι μια προσδοκία για μια δημοκρατική παιδεία και, ως τέτοια, το έργο της συμπερίληψης εξετάζει τις εμπειρίες όλων των μαθητών στο σχολείο (Slee, 2001β: 168).

«Για να μπορέσουν να ζήσουν μαζί με όλο το φάσμα των διαφόρων ατόμων στην κοινότητα είναι ανάγκη να επαναπροσδιοριστούν οι στόχοι, η δομή και το περιεχόμενο της σχολικής φοίτησης» (Slee, 2001α: 393).

Ο Slee επιμένει ότι οι εκπαιδευτικοί χωρίς αποκλεισμούς αντιστέκονται «στους λόγους περιθωριοποίησης της ομαλότητας και της μοναδικότητας» (Slee, 1998: 444).

Πρέπει να προχωρήσουμε «έξω από την τεχνοκρατική λύση και την επιείκεια, την παιδαγωγική και το αναλυτικό πρόγραμμα» (Slee, 2001α: 395).

Η ενταξιακή εκπαίδευση προϋποθέτει, επιμένει ο Slee, «ότι το οικοδόμημα του σχολείου έχει την ικανότητα να λαμβάνει αποφάσεις σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών, την αξιολόγηση και τις διαμορφώσεις των πόρων», και αυτό «προωθεί την ευελιξία να ικανοποιήσουν τις τοπικές ανάγκες της Κοινότητας» (Slee, 2001α: 395).

Ο Knight (2000) πρότεινε πρόσφατα ότι η συμπερίληψη πρέπει να ενσωματωθεί σε μια γενική θεωρία της εκπαίδευσης, όπου τα άκρα και τα μέσα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα. Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι προϋπόθεση για μια δημοκρατική παιδεία.

Η «ένταξη» δεν αντιμετωπίζεται ως αυτοσκοπός. Είναι μια γνωστική δημοκρατική θεωρία της εκπαίδευσης που συγχωνεύει τη «συμμετοχική εκπαίδευση» και την κοινωνική ένταξη, στο πλαίσιο των ευρύτερων επιστημολογικών αρχών. (Knight, 2000, p. 17)

Το κύριο πρόβλημα στην ενσωμάτωση παιδιών με ειδικές ανάγκες είναι η σχολική ένταξη ή η συνεκπαίδευσή τους σε γενικές τάξεις. Όμως η σχολική ένταξη δεν καλύπτει όλες τις πτυχές της ευρύτερης ενσωμάτωσης και δεν εξασφαλίζει οπωσδήποτε την ουσιαστική συμμετοχή του παιδιού με ειδικές ανάγκες στην κοινωνία. Η έμφαση στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού συμβάλει στην υποβάθμιση εξίσου σημαντικών τομέων στη ζωή του παιδιού, όπως είναι η κοινωνική και συναισθηματική του ανάπτυξη.

Η συνεκπαίδευση δεν θα πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά ένα από τα μέσα για τη βελτίωση των όρων ζωής των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Ως εκ τούτου, η συμβολή της ένταξης στην πρόοδο των ατόμων με ειδικές ανάγκες πρέπει να κριθεί μέσω πειραματικών διαδικασιών, για να τεθούμε υπέρ ή κατά αυτής όχι ως θεσμού, αλλά μόνο ως προς τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επέφερε στην πρόοδο των μαθητών. Η συνεκπαίδευση είναι ένα φιλόδοξο έργο, δεδομένου ότι φαίνεται να αρχίζει με ένα οξύμωρο σχήμα ως οργανωτική μας αντίληψη. Τα σχολεία δεν νοιάζονταν ποτέ πραγματικά για τον καθένα. Όσο καλούνταν να συμπεριλάβουν τις μάζες, τόσο ανέπτυσσαν τις τεχνολογίες του αποκλεισμού και περιορισμού.

Η εκπαίδευση της ένταξης έχει δώσει ταυτόχρονα έμφαση στους αγώνες για τα δικαιώματα πρόσβασης και τη συμμετοχή και επιτυχία στην εκπαίδευση συγκεκριμένων ευάλωτων ομάδων μαθητών καθώς ορισμένοι υποστηρίζουν, ότι διαχέεται η πολιτική εστίαση και ο αντίκτυπός της (Slee,(2008)99-100).

Η ενταξιακή εκπαίδευση προήλθε από μια πάλη ενάντια στην κυριαρχία της ελαττωματικότητας, βασισμένη σε συζητήσεις που προνόμιο έχουν την εξακρίβωση και την κατηγοριοποίηση των μαθητών σε διαχωρισμένη ειδική εκπαίδευση και τη ρύθμιση της ζωής των παιδιών με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους.

Υπάρχουν πολυάριθμες μαρτυρίες από άτομα με ειδικές ανάγκες από την εμπειρία τους, του διαχωρισμού τους σε ιδρύματα καθώς και των ειδικών σχολείων που παρέχουν πειστικές λογικές για τους σκληρούς αγώνες που, οι οικογένειες τους και οι συνήγοροί τους, μπήκαν σε δοκιμή από το νόμο για τη θέση τους στην κοινωνία

και στα σχολεία της γειτονιάς τους. Ο επιστημολογικός εφιάλτης για την ενταξιακή εκπαίδευση δεν ήταν απλώς μια τεχνική ερώτηση της τοποθεσίας. Απορρίπτοντας τους παραδοσιακούς ορισμούς της αναπηρίας ως ελαττωματικές ή ελλειπείς οντότητες, η ενταξιακή εκπαίδευση διεκδικούσε το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία να ενταχθούν με τα αδέρφια τους και τους χωρίς αναπηρία συμμαθητές στο σχολείο της γειτονιάς ενάντια στα επαγγελματικά συμφέροντα και τον καλοκάγαθο ανθρωπισμό των εργαζομένων στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των ψυχολόγων. Η εκπαίδευση της ένταξης γίνεται πεδίο της πολιτιστικής πολιτικής με στόχο την κοινωνική ανασυγκρότηση. Οι παραδοσιακές ειδικές εκπαιδευτικές γνώσεις και πρακτικές είναι λειτουργικά ορθολογιστικές για τη διατήρηση μιας δεδομένης κοινωνικής εντολής (Slee 2008, 106).

Στο σχολείο συνεκπαίδευσης, όμως, κανένας μαθητής δεν αποκλείεται, αλλά όλοι συμμετέχουν ενεργά, σε όλες τις διαδικασίες της σχολικής ζωής, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλία και δράση για όλα τα θέματα που τους αφορούν. Μέσα σε αυτό, κάθε μαθητής έχει την ευκαιρία να βιώσει τη διαφορετικότητα και να την αντιληφθεί ως μια άλλη ανθρώπινη διάσταση, ως μια αυτονόητη μορφή της ζωής. Επομένως, σε ένα δημοκρατικό σχολείο συνεκπαίδευσης, δεν είναι το ζητούμενο να προσαρμοστούν οι μαθητές στις υφιστάμενες πρακτικές του σχολείου, αλλά να μετεξελιχθεί το ίδιο το σχολείο, ώστε να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις όλων των μαθητών, καθιστώντας τις αρχές της δημοκρατίας αυτονόητη, καθημερινή, σχολική πραγματικότητα.

Η “συνεκπαίδευση” διακρίνεται από την “ένταξη”, καθώς εκτός από τη χωροταξική τοποθέτηση μαθητών με αναπηρία σε ένα κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον, -επιδίωξη της ένταξης-, αναλαμβάνει και τη δέσμευση να προβεί σε οποιεσδήποτε δομικές, οργανωτικές και συστημικές αλλαγές, προκειμένου να εξυπηρετήσει τις ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως αναπηρίας, μαθησιακής δυσκολίας ή οποιασδήποτε άλλης ιδιαιτερότητάς τους.

Συνήθως, η συζήτηση της ενταξιακής εκπαίδευσης είναι ταυτόχρονα τοποθετημένη ως γενική εξέταση του αποκλεισμού και ένταξης για όλους τους μαθητές και ο ισχυρισμός για λογαριασμό μιας συγκεκριμένης ομάδας - μαθητές με αναπηρία, Αβοριγίνες φοιτητές/φοιτήτριες, γκέι και λεσβίες μαθητές/μαθήτριες και οικονομικά μειονεκτούντες φοιτητές/φοιτήτριες - και έτσι η λίστα μεγαλώνει. Η εξοικείωση με την ορολογία της ενταξιακής εκπαίδευσης έχει αυξηθεί σημαντικά, ωστόσο, υπάρχουν διάφορες, ανταγωνιστικές συζητήσεις μέσω των οποίων η έννοια και οι αντιλήψεις διαφέρουν. Στην επιφάνεια οι διαφορές αυτές κρύβονται από τη συνεχή

χρήση αυτών των γενικευμένων όρων μέσα στους καθομιλούμενους σχολικούς όρους που προϋποθέτουν ένα κοινό καλό. Αρχικά, η ενταξιακή εκπαίδευση προσφέρθηκε ως ένδειξη διαμαρτυρίας, μια έκκληση για ριζική αλλαγή στη δομή της εκπαίδευσης και τελικά χρησιμοποιήθηκε ως ένα μέσο για την επεξήγηση και την διατήρηση του status quo. (Graham, & Slee, 2008, σ. 277) Κοινή και υπόρρητη συνισταμένη των παραπάνω μεταφορών είναι βεβαίως ένας έντονος προβληματισμός που επικρατεί σχετικά με την πιθανότητα, η ανταπόκριση σε θεσμικό πλαίσιο στο ενταξιακό αίτημα να αναπτύσσεται προς μια εργαλειοποιημένη και ως εκ τούτου, στρεβλή εκδοχή της αναγνώρισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, κατάλληλα ωστόσο προσαρμοσμένης στις απαιτήσεις μιας νεοφιλελεύθερης στροφής στην εκπαιδευτική πολιτική.

Όπως ο Slee & Allan (2001) επισημαίνουν, η διάκριση μεταξύ ένταξης αποκλεισμού είναι παρεκβατική. Αναγνωρίζοντας τους κινδύνους στους λόγους της ένταξης και σημειώνοντας τέτοια καχυποψία, είναι ένα κρίσιμο βήμα προς την υλοποίηση μιας ενταξιακής σχολικής εκπαίδευσης όπου «ένταξη δεν είναι πλέον μόνο πρακτική, αλλά έχει περάσει φασματικά στη γλώσσα και τις διαδικασίες μας» (Slee & Allan, 2001, σ. 181). Δεν είναι αρκετό να αξιολογήσουμε ό, τι είχε προβλεφθεί ή τι σκόπευε να κάνει. Θα πρέπει επίσης να αναγνωρίσουμε και να βελτιώσουμε τα κενά που προκύπτουν από τις προσπάθειές μας για ένταξη. (Graham & Slee, 2008, σ. 279) Ένα από τα θεμελιώδη αιτήματα που τίθενται είναι η διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής ικανής να ανταποκριθεί στην ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Μιας εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής ικανής να συμπεριλάβει στο γενικό σχολείο το σύνολό των μαθητών συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρίες.

Σε αυτό το κεφάλαιο προσπάθησα να κάνω μια ανασκόπηση του όρου ενταξιακή – συμπεριληπτική εκπαίδευση, με ιδιαίτερη έμφαση σε έναν σημαντικό ερευνητή και μελετητή τον Roger Slee. Μετά τον ορισμό της ενταξιακής εκπαίδευσης προσπάθησα να αποτυπώσω σε ποιούς απευθύνεται, από ποιούς και σε ποιά περιβάλλοντα. Τις πολιτικές που θα πραγματώσουν τη συγκεκριμένη συνθήκη θα αναλύσω στα επόμενα κεφάλαια.

## 2. Θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης

Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι απόρροια των ανισοτήτων που υπάρχουν στην κοινωνία και ομοίως στην εκπαίδευση. Οι ανισότητες μπορεί να είναι φυλετικές, γεωγραφικές, θρησκευτικές, να έχουν να κάνουν με το φύλο, την ιδιότητα, την αναπηρία, την κοινωνικοοικονομική θέση.

Τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα ολοένα και περισσότερο ρυθμίζονται εξωτερικά μέσω του ΟΟΣΑ και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) για την εκπαίδευση (Dale & Robertson, 2007). Η λειτουργία τους περιλαμβάνει και προϋποθέτει μια σειρά από ρυθμιστικούς μηχανισμούς, όπως η ανάπτυξη στόχων, η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού για την ανταλλαγή καλών πρακτικών (Dale, 2009), η εφαρμογή εργαλείων μέτρησης των επιδόσεων, καθώς και πιο «έμμεσες» τεχνολογίες, όπως οι μεγάλες διεθνείς συγκριτικές δοκιμασίες. Αυτά, είτε οδηγούν είτε υποστηρίζουν τη διαμόρφωση και διάχυση των υπερεθνικών πολιτικών, έχοντας σημαντικές συνέπειες για τη διακυβέρνηση των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων και τη διακυβέρνηση της μάθησης στο σύνολο της Ευρώπης (Lawn & Grek, 2012). Επίσης δημιούργησαν δίκτυα εμπειρογνομόνων στο πεδίο - ένα πεδίο που υπερβαίνει τα όρια για την επίτευξη της εκπαιδευτικής επιτυχίας με την μεγαλύτερη και σφαιρική ιδέα της επίτευξης της προσωπικής και κοινωνικής «ευημερίας».

Ο Άγγλος κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης *Basil Bernstein* (1996) στο βιβλίο του με τίτλο *Παιδαγωγική, Συμβολικός Έλεγχος και Ταυτότητα. Θεωρία, Έρευνα, Κριτική* μίλησε για την δημοκρατία στην εκπαίδευση με βάση τις συνθήκες και τις αρχές της δημοκρατίας. Με βάση τις συνθήκες της δημοκρατίας εντόπισε τα παιδαγωγικά δικαιώματα για την αξιολόγηση της δημοκρατίας στην εκπαίδευση. Μία από τις αρχές της δημοκρατίας είναι ότι οι άνθρωποι έχουν «μερίδιο» στην κοινωνία δηλαδή να αισθάνονται ότι η σχέση τους με την κοινωνία είναι να δίνουν και να παίρνουν. Συγκεκριμένα, στο σχολείο οι γονείς και οι μαθητές θα πρέπει να νιώθουν ότι έχουν ένα «μερίδιο» στο σχολείο καθώς και εμπιστοσύνη ότι οι διευθετήσεις στο σχολείο θα πραγματοποιήσουν ή θα προαγάγουν αυτό το μερίδιο ή αν όχι, θα δοθούν βάσιμες εξηγήσεις για αυτό.



Για να πραγματοποιηθούν αυτές οι συνθήκες θα πρέπει να θεσμοθετηθούν τρία βασικά θεμελιώδη δικαιώματα. Το πρώτο που ορίζει ο Bernstein είναι το δικαίωμα στην ατομική «προαγωγή», δηλαδή έχει να κάνει με σύνορα και εμπειρία συνόρων ως σημείων έντασης μεταξύ παρελθόντος και μελλοντικών δυνατοτήτων. Αυτό το δικαίωμα είναι η συνθήκη για την εμπιστοσύνη και λειτουργεί σε ατομικό επίπεδο. Ένα δεύτερο είναι το δικαίωμα να συμπεριλαμβάνεται κοινωνικά, πνευματικά, πολιτισμικά και προσωπικά. Η συμπερίληψη δεν σημαίνει απαραίτητα και απορρόφηση, είναι μια συνθήκη για την κοινότητα και αυτό λειτουργεί στο πλαίσιο του κοινωνικού. Το τρίτο δικαίωμα είναι αυτό της συμμετοχής. Το να συμμετέχει δηλαδή κανείς στις διαδικασίες μέσω των οποίων η τάξη δημιουργείται και εξελίσσεται. Είναι η συνθήκη για την ιδιότητα του να είναι κανείς πολίτης και να λειτουργεί στο πλαίσιο της πολιτικής.

Μέσα από αυτές τις έννοιες υπολογίζουμε αν όλοι οι μαθητές δέχονται τα δικαιώματα αυτά ή αν η κατανομή τους είναι άνιση. Το σχολείο και η γνώση που αυτό μεταδίδει κατανέμονται άνισα σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Εκτός από τη γνώση υπάρχει και ανισοκατανομή των πόρων με αποτέλεσμα να επηρεάζει την πρόσβαση στη σχολική γνώση και την κατάκτησή της. Αναγνωρίζεται η κοινωνική αποστέρηση ως περιορισμός για την αποτελεσματικότητα του συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η πρόσβαση στη γνώση προδιαθέτει αναπτυγμένο πρόγραμμα προσχολικής αγωγής και αισθητή παρουσία υποστηρικτικών θεσμών. Η πρόσκτηση από την άλλη απαιτεί ικανούς, αφοσιωμένους και αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς, ώστε να καταλάβουν τις ικανότητες και τις ανάγκες του κάθε μαθητή. Παράγοντες όπως η κοινωνική τάξη, το φύλο, η φυλή και η εθνικότητα συσχετίζονται με τις χαμηλές εκπαιδευτικές επιδόσεις και τον κοινωνικό αποκλεισμό που και εδώ συνδέονται.

Συνήθως όταν υπάρχει ανισότητα μέσα στην τάξη είναι πολύ πιθανό οι μαθητές που δεν απολαμβάνουν τα δικαιώματα αυτά να προέρχονται από κοινωνικές ομάδες που δεν δέχονται τα δικαιώματα αυτά και στην κοινωνία γενικότερα. Έτσι, η ιεραρχία στις κοινωνικές ομάδες επηρεάζει και το σχολείο καθώς όσο ουδέτερο και να εμφανίζεται, η ιεραρχία περνάει μέσα στο σχολείο με τους μαθητές των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων να ξεχωρίζουν από τις άλλες ομάδες, καθώς οι οικογένειες δίνουν έμφαση και μεταλαμπαδεύουν τη γνώση που έχουν στην παιδαγωγική εξέλιξη των παιδιών τους. Υπάρχει η άποψη ότι μέσα στην κοινωνία οι ομάδες συσχετίζονται και

αλληλοεξαρτώνται. Συνεπώς η ύπαρξη της κάθε κοινωνικής ομάδας είναι χρήσιμη και αναγκαία στην άλλη και αλληλοσυμπληρώνονται με βάση τις διαφορές της κάθε ομάδας. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να αντισταθμίσει την κοινωνία.

Παρόλα αυτά τα σχολεία - κυρίως μέσα από τις αντισταθμιστικές πολιτικές ή τις πολιτικές για την ένταξη - κάνουν τεράστιες προσπάθειες ώστε να αποσυνδεθούν από την ταξική ιεραρχία και να δημιουργούν οριζόντιες μορφές αλληλεγγύης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές. Το σχολείο προσπαθεί να αποσυνδεθεί από την διαστρωμάτωση που υπάρχει στις κοινωνικές ομάδες ως προς το φύλο, την καταγωγή, την θρησκεία, το χρώμα. Ο ρόλος της ιεραρχίας όμως μέσα στο σχολείο ανάμεσα στην επιτυχία και στην αποτυχία του μαθητή δεν έχει σταματήσει. Η αποτυχία συνδέεται με εγγενείς ιδιότητες (νοητικές, ψυχικές) ή με πολιτισμικά ελλείματα που μεταφέρονται από την οικογένεια και αποτελούν και αυτά εγγενείς ιδιότητες. Οι αποκλεισμοί είναι δομικοί και πολιτισμικοί. Οι μεταρρυθμίσεις για την ένταξη προϋποθέτουν τη δημοκρατική οργάνωση στην κοινωνία με την εξασφάλιση της ίσης πρόσβασης όλων στα δημόσια αγαθά. Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι για όλους τους μαθητές όχι μόνο για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες και συνηγορούν στην αναγνώριση των διαφορετικών ταυτοτήτων και αποτελεί μέσο και προϋπόθεση για μια δημοκρατική γενική εκπαίδευση (Bernstein, 1996).

## **2.1 Μεθοδολογία Εργασίας**

Η παρούσα διπλωματική εργασία αναπτύχθηκε με αναφορά στις βασικές αρχές της ποιοτικής μεθόδου, τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της επιστημονικής βιβλιογραφίας και την ανάλυση κειμένων πολιτικής για την ένταξη (Mason, 2011, Silverman, 2005).

Σε μια βιβλιογραφική έρευνα προσπαθούμε να βρούμε απαντήσεις σε ερωτήματα μέσα από την συστηματική συλλογή/ επιλογή και κριτική ανάλυση δημοσιευμένων εργασιών, όπως (εμπειρικές μελέτες, θεωρητικές μελέτες ή, ακόμα, και άλλες βιβλιογραφικές έρευνες, σχετικών με το θέμα μας) (Maxwell, 2006). Αντιστοίχως, προχώρησε και η διαδικασία για την επιλογή και ανάλυση των πολιτικών για την ένταξη. Η συνολική προσέγγιση και ανάδειξη των σημαντικών ζητημάτων της μελέτης αναπτύχθηκε σταδιακά συνοψίζοντας, ταξινομώντας, συγκρίνοντας και συνθέτοντας υλικό που έχει ήδη δημοσιευθεί, όπως βιβλία και άρθρα περιοδικών,

αλλά και ποικίλο άλλο υλικό πληροφόρησης, όπως π.χ. ιστοσελίδες των προγραμμάτων πολιτικής (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Συγκεκριμένα, σε επίπεδο βιβλιογραφίας, μελέτησα κυρίως το έργο του μελετητή Roger Slee, ο οποίος έχει ασχοληθεί εκτενώς με την ενταξιακή εκπαίδευση και με έργα άλλων συγγραφέων προσπαθώντας να αποτυπώσω μια ολοκληρωμένη θεωρία της συμπερίληψης και της ενταξιακής εκπαίδευσης μέσα από αναγνωρισμένους ερευνητές στο χώρο της εκπαίδευσης. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συνέβαλε στην ανάπτυξη της προβληματικής εργασίας και στην τεκμηρίωση του περιεχομένου της. Επίσης, μελέτησα συστηματικά την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική για τη συμπερίληψη μέσα από τρεις μελέτες περίπτωσης (NESET II, INCLUD-ED, Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση) (Silverman, 2005). Για κάθε φορέα ανέλυσα τους σκοπούς, το περιεχόμενο, το έργο και τις επιμέρους δράσεις του, καθώς και πώς επιδρούν στην εθνική και υπερεθνική πολιτική σκηνή. Οι τρεις αυτοί φορείς είναι οι πιο ενεργοί στο πεδίο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και μαζί με τους εμπειρογνώμονες που εργάζονται σε αυτούς τους φορείς διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην εξέλιξη των πολιτικών ένταξης. Οι εμπειρογνώμονες κάνουν πολύχρονες έρευνες αναλύοντας και παρατηρώντας τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλη την Ευρώπη σχετικά με το αν είναι ή όχι δημοκρατικά και ανοιχτά προς όλους τους μαθητές. Και μετά δημοσιεύονται οι έρευνες, στις οποίες προτείνονται δράσεις και λύσεις. Η υιοθέτησή τους από τα κράτη μέλη εξαρτάται από τα εθνικά συστήματα.

Ο σκοπός της χρήσης μελέτης περίπτωσης είναι επιβεβαιωτικός, δηλαδή μια προγενέστερη μελέτη έχει προτείνει μια ερμηνεία για την ενταξιακή εκπαίδευση, συνεπώς υπάρχει θέση για κάποιο βαθμό προκατασκευής. Επίσης χρησιμοποίησα τη συγκεκριμένη μέθοδο εφόσον ήθελα με τη βοήθεια τριών χαρακτηριστικών δειγμάτων να μελετήσω και να παρατηρήσω τα χαρακτηριστικά κάθε παρέμβασης σε βάθος. Η πρώτη μελέτη περίπτωσης (NESET II) προσφέρει αποδείξεις που υποστηρίζουν μια «θεωρητική άποψη» για το τί συμβαίνει, ίσως με όρους μηχανισμών και πλαισίων στα οποία αυτοί λειτουργούν. Αυτή η θεωρία καθοδηγεί την επιλογή των μεταγενέστερων περιπτώσεων (INCLUD-ED, Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση ) σε μια μελέτη πολλαπλής περίπτωσης.

Μέσα από αυτές τις τρεις μελέτες περίπτωσης μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα τι ισχύει σε Ευρωπαϊκό επίπεδο σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές της ένταξης.

### **3. Ανάλυση των φορέων διαμόρφωσης της Ευρωπαϊκής πολιτικής για τη συμπερίληψη**

#### **3.1 Σύντομη ανασκόπηση του πλαισίου ανάπτυξης της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Κοινωνική ένταξη στην εκπαίδευση**

Η ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να παρέχει σε όλους τους πολίτες τη δυνατότητα να λαμβάνουν ποιοτική εκπαίδευση, καθώς και να αποκτούν και να ανανεώνουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που χρειάζονται για την εργασία τους, την ένταξη και την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνία και για την προσωπική τους ολοκλήρωση.

Στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα εξακολουθούν να παρατηρούνται ανισότητες. Σε όλες τις χώρες της ΕΕ οι μαθητές από φτωχά κοινωνικοοικονομικά στρώματα έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις σε σχέση με άλλους μαθητές. Οι πιο ευάλωτες ομάδες είναι παιδιά μεταναστών, άτομα με αναπηρία και παιδιά Ρομά. Ταυτόχρονα, υπάρχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ των χωρών όσον αφορά το βαθμό στον οποίο το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Το τοπίο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής το προσεγγίσαμε από μια εμπειρική κοινωνιολογική ανάλυση της γνώσης, όπως διαμορφώνεται με την κατασκευή των διεθνών δοκιμασιών, καθώς και των θέσεων των Ευρωπαϊκών και εθνικών εκπαιδευτικών φορέων και των ομάδων που λαμβάνουν μέρος στη διαμόρφωση των πολιτικών. Τα διοικητικά συμβούλια των ομάδων για την διαμόρφωση των πολιτικών, συνήθως λειτουργούν σε συνδυασμό με μια μεγάλη ποικιλία από κοινοπραξίες διεθνών εταίρων και συμβούλων (στατιστικολόγους, ειδικούς στα μέσα ενημέρωσης κ.α.) και μπορούν επίσης να διαβουλευούνται με μια τεράστια ποικιλία από διαφορετικές ομάδες δράσης, όπως ακαδημαϊκοί, ιδιωτικές εταιρείες, φορείς χάραξης πολιτικής, αντιπρόσωποι της κάθε χώρας-μέλους, περιφερειακές ομάδες εργασίας και άλλους (Grek, 2013).

Ο εξευρωπαϊσμός της εκπαίδευσης αναφέρεται στις συνεχείς διαδικασίες και με κλίμακα, την ταχύτητα και τους σκοπούς που έφερε σε αυτούς από την ΕΕ. Αυτές οι δράσεις χτίστηκαν πάνω στο ευρωπαϊκό ιδεώδες της συνεργασίας, η οποία εξελίσσεται μέσα από μια ήπια ωστόσο συστηματική και διεισδυτική διακυβερνητική προσέγγιση στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση.

Η νομιμότητα των διοικητικών αρχών δεν μπορεί να απαιτηθεί, αλλά πρέπει να αποτελέσουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης και η σχέση της με τους εταίρους της στην κοινωνία των πολιτών αποτελεί ένα σύστημα διεύθυνσης, μια καθοδήγηση και σύναψη συμβάσεων. Οι εμπειρογνώμονες που προέρχονται από όλη την Ευρώπη αλλά και από το διεθνή χώρο, ασχολούνται με την παραγωγή νέων ευρωπαϊκών προτύπων σε πλατφόρμες μάθησης, στους δείκτες ή στην ποιότητα των σχολείων, τα οποία θα καταστούν διαλειτουργικά ή ομοιόμορφα σε όλη την Ευρώπη. (Lawn & Grek,2012)

Στο πλαίσιο αυτό, η Ευρώπη χρειάζεται πιο αποτελεσματικά, αλλά συγχρόνως και πιο δίκαια εκπαιδευτικά συστήματα χωρίς αποκλεισμούς, τα οποία θα παρέχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση. Η Ευρωπαϊκή Ένωση στηρίζει ενεργά και συμπληρώνει τις προσπάθειες των κρατών μελών στο θέμα αυτό.

Οι πολιτικές για την εκπαίδευση και την κατάρτιση διακηρύσσουν ότι μπορούν να έχουν σημαντικό θετικό αντίκτυπο σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων της βιώσιμης ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής, αλλά οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την κατάρτιση συνεπάγονται επίσης τεράστιο κρυμμένο κόστος, το οποίο σπανίως εμφανίζεται στα δημόσια λογιστικά συστήματα. Οι πολιτικές που περιορίζουν αυτό το κόστος μπορούν να κομίσουν οφέλη τόσο σε επίπεδο ισότητας όσο και σε επίπεδο αποδοτικότητας. Τα κράτη μέλη μπορούν να μεγιστοποιήσουν τα πραγματικά και τα μακροπρόθεσμα οφέλη από τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισής τους, εξετάζοντας την ισότητα σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα κατά τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη μεταρρύθμιση των συστημάτων.

Κρίνεται αναγκαίο να καλλιεργηθεί πνεύμα αξιολόγησης στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι αποτελεσματικές μακρόπνοες πολιτικές πρέπει να βασίζονται σε αδιάσειστα στοιχεία. Τα κράτη μέλη, για να αντιληφθούν πλήρως και να παρακολουθήσουν αυτό που συμβαίνει στα συστήματά τους, χρειάζονται διαύλους για τη διενέργεια και την πρόσβαση της σχετικής έρευνας, στατιστική υποδομή ικανή για τη συλλογή των απαραίτητων στοιχείων, καθώς και μηχανισμούς

για την αξιολόγηση της προόδου κατά την υλοποίηση των πολιτικών.

Οι πολιτικές για την εκπαίδευση από μόνες τους δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν τα εκπαιδευτικά μειονεκτήματα. Υπάρχει ο συνδυασμός προσωπικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και οικονομικών παραγόντων που περιορίζει τις ευκαιρίες στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι διατομεακές προσεγγίσεις είναι σημαντικές προκειμένου να συνδεθούν οι πολιτικές για την εκπαίδευση και την κατάρτιση με τις πολιτικές για την απασχόληση, την οικονομία, την κοινωνική ενσωμάτωση, τη νεολαία, την υγεία, τη δικαιοσύνη, τη στέγαση και τις κοινωνικές υπηρεσίες. Αυτές οι πολιτικές θα πρέπει επίσης να σχεδιάζονται με στόχο την αποκατάσταση των περιφερειακών ανισορροπιών στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (European Commission, 2006).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) υπέγραψαν συμφωνία συνεργασίας για θέματα εκπαίδευσης και δεξιοτήτων. Η συνεργασία με τον ΟΟΣΑ καλύπτει και άλλα θέματα, όπως οι στρατηγικές ανάπτυξης και αξιολόγησης των δεξιοτήτων, τα ιδρύματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητα των σχολικών συστημάτων.

Τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης συμβάλλουν σημαντικά στην προαγωγή της κοινωνικής συνοχής, της ενεργού συμμετοχής στα κοινά και της προσωπικής ανάπτυξης στις ευρωπαϊκές κοινωνίες. Έχουν τη δυνατότητα να προωθούν την ανοδική κοινωνική κινητικότητα και να σπάσουν τον κύκλο της φτώχειας, της κοινωνικής μειονεξίας και του αποκλεισμού. Ο ρόλος τους θα μπορούσε να ενισχυθεί περαιτέρω με την προσαρμογή τους στο ευρύ φάσμα προελεύσεων των πολιτών σε ό,τι αφορά τον πολιτιστικό πλούτο, τις υπάρχουσες γνώσεις και ικανότητες, και τις μαθησιακές ανάγκες. Η εκπαίδευση δεν είναι η μόνη αιτία του κοινωνικού αποκλεισμού ούτε η μόνη λύση του. Τα εκπαιδευτικά μέτρα από μόνα τους δεν είναι πιθανόν να μετριάσουν τον αντίκτυπο πολλαπλών μειονεκτημάτων, συνεπώς απαιτούνται πολυτομεακές προσεγγίσεις που μπορούν να διασυνδέσουν αυτά τα μέτρα με τις ευρύτερες κοινωνικές και οικονομικές πολιτικές. ( Council of the European Union, 2010)

Ο όρος διάκριση ισχύει όταν η άνιση μεταχείριση των κατηγοριών των μαθητών με ειδικά κοινωνικά χαρακτηριστικά (όπως το φύλο, πολιτιστικό, θρησκευτικό ή κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο) δεν δικαιολογείται πλήρως από τα εκπαιδευτικά κίνητρα. Αυτό περιλαμβάνει τις περιπτώσεις όπου οι διακρίσεις είναι ακούσιες ή

ακόμη και ασυνείδητες. Οι εμφανείς διακρίσεις οφείλονται σε κατάχρηση εξουσίας (π.χ. άδικες κυρώσεις που επιβάλλονται στους μαθητές) ή πίεση από την πλειοψηφία (π.χ. οι γονείς της μεσαίας τάξης αποσύρουν τα παιδιά τους από τα σχολεία με την εισροή της εργατικής τάξης ή μαθητές εθνοτικών μειονοτήτων), ενώ οι πιο λεπτές μορφές διακρίσεων οφείλονται ως επί το πλείστον σε προκαταλήψεις ή κοινωνικά μεροληπτικές πληροφορίες.

Οι εθνοτικές μειονότητες ή οι κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες μπορεί να βρεθούν αντιμέτωπες με πολύ ασθενείς ή και «αρνητικούς» τύπους του κοινωνικού κεφαλαίου στην περίπτωση των διακρίσεων, του εκφοβισμού, των διαλυμένων οικογενειακών καταστάσεων, της ανεργίας ή της ασταθούς απασχόλησης, των συχνών μετακινήσεων κ.λπ.

Η εκπαίδευση και κατάρτιση, αναφέρεται στα Ευρωπαϊκά κείμενα, ότι πρέπει να επιτρέπει σε όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα από την προσωπική, κοινωνική ή οικονομική τους κατάσταση, την απόκτηση, την ενημέρωση και την δια βίου ανάπτυξη και των συγκεκριμένων δεξιοτήτων και των βασικών ικανοτήτων που απαιτούνται για την απασχολησιμότητα και την υποστήριξη της περαιτέρω μάθησης, την ενεργό ιδιότητα του πολίτη και του διαπολιτισμικού διαλόγου. Τα εκπαιδευτικά μειονεκτήματα θα πρέπει να αντιμετωπιστούν με την παροχή υψηλής ποιότητας προσχολικής εκπαίδευσης και στοχευμένης στήριξης, καθώς και με την προώθηση της ενταξιακής εκπαίδευσης. Τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να αποσκοπούν στο να διασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές -συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που προέρχονται από μειονεκτικά περιβάλλοντα, τα άτομα με ειδικές ανάγκες και τους μετανάστες - θα ολοκληρώσουν την εκπαίδευσή τους, όπου κρίνεται σκόπιμο, μέσω δεύτερης ευκαιρίας εκπαίδευσης και την παροχή πιο εξατομικευμένης μάθησης.

Η εκπαίδευση θα πρέπει να προωθήσει τις διαπολιτισμικές ικανότητες, τις δημοκρατικές αξίες και το σεβασμό των θεμελιωδών δικαιωμάτων και το περιβάλλον, καθώς και την καταπολέμηση όλων των μορφών διακρίσεων, εξοπλίζοντας όλους τους νέους ανθρώπους να αλληλεπιδρούν θετικά με τους συνομηλικούς τους από διαφορετικά υπόβαθρα.

Η ενσωμάτωση της διάστασης της κοινωνικής ένταξης στον τομέα των πολιτικών της εκπαίδευσης και της κατάρτισης υπονοεί ότι οι κοινές πολιτικές της ΕΕ θα πρέπει επίσης να υπόκεινται σε κριτική εξέταση των αποκλεισμών τους (Nicaise, 2010).



Διάφορες ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες παρέχουν τα τελευταία χρόνια ισχυρά κίνητρα, μέτρα σύγκρισης και κατευθύνσεις πολιτικής που βοηθούν τα κράτη μέλη της ΕΕ να ενισχύσουν την ισότητα των εκπαιδευτικών τους συστημάτων με τρόπο που εγγυάται την ποιότητα και την αμεροληψία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2016). Οι εν λόγω πρωτοβουλίες περιλαμβάνουν:

- Σύσταση του Συμβουλίου για μέτρα ένταξης των Ρομά
- Συμπεράσματα του Συμβουλίου για την κοινωνική διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Ανακοίνωση για εθνικές στρατηγικές ένταξης των Ρομά μέχρι το 2020
- Ανακοίνωση για την προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα
- Σύσταση του Συμβουλίου για τον περιορισμό της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου
- Συμπεράσματα του Συμβουλίου για την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης
- Έγγραφο εργασίας σχετικά με την εκπαίδευση και την κινητικότητα/ τη μετανάστευση
- Ανακοίνωση σχετικά με την αποδοτικότητα και την ισότητα των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων

Την περίοδο 2014-2020, οι χώρες της ΕΕ μπορούν να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες που παρέχουν το πρόγραμμα Erasmus+ και τα ευρωπαϊκά διαρθρωτικά και επενδυτικά ταμεία για να βελτιώσουν την ισότητα και τις δυνατότητες ένταξης στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Οι προτεραιότητες της Στρατηγικής «Ευρώπη 2020» είναι:

- Ανταγωνιστικότερη οικονομία
- Υψηλότερα ποσοστά απασχολησιμότητας

Μέσα από την επίτευξη :

- Έξυπνης ανάπτυξης - αποτελεσματική επένδυση στην εκπαίδευση στην έρευνα και την καινοτομία (Education and Training 2020, Horizon 2020)

- Αειφόρου ανάπτυξης - στροφή σε μια οικονομία χαμηλών εκπομπών διοξειδίου του άνθρακα
- Εκπαίδευσης για όλους (inclusive education)- δημιουργία θέσεων εργασίας και περιορισμό της φτώχειας

Υπάρχει πλήθος προγραμμάτων και φορέων στο ευρωπαϊκό επίπεδο που διαμορφώνουν το πεδίο της συμπερίληψης στην εκπαίδευση. Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, στις επόμενες ενότητες θα αναλύσω και θα παρουσιάσω ενδελεχώς 3 μελέτες περίπτωσης, η οποίες είναι οι πιο βασικές και πιο επιδραστικές ως προς το τί σημαίνει και πώς προωθείται η ένταξη στην εκπαίδευση. Στο πλαίσιο της δέσμευσής της για την προώθηση τεκμηριωμένης χάραξης πολιτικής στην εκπαίδευση, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσιεύει ανεξάρτητες ερευνητικές μελέτες για θέματα σχετικά με την ισότητα, κυρίως μέσω του *Δικτύου Εμπειρογνομόνων για τις Κοινωνικές Πτυχές της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης (NESET II)*. Οι μελέτες αυτές συνοψίζουν τις υφιστάμενες γνώσεις για συγκεκριμένα θέματα και παρέχουν ανεξάρτητες κατευθύνσεις πολιτικής, καθώς και στοιχεία τεκμηρίωσης.

Ένας ακόμη φορέας που υπάρχει στο υπερεθνικό επίπεδο είναι το *Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία & Ένταξη (INCLU-ED)* που στόχο έχει την προώθηση, τον εντοπισμό, την ανταλλαγή και τη διάδοση ορθών πρακτικών στην ενταξιακή εκπαίδευση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες σε όλη την Ευρώπη, με σκοπό την προώθηση των ευκαιριών για την απασχολησιμότητα και την ένταξη στην αγορά εργασίας.

Επιπλέον, ο *Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής και της Εκπαίδευσης χωρίς Αποκλεισμούς (European Agency for Special Needs and Inclusive Education)* παρέχει αναλύσεις, στοιχεία και πληροφορίες για την πραγματική κατάσταση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς σε όλη την Ευρώπη, συστάσεις για πολιτική και πρακτικές, καθώς και εργαλεία αξιολόγησης και παρακολούθησης της προόδου.

### 3.2 Το Neset II ως φορέας πολιτικής για την συμπερίληψη

#### Εισαγωγική παρουσίαση του δικτύου

Η ομαλή ένταξη των μεταναστών στην Ευρωπαϊκή κοινωνία είναι μια βασική σύγχρονη πρόκληση για την ΕΕ. Με την αύξηση της μετανάστευσης εντός και με μια ήδη αρκετά διαφοροποιημένη πολιτισμικά ΕΕ, υπάρχει επείγουσα ανάγκη για περισσότερη ανταλλαγή γνώσεων σχετικά με την φύση και την αποτελεσματικότητα των πολιτιστικών και κοινωνικών διαδικασιών της λεγόμενης ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση μπορούν να διαδραματίσουν ζωτικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία και υπάρχουν σημαντικά οφέλη που θα προκύψουν από την ανταλλαγή γνώσεων σχετικά με τις επιτυχίες και τις αποτυχίες μέχρι σήμερα.

Η ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς στο κύριο ρεύμα βελτιώνει την απασχόληση και τις προοπτικές εργασίας των νέων ενηλίκων με ειδικές ανάγκες (άρθρα 27 και 28 των Ηνωμένων Εθνών για το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία). Η εμπειρία και τα δεδομένα δείχνουν ότι όσοι είναι εγγεγραμμένοι στη γενική εκπαίδευση έχουν καλύτερη ακαδημαϊκά αποτελέσματα από τα άτομα που εκπαιδεύονται σε ειδικά μαθήματα ή, κατά μείζονα λόγο, σε ειδικά σχολεία και ως εκ τούτου, μπορεί να έχουν καλύτερες ευκαιρίες για πρόσβαση σε συναφή απασχόληση. Αυτό είναι παράδειγμα σε συστήματα όπου ειδική εκπαίδευση περιορίζει τη δυνατότητα των ίσων προσόντων.

Η πρόσβαση στην εκπαίδευση αυξάνει επίσης την ικανότητα των ατόμων να συμπεριληφθούν στην κοινωνία. Οι νεαροί ενήλικες με αναπηρία που έχουν πρόσβαση στη γενική εκπαίδευση, συμμετέχουν στην κοινότητα και αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις περισσότερο από εκείνους, που δεν απολαμβάνουν τέτοια πρόσβαση (Newman et al, 2009). Όσοι έχουν ολοκληρώσει την δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι επίσης πιο πιθανό να αποκτήσουν ένα ικανοποιητικό επίπεδο ανεξαρτησίας της κατοικίας, της γονικής ιδιότητας και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες όπου μπορούν με την κοινότητα, καθώς και να παρέχουν ευκαιρίες για να συναντηθούν οι άνθρωποι με παρόμοια ενδιαφέροντα, να αναπτύξουν νέες δεξιότητες, να βιώσουν την ικανοποίηση των κοινών επιτευγμάτων και να συμβάλουν

στην κοινότητα (Townnsley & al., 2010). Επίσης, είναι λιγότερο πιθανό να εμφανίσουν αρνητικές κοινωνικές εμπειρίες που προκύπτουν από τον κίνδυνο θυματοποίησης ή να γίνουν παραβάτες (Bearman και Moody 2004; Crosnoe και Needham 2004; Fraser 1997; Rodgers and Rose 2002; Smith et al. 1995), (Serge Ebersold 2011).

Το δίκτυο NESET II (Network of Experts on Social Aspects of Education and Training), αποτελεί μια ανεξάρτητη ομάδα ακαδημαϊκών η οποία με την εξειδίκευσή της υποστηρίζει την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σχετικά με τις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Οι δραστηριότητες του δικτύου Neset II περιλαμβάνουν διάφορα θέματα που σχετίζονται με την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Θέματα που λαμβάνονται υπόψη περιλαμβάνουν εκπαιδευτικά προγράμματα, την πτυχή του φύλου στον τομέα της εκπαίδευσης, την εθνικότητα, τη συμμετοχή των γονέων, την εκπαίδευση ενηλίκων, την επαγγελματική κατάρτιση, κ.λπ. Η κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης αναφέρεται στις δυνατότητες των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για τη μείωση της φτώχειας και την ενίσχυση της ισότητας και της κοινωνικής ένταξης, θέτοντας τα θεμέλια για την ανάπτυξη πιο ευημερούσας και πιο συνεκτικής ευρωπαϊκής κοινωνίας. Το NESET II συστάθηκε για να συμβάλει στη βελτίωση, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, της αναπτυξιακής πολιτικής και συνεργασίας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, προκειμένου να υποστηρίξει και να συμπληρώσει τις προσπάθειες των κρατών μελών για τη βελτίωση και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων τους.

### **3.2.1 Η εξέλιξη και η συμβολή δικτύου στην οριοθέτηση των κοινωνικών διαστάσεων της εκπαίδευσης και κατάρτισης.**

Το PPMI (PUBLIC POLICY AND MANAGEMENT INSTITUTE) την 1<sup>η</sup> Δεκεμβρίου του 2014 υπέγραψε μια σύμβαση με τη Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (DG EAC) για το συντονισμό του δικτύου εμπειρογνομόνων για την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (Neset II), το οποίο είναι ο διάδοχος των δικτύων εμπειρογνομόνων του Neset (2011-2014) και του NESSE (2007-2010).

Το NESET II ξεκίνησε το 2015 με βάση τις δραστηριότητες που αναλαμβάνονται από τα προκάτοχα δίκτυα Neset και NESSE. Το Neset (2011-2014) λειτούργησε ως ένα παγκόσμιο δίκτυο ακαδημαϊκών που εργάζονται για τις κοινωνικές πτυχές της

εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Η σχολή Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου του Cardiff ήταν υπεύθυνη για τον συντονισμό του δικτύου. Η καθηγήτρια Sally Power (Πανεπιστήμιο του Cardiff) ήταν επιστημονικός συντονιστής του δικτύου, ο Δρ Chris Taylor (Πανεπιστήμιο του Cardiff) ήταν ο αναπληρωτής επιστημονικός συντονιστής και Αλεξάνδρα Williams (Πανεπιστήμιο του Cardiff) ήταν η διοικητική συντονίστρια.

Το προϋπάρχον NESSE ήταν ένα δίκτυο επιστημόνων που εργάζονται στις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Το Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Έρευνας (INRP, Γαλλία) ήταν υπεύθυνο για τον συντονισμό του δικτύου. Ο καθηγητής Roger Dale (University of Bristol) ήταν επιστημονικός συντονιστής του δικτύου. Το NESSE ήταν ένα δίκτυο επιστημόνων που εργάζονται στις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ιδρύθηκε το 2007, μετά από πρόσκληση υποβολής προσφορών από τη Γενική Διεύθυνση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό.

Το Institut National de Recherche pédagogique (INRA, Γαλλία) είναι υπεύθυνο για τον συντονισμό του δικτύου. Ο καθηγητής Roger Dale (Bristol) ήταν επιστημονικός υπεύθυνος του δικτύου. Η αποστολή του NESSE ήταν να συμβουλεύει και να υποστηρίζει την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στην ανάλυση της εκπαιδευτικής πολιτικής και των μεταρρυθμίσεων, καθώς και να εξετάσει τις επιπτώσεις τους σε εθνικό, περιφερειακό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Το NESSE συνέβαλε επίσης στη διάδοση των γνώσεων σχετικά με τις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ήταν μια πύλη ανάπτυξης δράσεων όπως:

- Περιλήψεις βασικών θεμάτων.
- Εξαγωγή βασικών συμπερασμάτων και συστάσεων από την έρευνα (θεματικές εκθέσεις)
- Πληροφορίες σχετικά με τους εμπειρογνώμονες και οργανισμούς που ασχολούνται με τις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης
- Βιβλία και περιοδικά
- Εξελισσόμενη και ολοκληρωμένη μάθηση που σχετίζεται με την έρευνα και τις ευρύτερες κοινωνικές επιστήμες που υποστηρίζονται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Σήμερα το Neseet II αποτελείται από περισσότερα από 50 υψηλά ειδικευμένους ερευνητές και εμπειρογνώμονες της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο κύριος σκοπός του δικτύου είναι να συμβάλει στη βελτίωση της αναπτυξιακής πολιτικής σε ευρωπαϊκό επίπεδο και τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Η ισότητα και η ένταξη εντός και μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι στο επίκεντρο των εργασιών του δικτύου.

Τα κύρια καθήκοντα του δικτύου Neseet II είναι: 1) συμβουλές προς την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (συμβουλευτικό ρόλο), 2) έρευνα και σχόλια για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής (γνώση μεσιτεία), 3) μια ιστοσελίδα ποιότητας για τις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, και 4) η χαρτογράφηση των εμπειρογνομένων που εργάζονται στις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα σε ολόκληρη την Ευρώπη αντιμετωπίζουν αρκετές βασικές προκλήσεις για την προώθηση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς όσον αφορά την πολύμορφη διασφάλιση της πρόσβασης και την υποστήριξη στη γενική εκπαίδευση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν την προκατάληψη των νομικών, οικονομικών, διοικητικών και φυσικών εμποδίων σε εκπαιδευτικά ιδρύματα που τους εμποδίζουν να επωφεληθούν πλήρως από την εκπαίδευση και την συμμετοχή τους στην κοινωνία. Πολλοί παράγοντες εμποδίζουν την ανάπτυξη και την καθιέρωση της αρχής της «εκπαίδευσης για όλους» στην πράξη. Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, επικρατούν διαφορετικές μορφές των διαχωρισμένων σχολικών συστημάτων (Anne Edwards & Paul Downes, 2013).

Το Ηνωμένο Βασίλειο π.χ. έχει μακράν τις μεγαλύτερες περιφερειακές ανισότητες όσον αφορά τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου μάθηση. Η περιοχή με τις καλύτερες επιδόσεις είναι το κεντρικό Λονδίνο με 16,1% του πληθυσμού ηλικίας 25-64 στη δια βίου μάθηση, η χειρότερη είναι η Βόρεια Ιρλανδία με 5,7%. Οι διαφορές αυτές αντανακλούν τις ευρύτερες κοινωνικές και χωρικές διαιρέσεις μεταξύ των περιφερειών και των πόλεων στο πλαίσιο κάθε κράτους μέλους όσον αφορά τους παράγοντες συμπεριλαμβανομένων της απασχόλησης, του πλούτου, της εγκληματικότητας, της ποιότητας της στέγασης, της υγείας και του προσδόκιμου ζωής. Οι περιφερειακές και τοπικές ανισότητες στον τομέα της εκπαίδευσης είναι καλύτερο να βελτιωθούν μέσω πολιτικών για την αντιμετώπιση των βαθύτερων κοινωνικο-οικονομικών και χωρικών ανισοτήτων. Για παράδειγμα, το επίδομα

Εκπαιδευτικής Συντήρησης στο Ηνωμένο Βασίλειο (που όμως τώρα έχει διακοπεί για τους νέους υποψηφίους στην Αγγλία) θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα καλό παράδειγμα ενός μέτρου αντιμετώπισης των ανισοτήτων αυτών, που επιτρέπουν στους νέους να παραμείνουν στην περαιτέρω εκπαίδευση μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Με δεδομένη τη συντριπτική απόδειξη για τη σημασία του ανθρώπινου κεφαλαίου και της γνώσης για την περιφερειακή ανάπτυξη και τις οικονομικές επιδόσεις, θα πρέπει να υπάρχει εκ νέου έμφαση στις προσπάθειες για την επέκταση και τη διεύρυνση της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε ολόκληρη την ΕΕ. Μια πολιτική απάντηση σε αυτό το πλαίσιο θα ήταν να θέσει ως στόχο για ελάχιστο ή μηδενικό επίπεδο διδασκτρων, τουλάχιστον για τα προπτυχιακά μαθήματα σε όλη την ΕΕ (Ebersold, 2011)

Υπάρχει ανάγκη για τη συλλογή λεπτομερέστερων συνόλων δεδομένων για την περιοχή. Πολλά από τα δεδομένα συλλέγονται σε ολόκληρη την ΕΕ, υπάρχει όμως ανάγκη για καλύτερο συντονισμό και για τα δεδομένα που πρέπει να διατίθενται στο δημόσιο τομέα.

Ένα άλλο παράδειγμα μιας εξαιρετικής πηγής των δεδομένων που θα μπορούσε να θεωρηθεί ως παράδειγμα για την καλύτερη πρακτική σε όλη την ΕΕ είναι η Ετήσια Σχολική Απογραφή του Επιπέδου των Μαθητών (Pupil Level Annual School Census, PLASC) στο Ηνωμένο Βασίλειο που συλλέγει ένα ευρύ φάσμα στοιχείων σχετικά με τα σχολεία, τους μαθητές και το διδακτικό προσωπικό. Τα στοιχεία που διατίθενται προς το παρόν από τη EUROSTAT είναι πολύ χρήσιμα και υπάρχουν προσπάθειες για τη βελτίωση τους κάθε χρόνο, αλλά υπάρχει ανάγκη για περισσότερες πληροφορίες που πρέπει να διατίθενται σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο -για τα δεδομένα στο επίπεδο των μεμονωμένων σχολείων και τάξεων. (Ballas,D., Lupton,R., Kavroudakis,D., Hennig,B., Yiagoroulou,V., Dale,R., Dorling,D., 2012)

### **3.2.2 Ανασκόπηση βασικών κειμένων του δικτύου για τη συμπερίληψη.**

Η αρχική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν έχουν πάντα στόχο την ένταξη, ως εκ τούτου, συχνά οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης δεν έχουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τα υλικά για να συνεργαστούν με τους δύο ομάδες μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες / αναπηρίες στις κανονικές τάξεις. Σε ορισμένες χώρες της ΕΕ, οι οποίες ασκούν την πολιτική «ελεύθερο σχολείο», θα μπορούσε να είναι πιο δύσκολο για τα παιδιά με ειδικές

ανάγκες και άλλες ευάλωτες ομάδες να εντάσσονται σε καλύτερα σχολεία, τα οποία ως επί το πλείστον δέχονται μαθητές με υψηλές επιδόσεις. Μπορεί να είναι δύσκολο για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες να προσαρμοστούν με τα τυποποιημένα και άκαμπτα προγράμματα σπουδών, που επικρατούν σε ορισμένες από τις χώρες της Ευρώπης. Τα άτομα με αναπηρία είναι ιδιαίτερα πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο με λίγα ή καθόλου προσόντα, άλλωστε τα άτομα με αναπηρία στην ηλικιακή ομάδα 16-24 ετών είναι λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν στην εκπαίδευση σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους και είναι λιγότερο πιθανό να εισέλθουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η συνεκπαίδευση είναι ένα πολυεπίπεδο θέμα, ως εκ τούτου, η αντιμετώπιση ειδικών αναγκών στον τομέα της εκπαίδευσης περιλαμβάνει πρακτικές χάραξης πολιτικής, καθώς και η επίδραση της ΕΕ και των εθνικών πολιτικών στις πολιτικές που στόχο έχουν το σχολείο και στην τάξη. Για να ενισχυθούν οι νόμιμοι λόγοι της συνεκπαίδευσης, οι πολιτικές και η νομοθεσία για τη θέσπιση του δικαιώματος χωρίς αποκλεισμούς στην εκπαίδευση για τα άτομα με και χωρίς αναπηρίες, θα πρέπει να εισαχθούν οι πολιτικές αυτές από τα κράτη μέλη σε όλη την ΕΕ. Για να βελτιωθεί η κατάσταση των μαθητών με ειδικές ανάγκες, οι πολιτικές θα πρέπει να αντιμετωπίσουν την χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, την επιμόρφωση του βοηθητικού προσωπικού και την παροχή υποστηρικτικών εκπαιδευτικών εξοπλισμών, συμπεριλαμβανομένων των εργαλείων μάθησης που βασίζονται στις ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας). Τα φυσικά εμπόδια για την πρόσβαση και την κινητικότητα σε σχολεία πρέπει να εξαλειφθούν, και το σχολείο και το περιβάλλον του πανεπιστημίου θα πρέπει να προσαρμοστεί για την ένταξη και την ομαλή μετάβαση σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η συμμετοχή των ατόμων με ειδικές ανάγκες, των γονέων τους, αντιπροσωπευτικών ομάδων και άλλων ενδιαφερόμενων φορέων σε όλα τα επίπεδα της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής θα μπορούσε να συμβάλει στη βελτίωση των υφιστάμενων πολιτικών για την καλύτερη αντιμετώπιση των αναγκών τους.



### **3.2.3 Οι διατομεακές στρατηγικές στα κράτη μέλη της ΕΕ.**

Το σχολείο δεν είναι ικανό από μόνο του να διασπάσει το διαγενεακό κύκλο της υστέρησης/μειονεξίας και να αντιμετωπίσει τις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Οι δυνατότητες για εκπαίδευση και για μια αξιοπρεπή ζωή περιορίζονται από ένα συνδυασμό παραγόντων που υπερβαίνουν τα όρια του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι απαιτούνται *διατομεακές στρατηγικές* (cross-sector strategies), προκειμένου να συνδεθεί αυτό που μπορεί να επιτύχει το σχολείο, με όσα μπορούν να προσφέρουν άλλοι τομείς όπως η απασχόληση, η υγεία, η οικονομία, η δικαιοσύνη, η στέγαση, η νεολαία και η κοινωνική πρόνοια.

Η πολυπλοκότητα των προβλημάτων που ενυπάρχουν στην έννοια "ευπαθής" υπαγορεύουν την ανάγκη για μια συστηματικότερη, "οικολογική" αντιμετώπιση, στην οποία παράλληλα με την παροχή βοήθειας στα παιδιά και τους νέους να γίνονται και παρεμβάσεις προς την οικογένεια και την κοινότητα.

Όσο δύσκολο και αν φαίνεται, η χάραξη μιας τέτοιας συντονισμένης, πολυεπίπεδης, βιώσιμης και με διάρκεια πολιτικής, ίσως και να αποτελεί τη σοφότερη προσέγγιση για την πρόληψη και τον περιορισμό των πολλαπλών και συσσωρευόμενων μειονεκτημάτων στην εκπαιδευτική εμπειρία του ανθρώπου και στις δυνατότητες που του δίνονται για μια αξιοπρεπή ζωή.

Το να συνδεθούν όλες αυτές οι παρεμβάσεις στενά με το σχολείο, το μόνο γενικής εμβέλειας φορέα παροχής υπηρεσιών που παρακολουθεί στενά το επίπεδο ζωής των παιδιών και των νέων, ίσως να αναδειχθεί ως το πιο σοφό βήμα για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και συνακόλουθα τη διεύρυνση της κοινωνικής ένταξης.

Τέτοιες σύνθετες παρεμβάσεις πρόληψης γύρω από και μέσα στη σχολική κοινότητα επιτυγχάνονται ευκολότερα αν υποστηριχθούν από εθνικές πολιτικές που να προβλέπουν και να προωθούν τις συνέργειες μεταξύ διαφορετικών τομέων, τόσο στο στάδιο του σχεδιασμού τους, όσο και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής τους. Οι συνέργειες αυτές θα πρέπει, ωστόσο, να υπερβούν ισχυρά ιστορικά εμπόδια μεταξύ των εμπλεκόμενων υπηρεσιών και κλάδων.

Δεν αρκεί η συστέγαση των διαφορετικών πολιτικών και διοικητικών υπηρεσιών. Απαιτείται προσπάθεια για τη στήριξη μιας γνήσιας και αποτελεσματικής

συνεργασίας μεταξύ υπηρεσιών από διαφορετικούς τομείς στο σημείο ακριβώς που παρέχεται η από κοινού υπηρεσία, οι μαθησιακές και συμπεριφορικές ομάδες υποστήριξης (Learning and Behavioral Support Teams).

Ορισμένα κράτη μέλη της ΕΕ συχνά, είτε στο πλαίσιο της στρατηγικής τους για την πρόληψη της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, είτε της γενικής στρατηγικής τους για τη διά βίου μάθηση, έχουν προχωρήσει ως ένα βαθμό προς μια τέτοια κατεύθυνση και έχουν καθιερώσει συνέργειες μεταξύ διαφορετικών υπηρεσιών, στις οποίες επαγγελματίες από διαφορετικούς κλάδους συνεργάζονται για να υποστηρίξουν μειονεκτούντα παιδιά και ενήλικες.

Στο πλαίσιο μιας μελέτης διερευνήθηκαν συνέργειες μεταξύ διαφόρων τομέων πολιτικής και επαγγελματικών κλάδων, σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο στην Ευρώπη, οι οποίες αποβλέπουν στη διασύνδεσή τους με την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Η μελέτη αυτή επιχείρησε: α) να εντοπίσει τεκμηριωμένα παραδείγματα επιτυχημένων πολλαπλών παρεμβάσεων για παιδιά και νέους που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, και β) να αναδείξει τους παράγοντες της επιτυχίας τους.

Οι μαθησιακές και συμπεριφορικές ομάδες υποστήριξης (*LSB*) στις Κάτω Χώρες, η πρωτοβουλία "Team around the Child" στο Ηνωμένο Βασίλειο και η πρωτοβουλία "Κοινωνικοί λειτουργοί στα σχολεία" στη Σουηδία αποτελούν επιτυχή και καινοτόμα παραδείγματα, τέτοιων πολυκλαδικών συνεργειών γύρω από και μέσα στο σχολείο. Αυτές οι συνέργειες αποσκοπούν κυρίως να βοηθήσουν τα παιδιά να προετοιμαστούν καλύτερα ώστε να ωφεληθούν όσο το δυνατό περισσότερο από τη φοίτησή τους στο σχολείο (Anne Edwards & Paul Downes, 2013).

Άλλες παρεμβάσεις όπως η Bildungsoffensive Elbinseln (δράση της νήσου Έλβα για την κατάρτιση) στο Αμβούργο, η δράση One Square Kilometre of Education στο Βερολίνο, ή η δράση On-Track στην Αγγλία, περιλαμβάνουν συνέργειες μεταξύ σχολείων, που λειτουργούν ως βασικοί εταίροι σε μια ευρύτερη "οικολογική" αντιμετώπιση του φαινομένου της υστέρησης/μειονεξίας. Άλλες μορφές παρέμβασης, όπως ορισμένα ολοήμερα σχολεία ή τα community schools στο Βέλγιο και την Αγγλία, ενεργοποιούνται μέσα στα ίδια τα σχολεία και προσφέρουν πλουσιότερες εκπαιδευτικές εμπειρίες στα παιδιά και τις οικογένειές τους. Οι διατομεακές προσεγγίσεις είναι πιθανό να συμβάλουν περισσότερο αν λειτουργήσουν στο πλαίσιο μιας ολιστικής και κοινωνικά δίκαιης προσέγγισης για την εκπαίδευση, που θεωρεί ότι κυρίαρχος στόχος της εκπαίδευσης είναι η συνολική και κοινωνικά δίκαιη ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων (Anne Edwards & Paul Downes,

2013).

Οι διατομεακές προσεγγίσεις και οι διακλαδικές συνέργειες επιτυγχάνονται ευκολότερα στο πλαίσιο πιο συγκεντρωτικών μορφών διακυβέρνησης (όπου οι υπηρεσίες παρέχονται άμεσα από το κράτος, σε εθνικό ή/και τοπικό επίπεδο) παρά στο πλαίσιο πιο αποκεντρωμένων συστημάτων που βασίζονται κυρίως στην επιτήρηση.

Οι προσεγγίσεις αυτές δεν απαιτούν κατ' ανάγκη επιπλέον πόρους, αλλά απαιτούν διαφορετική χρήση των διαθέσιμων πόρων. Συνεπώς, αυτές οι προσεγγίσεις μπορούν είτε να μειώσουν το κόστος, είτε να απελευθερώσουν υφιστάμενους πόρους για την αντιμετώπιση ενός ευρύτερου φάσματος προβλημάτων, συμβάλλοντας σε μια πιο "έξυπνη διαχείριση των πόρων".

Η χρηματοδότηση για διατομεακές προσεγγίσεις θα πρέπει να θεωρηθεί ως προτεραιότητα στην προσπάθεια για την επίτευξη του Ευρωπαϊκού στόχου για της μείωση της πρόωρης αποχώρησης από το σχολείο στο 10 % στα κράτη μέλη της Ε.Ε. Τέτοιες πολύπλευρες προσεγγίσεις δεν πρέπει να θυσιάζονται απλώς και μόνον επειδή είναι πιο δύσκολο να αξιολογηθούν. Χρειάζονται εθνική ή περιφερειακή υποστήριξη, δέσμευση για χρηματοδότηση, και πίστωση χρόνου, έως ότου εμφανιστούν τα αποτελέσματα με τα οποία αποδεικνύεται η επιτυχία τους.

Η παροχή υπηρεσιών μιας κατεύθυνσης με μακροπρόθεσμες, συστημικές και πολυδιάστατες προσεγγίσεις μπορούν να είναι συμπληρωματικές. Η δράση *Familiscope* στην Ιρλανδία αποτελεί ένα καλό τέτοιο παράδειγμα. Οι οποιοσδήποτε αλλαγές στις υιοθετούμενες πρακτικές μέσα και γύρω από το σχολείο θα πρέπει να ανταποκρίνονται στις τοπικές συνθήκες και ιδιαιτερότητες. Είναι δύσκολο να καταλήξει κάποιος σε γενικά συμπεράσματα για το τι λειτουργεί και τι όχι. Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις αρχές και τις αξίες στις οποίες στηρίζονται οι παρεμβάσεις.

Πρέπει να διαμορφωθεί άμεσα ένα ισχυρό γενικό εννοιολογικό πλαίσιο που θα βοηθήσει στη χάραξη εθνικών πολιτικών με στόχο την ενεργό ένταξη. Ένα τέτοιο πλαίσιο μπορεί να κατευθύνει επωφελώς το έργο των σχολείων για το πώς θα στηρίξουν τους ευάλωτους νέους: μπορεί να ευθυγραμμίσει τις εθνικές πολιτικές στους διάφορους τομείς, να διευκολύνει τη διακλαδική δουλειά σε τοπικό επίπεδο και να συμβάλει στην παρακολούθηση των αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων με κατάλληλους τρόπους. Ένα τέτοιο πλαίσιο δεν μπορεί και δεν πρέπει να είναι υπέρμετρα περιοριστικό, αλλά μπορεί να προσφέρει στις δημόσιες

υπηρεσίες και στους εμπλεκόμενους επαγγελματίες σε όλα τα κράτη μέλη της Ε.Ε. Ένα εργαλείο προβληματισμού για το πώς θα αναπτύξουν τις διατομεακές προσεγγίσεις στο δικό τους πλαίσιο αναφοράς (Anne Edwards and Paul Downes, 2013).

### **3.3 Το INCLUD-ED ως φορέας πολιτικής για τη συμπερίληψη**

#### **Εισαγωγική παρουσίαση του δικτύου INCLUD-ED**

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστεί το δεύτερο πρόγραμμα- μελέτη περίπτωσης για τη διερεύνηση των ευρωπαϊκών δράσεων έρευνας και παρέμβασης στα ζητήματα ένταξης. Πρόκειται για το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία & Ένταξη, (INCLUD-ED) έχει ως πρωταρχικό στόχο την προώθηση, τον εντοπισμό, την ανταλλαγή και τη διάδοση ορθών πρακτικών στην ενταξιακή εκπαίδευση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες σε όλη την Ευρώπη, με σκοπό την προώθηση των ευκαιριών για την απασχολησιμότητα και την ένταξη στην αγορά εργασίας. Πρόκειται για ένα δίκτυο που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «καταπολέμηση των διακρίσεων 2007-2013». Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία και Ένταξη ευθυγραμμίζεται με ένα από τα κύρια πεδία της διακρατικής συνεργασίας που ορίζονται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο ως « κοινωνική ένταξη των μειονεκτούντων ατόμων και καταπολέμηση των διακρίσεων στην αγορά εργασίας».

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, η συνεργασία και η ανταλλαγή εμπειριών εκτός συνόρων, εθνικών, περιφερειακών ή οργανωτικών, είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος για να αποκτήσουν πρόσβαση σε νέες ιδέες, καινοτόμες προσεγγίσεις και νέες δεξιότητες. Βοηθά τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν τι λειτουργεί και τι όχι, και γιατί.

Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία, INCLUD-ED, ήταν μια πρωτοβουλία υπό την ηγεσία του ONCE Foundation μεταξύ του 2009 και 2015 και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Η αποστολή του ήταν να «συμβάλει ενεργά στην εξάλειψη των εμποδίων, όλων των ειδών μέσω του μοντέλου της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Ο στόχος αυτού του δικτύου [ήταν]

η προώθηση των ίσων ευκαιριών στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, τη βελτίωση της απασχολησιμότητας των ατόμων με ειδικές ανάγκες ». Μέσα από μια πιλοτική προσέγγιση, στόχευε να θέσει τα θεμέλια για την ανίχνευση των αναγκών της ποιότητας μιας εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς σε ένα εξαιρετικά ποικιλόμορφο περιβάλλον, όπως η Ευρώπη. Φυσικά, για την ανίχνευση αυτών των αναγκών απαιτείται μια διπλή διαδικασία, με ένα θεωρητικό μέρος (περιγραφή της τρέχουσας κατάστασης) και ένα κανονιστικό μέρος που αφορά (τη δημιουργία επιθυμητών «προτύπων» όσον αφορά τις πολιτικές, τις πρακτικές και τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη διεξαγωγή συμπεριλαμβανομένων των διαδικασιών).

Η αποστολή και ο κύριος σκοπός του Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία, INCLUD-ED, ήταν να συμβάλει ενεργά στην εξάλειψη των εμποδίων μέσω της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς.

Το δίκτυο αυτό επιδιώκει να δημιουργήσει, στο Ευρωπαϊκό επίπεδο, ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο για να υποστηρίξει και να εργαστεί για την πλήρη ένταξη των ατόμων με αναπηρία. Το δίκτυο είναι μια αναφορά στο θέμα της συνεκπαίδευσης, που επικεντρώθηκε στην εργασιακή ένταξη των ατόμων με αναπηρία και με βάση τη συλλογική εργασία ανάμεσα σε διαφορετικούς κοινωνικούς φορείς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

### **Συνεργαζόμενα μέλη**

Τα συνεργαζόμενα μέλη του INCLUD-ED είναι οργανισμοί και ερευνητές από όλη την Ευρώπη που εργάζονται στον τομέα της αναπηρίας και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης καθώς και για την ένταξη των ατόμων με αναπηρία σε όλους τους τομείς της κοινωνίας. Φέρνουν γνώσεις σχετικά με τοπικά πλαίσια και για τουλάχιστον ένα θέμα του δικτύου και παρέχουν υποστήριξη σχετικά με την σύναψη κοινών εγγράφων του δικτύου αυτού προσανατολισμένα σε ευρωπαϊκά ή διεθνή ιδρύματα ή σε βασικούς ιθύνοντες, για την περαιτέρω βελτίωση της θέσης της ένταξης και της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς για την πολιτική και τη δημόσια ατζέντα.

Από το Σεπτέμβριο του 2013, τα μέλη αυτά υποστηρίζουν και διαδίδουν, ως μέρος των δραστηριοτήτων τους και ανάλογα με τις δυνατότητές τους, τα βασικά μηνύματα, τους στόχους και τα κύρια αποτελέσματα του INCLUD-ED και εντοπίζουν τις βέλτιστες πρακτικές για το δίκτυο. Την ίδια στιγμή, το δίκτυο τους προσφέρει

ορατότητα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, νέες επαφές και τις ευκαιρίες συνεργασίας με οργανώσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της ένταξης και της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, καθώς και μια πλατφόρμα ανταλλαγής από την οποία μπορούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και τις βέλτιστες πρακτικές για την ένταξη και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση.

Το δίκτυο INCLUD-ED, διευθύνεται από το Ίδρυμα ONCE, και έχει ως στόχο να καλέσει και να ενσωματώσει τουλάχιστον ένα οργανισμό ή/και ερευνητή από όλες τις 28 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το ίδρυμα ONCE δημιουργήθηκε το 1988 για τη διασφάλιση της κοινωνικής ένταξης των ατόμων με αναπηρίες και επικεντρώνει τις προσπάθειές του γύρω από δύο στόχους:

- Εργασιακή ένταξη ατόμων με ειδικές ανάγκες μέσω προγραμμάτων κατάρτισης και απασχόλησης.
- Καθολική προσβασιμότητα, μια έννοια που καλύπτει τη δυνατότητα να μάθουν για προϊόντα και υπηρεσίες, απολαμβάνοντας και τη χρήση χώρων, καθώς και «σχεδιασμός για όλους».

Το έργο του ONCE Foundation <sup>1</sup>περικλείεται από εμπιστοσύνη η οποία, εκτός από το ίδιο το Ίδρυμα, αντιπροσωπεύει ομοσπονδίες της χώρας των ενώσεων των ατόμων με αναπηρία. Πάνω από είκοσι και πλέον χρόνια της ύπαρξής του, το ONCE Foundation έχει γίνει ένα εθνικό και διεθνές σημείο αναφοράς στον αγώνα για να τοποθετηθούν τα άτομα με αναπηρία σε ισότιμη βάση με τους συμπολίτες τους.

### **Κύριοι στόχοι του δικτύου**

Ένας από τους κύριους στόχους του δικτύου είναι να προωθήσει, τον εντοπισμό και την ανταλλαγή ορθών πρακτικών και τη διάδοση των μεθόδων και των εμπειριών που σχετίζονται με την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς για τα άτομα με ειδικές ανάγκες σε όλη την Ευρώπη. Μαζί με άλλες οργανώσεις στον τομέα της αναπηρίας, έχει σημειώσει επιτεύγματα μεγάλης σημασίας, όπως η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (πρωτόκολλο που εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 13 Δεκεμβρίου 2006 στη Νέα Υόρκη), και η ευρεία αποδοχή των θέσεών του στις συζητήσεις, όπως τους κανονισμούς

---

<sup>1</sup> <http://www.once.es>

προσβασιμότητας της ΕΕ ή της απασχόλησης για άτομα με ειδικές ανάγκες. Οι Ευρωπαίοι Επίτροποι έχουν επισκεφθεί την Ισπανία τα τελευταία χρόνια με το ONCE ως μία από τις προτεραιότητές τους. Το μοντέλο της κοινωνικής ένταξης δημιουργήθηκε στην Ισπανία με το ONCE και ως κινητήρια δύναμη έχει προσελκύσει την προσοχή της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

Για το σκοπό αυτό, όλοι οι εταίροι που συμμετέχουν στο κοινοτικό δίκτυο, συμπεριλαμβανομένων των μελών των τοπικών προωθητικών ομάδων (Local Promoting Groups) στις αντίστοιχες πόλεις τους, και οι οργανώσεις και οι εμπειρογνώμονες όλων των ειδών που αναπτύσσουν το έργο τους στον τομέα της συμμετοχικής εκπαίδευσης, καλούνται να ανταλλάξουν τις καλές τους πρακτικές ή / και μαρτυρίες σε αυτό το δίκτυο (INCLUD-ED, 2009).

### **3.3.1 Μεθοδολογία του δικτύου INCLUD-ED**

Η μεθοδολογική προσέγγιση του δικτύου βασίστηκε στην εφαρμογή ενός εργαλείου συλλογής δεδομένων (ερωτηματολόγιο) σε ένα μη αντιπροσωπευτικό δείγμα των σχολείων ως πιλοτικό πρόγραμμα. Το πρώτο πράγμα που πρέπει να τονιστεί είναι η πιλοτική φύση του έργου. Το ερωτηματολόγιο δίνει μια πρώτη προσέγγιση σε ένα περίπλοκο θέμα, η μελέτη του οποίου ήταν περιορισμένη στο παρελθόν. Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε από τους δημιουργούς του έργου, μαζί με τις συνεισφορές των ομάδων συγκέντρωσης που αναφέρονται στην παραπάνω ενότητα, οι εταίροι του δικτύου INCLUD-ED και την ONCE Foundation, στάλθηκε σε μια ομάδα σχολείων σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες. Τα επιλεγμένα σχολεία διδάσκουν τους μαθητές με ειδικές ανάγκες με ένα συμπεριληπτικό τρόπο, σύμφωνα με τις πληροφορίες που παρέχονται από τους εταίρους. Τα σχολεία που δεν διδάσκουν τους μαθητές με αναπηρία καθώς και τα ειδικά σχολεία είχαν αποκλειστεί από την επιλογή. Το κριτήριο που χρησιμοποιείται για να σταλεί το ερωτηματολόγιο δεν ήταν η στατιστική αντιπροσωπευτικότητα, αλλά η δυνατότητα δημιουργίας επαφής με το σχολείο μέσω διαφόρων οργανώσεων, κυρίως εκείνων που δρουν ως εταίροι του δικτύου INCLUD-ED και των συναφών οργανισμών. Το κριτήριο αυτό δημιουργεί αναμφίβολα ένα σημαντικό περιορισμό στο δείγμα, δεδομένου ότι τα σχολεία που συμμετέχουν περισσότερο στις πολιτικές και πρακτικές που σχετίζονται με την

ένταξη των μαθητών με αναπηρίες έχουν περισσότερες πιθανότητες να συμμετάσχουν σε αυτό. Στην πραγματικότητα, η προκατάληψη προκύπτει μέσα από δύο κανάλια: α)μεγαλύτερη συμμετοχή των σχολείων είναι πιο πιθανό να λάβουν το ερωτηματολόγιο και είναι επίσης πιο πιθανό να τα επιστρέψουν ολοκληρωμένα και απαντημένα.

Ωστόσο, η προκατάληψη στην οποία αναφερόμαστε είναι αποδεκτή, ακόμα και επιθυμητή στο πλαίσιο των στόχων που καθορίστηκαν για την συγκεκριμένη μελέτη. Ο πιλοτικός χαρακτήρας της εφαρμογής συνεπάγεται ότι υπάρχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη συλλογή ουσιαστικών πληροφοριών από τους ανθρώπους που εργάζονται σε σχολεία όπου έχουν αναπτύξει τόσο θεωρητικές όσο και πρακτικές πτυχές της συμμετοχικής εκπαίδευσης. Ειδικά στα πιο ποιοτικά είδη των απαντήσεων, ο πλούτος των πληροφοριών που λαμβάνονται από αυτά τα σχολεία είναι πολύ χρήσιμος με δύο τρόπους: α) βοηθά να δημιουργηθεί ένα πιο προηγμένο ερωτηματολόγιο που θα μπορούσε να εφαρμοστεί στο μέλλον και β) αποτυπώνει τις αποχρώσεις και τις πιο περίτεχνες απόψεις . Το ερωτηματολόγιο απευθύνθηκε στη διοίκηση του σχολείου και απαντήθηκε πιο συχνά από τον κύριο καθηγητή ή διευθυντή του σχολείου (INCLUD-ED, 2009).

Το έργο έχει υλοποιηθεί επίσης σύμφωνα με την Επικοινωνιακή Μέθοδο (Communicative Methodology). (INCLUD-ED, 2012) Σε αυτήν την μεθοδολογική προσέγγιση η γνώση βασίζεται στον ισότιμο διάλογο μεταξύ των ερευνητών και των τελικών χρηστών. Η Επικοινωνιακή Μεθοδολογία περιλαμβάνει τη συνεισφορά των αντικειμενιστικών και κονστρουκτιβιστικών κατευθύνσεων, αν και δεν ιεραρχεί τις διαδικασίες της κριτικής σκέψης και της αυτο-αντανάκλασης, και της υποκειμενικότητας. Η σημασία έχει κατασκευαστεί σε διαδραστική επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων, με την επίτευξη συμφωνιών. Η επικοινωνιακή μέθοδος εγγυάται ότι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα είναι το προϊόν της συνεργασίας των ερευνητών με τους κοινωνικούς παράγοντες, και όχι ένας διάλογος πάνω σε αυτούς.

### **3.3.2 Ευρήματα του δικτύου INCLUD-ED**

Διαφορετικά σχολεία ρωτήθηκαν σχετικά με τα σχέδια διδασκαλίας για να μάθουν εάν λαμβάνουν όλους τους μαθητές υπόψη, την ελαχιστοποίηση των εμποδίων στην πρόσβαση και την προσαρμογή του σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών σε κάθε



περίπτωση. Σχεδόν όλες οι χώρες πιστεύουν ότι τα σχέδια διδασκαλίας σχεδιάστηκαν για να είναι συμπεριληπτικά.

Το μέγεθος του σχολείου δεν φαίνεται να επηρεάζει το επίπεδο των αποκλεισμών των σχεδίων διδασκαλίας, ούτε το γενικό πρότυπο του ποσοστού των μαθητών με κάποια αναπηρία φαίνεται να κάνει τη διαφορά.

Τα δημόσια σχολεία δίνουν μεγαλύτερη σημασία στις υποδομές και στην προσβασιμότητά τους σε εγκαταστάσεις, ενώ τα ιδιωτικά κέντρα δίνουν προτεραιότητα στη σημασία του εξειδικευμένου προσωπικού που έχει αναλάβει το έργο της ένταξης.

Δεν υπάρχουν ωστόσο ουσιαστικές διαφορές μεταξύ των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων καθώς στο επίπεδο διδασκαλίας δεν φαίνεται να υπάρχει διαφορά.

Όσον αφορά το μέγεθος των σχολείων, οι εκτιμήσεις που συγκεντρώθηκαν δείχνουν μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών σε μικρά σχολεία, δηλαδή εκείνα με μέχρι 350 μαθητές, σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα σχολεία. Με αυτή την έννοια, η αναλογία του μαθητικού σώματος με κάποιο είδος αναπηρίας σε ένα σχολείο φαίνεται άσχετη.

Για άλλη μια φορά, οι μαθητές φαίνεται να είναι πιο δραστήριοι, όσο το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους αυξάνεται. Όσο το επίπεδο της εκπαίδευσης των γονέων αυξάνεται, η συχνότητα εμφάνισης των εκπαιδευτικών που συνεργάζεται μαζί τους αυξάνεται: στα σχολεία, όπου οι περισσότεροι από τους γονείς έχουν υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι 0,25 μονάδες κάτω από τον μέσο όρο, ενώ στα σχολεία όπου οι γονείς με τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η πλειοψηφία, είναι 0,65 μονάδες πάνω από το μέσο όρο.

Το μέγεθος του σχολείου δεν είναι ένας καθοριστικός παράγοντας, όταν μιλάμε για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται από κοινού. Αντίθετα στα σχολεία, όπου περισσότερο από το 7% των μαθητών έχουν κάποιο είδος αναπηρίας είναι εκεί όπου οι εκπαιδευτικοί εργάζονται μαζί για το καλύτερο και μοιράζονται τις εμπειρίες τους, που σχετίζονται με τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαίδευση.

Για την καλύτερη κατανόηση της συμμετοχής των σχολείων στη συμπερίληψη όλων των μαθητών τους, στο ερωτηματολόγιο ερωτήθηκαν, εάν όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες έξω από την τάξη. Σχεδόν απάντησαν όλα τα σχολεία καταφατικά, με το 100% των σχολείων στην Ισλανδία δηλώνοντας ότι ολόκληρο το σώμα των μαθητών τους είναι σε θέση να συμμετέχουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Η Γαλλία και η Τσεχική Δημοκρατία επίσης ξεχωρίζουν εδώ, καθώς

τα σχολεία τους έδωσαν βαθμολογίες 0,6 μονάδες χαμηλότερες από τον παγκόσμιο μέσο όρο. Τα ιδιωτικά σχολεία καθιστούν ευκολότερο για τους μαθητές να συμμετέχουν σε αυτές τις δραστηριότητες, αν και η βαθμολογία τους διαφέρει πολύ λίγο από αυτή που δίνεται από τα δημόσια σχολεία.

### **3.3.3 Συμμετοχή της οικογένειας σε εκπαιδευτικές διαδικασίες**

Ένα άλλο στοιχείο που είναι δυνητικά θεωρείται ιδιαίτερα ευεργετικό για την ποιότητα της ενταξιακής εκπαίδευσης, αλλά θεωρείται ως μειονέκτημα, είναι η συμμετοχή των οικογενειών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η σημασία των οικογενειών στις διαδικασίες της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς επαληθεύεται από τη σαφή συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης των οικογενειών του σχολείου και των διαφόρων δεικτών του επιπέδου της ποιότητας της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Οι οικογένειες μπορούν να συμβάλουν στην βαθιά γνώση των μαθητών όταν οι επαγγελματίες δάσκαλοι μερικές φορές δυσκολεύονται να την επιτύχουν. Ένας απόφοιτος του σχολείου ή ένας αδελφός θα ήταν πολύ πιο εύκολο να επικοινωνήσει μαζί τους από ένα δάσκαλο. Η εμπλοκή της οικογένειας και η συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών τους βοηθά να επιτύχουν από την πολύ μικρή ηλικία μέχρι στην επαγγελματική τους καριέρα. Οι γονείς πάντα ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση των παιδιών τους, αλλά έχουν λιγότερες ευκαιρίες να συμμετέχουν στη διαδικασία της εκπαίδευσης, ανάλογα με τον προσανατολισμό των πολιτικών του σχολείου. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα προγράμματα οικογενειακού γραμματισμού βοηθούν τους γονείς να βοηθήσουν τα παιδιά τους και επιτρέπουν επίσης τις φωνές τους να επέμβουν στην διαπαιδαγώγηση και στην ανάπτυξη των παιδιών τους.

Στα σχολεία που έχουν μεγαλύτερη αναλογία μαθητών με κάποιο είδος αναπηρίας, μπορούμε να δούμε ότι οι οικογένειες τείνουν να συμμετέχουν περισσότερο από ό, τι στα σχολεία, όπου το ποσοστό αυτό είναι χαμηλότερο, αν και η διαφορά δεν είναι σημαντική. Το επίπεδο της εκπαίδευσης που διδάσκονται στο σχολείο, το μέγεθος του σχολείου και το ποσοστό των μαθητών με κάποιο είδος αναπηρίας δεν προσδιορίζουν τις μεταβλητές. Σύμφωνα με προηγούμενες ερωτήσεις, σχολεία, όπου οι γονείς έχουν πιο συχνά υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης δίνουν τις υψηλότερες βαθμολογίες. Προφανώς, σχετικά με την ένταξη, οι πόροι κατανέμονται καλύτερα σε ιδιωτικά σχολεία από ό, τι αυτές του δημοσίου και σε σχολεία που διδάσκουν στην

προσχολική, στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το μέγεθος του σχολείου δεν δείχνει καμία τάση, αν και οι πόροι είναι καλύτερα κατανομημένοι σε μικρά σχολεία (έως 350 μαθητές), όπου πάνω από το 7% των μαθητών έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η τάση που έχει παρατηρηθεί με τις σχολικές αξιολογήσεις της ποιότητας της διαδικασίας χωρίς αποκλεισμούς αυξάνεται παράλληλα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων. Ωστόσο, σε αυτή την περίπτωση μόνο 0,4 μονάδες διαφέρουν τα σχολεία, όπου οι περισσότεροι από τους γονείς των μαθητών κατέχουν υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση από εκείνους που έχουν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης.

Δεδομένου ότι η πλήρης ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες απαιτεί ένα σύνολο ανθρώπινων, οικονομικών και φυσικών πόρων, τα σχολεία σε διάφορες χώρες ρωτήθηκαν αν νομίζουν ότι οι άνθρωποι και φυσικοί πόροι έχουν κατανομηθεί καταλλήλως για την υποστήριξη της ένταξης.

Τέλος τα σχολεία ρωτήθηκαν σχετικά με την ύπαρξη κάποιου φορέα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων σε μια συμμετοχική και συναινετική βάση, όπως μια επιτροπή συνύπαρξης, για παράδειγμα, ή ενός οργανισμού διαμεσολάβησης συγκρούσεων. Περίπου το 85% των σχολείων δηλώνουν ότι έχουν ένα τέτοιο φορέα και όλα τα σχολεία στην Ισπανία, τη Γαλλία και την Ισλανδία λένε ότι έχουν ένα όργανο που επιτρέπει την επίλυση των συγκρούσεων μέσα από μια συμμετοχική προσέγγιση. Ωστόσο, δύο από τα τρία σχολεία στην Ιρλανδία παραδέχονται ότι δεν έχουν κανένα τέτοιου είδους όργανο. Δεν υπάρχουν αξιοσημείωτες διαφορές με βάση το αν το σχολείο είναι δημόσιο ή ιδιωτικό. Μια σημαντική διαφορά φαίνεται με βάση το επίπεδο της εκπαίδευσης που διδάσκονται στο σχολείο, δεδομένου ότι τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι 10 ποσοστιαίες μονάδες κάτω από τον μέσο όρο και τα σχολεία που παρέχουν προσχολική ή πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι 10 ποσοστιαίες μονάδες πάνω από το μέσο όρο. Το μέγεθος του σχολείου δεν επηρεάζει την ύπαρξη ενός φορέα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων σε συναινετική βάση, ούτε το ποσοστό των μαθητών με κάποιο είδος αναπηρίας. Για άλλη μια φορά, βλέπουμε πως όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης, τόσο υψηλότερο είναι το ποσοστό των σχολείων με ένα φορέα να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις και τα προβλήματα. Τέτοια όργανα είναι παρόντα σε ποσοστό 100% των σχολείων, όπου οι γονείς έχουν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης.

Μπορούμε επίσης να δούμε τις διαφορές με βάση τα επίπεδα της εκπαίδευσης που διδάσκονται στο σχολείο, δεδομένου ότι τα σχολεία που παρέχουν προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση πιστεύουν ότι η υποδομή είναι αυτό που είναι πιο ευεργετικό για την ένταξη. Σε αντίθεση, τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πιστεύουν ότι η δύναμή τους έγκειται στο εξειδικευμένο και αφοσιωμένο προσωπικό τους, ενώ οι απόψεις ήταν εντελώς κατανοητές μεταξύ των διαφόρων επιλογών στα σχολεία που διδάσκουν μόνο τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα μικρά και τα μεγάλα σχολεία πιστεύουν ότι το προσωπικό τους είναι ό, τι είναι πιο ευεργετικό για την ένταξη. Σε αντίθεση, τα μεσαία σχολεία δίνουν προτεραιότητα στο ρόλο των υποδομών και της προσβασιμότητας. Μπορούμε επίσης να ανιχνεύσουμε διαφορές μεταξύ των σχολείων με ένα υψηλότερο ή χαμηλότερο ποσοστό μαθητών με ειδικές ανάγκες, δεδομένου ότι τα σχολεία όπου λιγότερο από το 7% του μαθητικού σώματος έχει κάποιο είδος αναπηρίας πιστεύουν ότι αυτό που έχει περισσότερα οφέλη ένταξης είναι το ειδικευμένο προσωπικό που έχει αναλάβει αυτό το έργο, ενώ τα σχολεία όπου πάνω από το 7% των μαθητών έχουν αναπηρία πιστεύουν ότι η δημιουργία υποδομών και η εύκολη πρόσβαση σε δημοτικές εγκαταστάσεις είναι το πιο σημαντικό. Με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, βλέπουμε μόνο μια σαφής τάση: τα σχολεία, όπου οι γονείς έχουν φθάσει στην υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση πιστεύουν ότι το εξειδικευμένο προσωπικό είναι το πιο σημαντικό. Στα άλλα επίπεδα της εκπαίδευσης οι απόψεις δίστανται, οπότε δεν μπορεί να αποδειχθεί η πλειοψηφική τάση.

Γνωρίζουμε από τη βιβλιογραφία (Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler, 2011), ότι το δίκτυο INCLUD-ED αντιπροσωπεύει μια προσπάθεια εκβάθυνσης στο πεδίο ενταξιακής εκπαίδευσης. Έχει δώσει μια ταξινόμηση των ειδών της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας και υπέδειξε τέσσερις παράγοντες που εντοπίζονται στα σχολεία που είναι επιτυχή: η συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η συμμετοχή στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών και στην αξιολόγηση, η εκπαίδευση της οικογένειας, και η συμμετοχή σε χώρους μάθησης. Η ανάλυση των θεωριών, των συστημάτων και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων στην Ευρώπη οδήγησε στην ανάπτυξη μιας ταξινόμησης πέντε ειδών της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας: η Ενημερωτική, η Συμβουλευτική, η Αποφασιστική, η Αξιολογική και η Εκπαιδευτική (INCLUD-ED Consortium 2009). Διαπιστώθηκε επίσης ότι η Αποφασιστική, Αξιολογική και Εκπαιδευτική μορφή

οικογένειας και η συμμετοχή της κοινότητας είναι πιο πιθανό να έχουν θετικό αντίκτυπο στην διδασκαλία των μαθητών. (Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler ,2011)

Το Αποφασιστικό είδος της συμμετοχής συνεπάγεται ότι τα μέλη της κοινότητας συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

Στον Αξιολογικό τύπο της συμμετοχής, τα μέλη της οικογένειας και της κοινότητας συμμετέχουν στην αξιολόγηση των διαδικασιών μάθησης των μαθητών και στην πρόοδο του σχολείου. Στο Εκπαιδευτικό είδος, τα μέλη της οικογένειας και της κοινότητας συμμετέχουν στις δραστηριότητες της εκπαίδευσης της οικογένειας και υποστηρίζουν την εκμάθηση των μαθητών στο πλαίσιο του σχολείου.

Αυτή η ταξινόμηση των πέντε τύπων της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας χρησιμοποιούνται στο INCLUD-ED για τη μελέτη της οικογένειας και τη συμμετοχή της κοινότητας στα εκπαιδευτικά προγράμματα που ενσωματώνουν κοινωνικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, βοηθούν στη μείωση των ανισοτήτων και της περιθωριοποίησης και συμβάλλουν στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης και την ενδυνάμωση. Συγκεκριμένα, οι μορφές μέσω των οποίων οι διάφοροι τύποι της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας επιδρούν στα επιτυχή σχολεία διερευνήθηκαν σε μια τετραετούς διάρκειας μελέτη περίπτωσης έξι σχολείων σε πέντε διαφορετικά κράτη μέλη της ΕΕ, τη Φινλανδία, τη Λιθουανία, τη Μάλτα, την Ισπανία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Τα δύο σχολεία από την Ισπανία ακολούθησαν το μοντέλο μάθησης Κοινοτήτων. Αυτές οι μελέτες περιπτώσεων έχουν προσφέρει νέες γνώσεις σχετικά με την παρουσία και τις επιπτώσεις των προαναφερθέντων τύπων της συμμετοχής στα σχολεία που εξυπηρετούν τους μαθητές και τις οικογένειες από χαμηλού κοινωνικοοικονομικού στάτους, καθώς και τις μειονότητες που απολαμβάνουν την ισχυρή συμμετοχή της κοινότητας και έχουν επιδείξει μια συμβολή στη σχολική επιτυχία (όπως αντικατοπτρίζεται από την πρόοδο των μαθητών στην ακαδημαϊκή επίτευξη) σε σχέση με το πλαίσιο που βρίσκονται. (Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler ,2011)

### **3.3.4 Συμμετοχή της κοινότητας σε εκπαιδευτικές διαδικασίες**

Επίσης, πέντε είδη της συμμετοχής της κοινότητας εντοπίστηκαν στις ευρωπαϊκές χώρες: η Ενημερωτική, η Συμβουλευτική, η Αποφασιστική, η Αξιολογική και η Εκπαιδευτική. (INCLUD-ED Consortium 2009) Η Αποφασιστική, η Αξιολογική και

η Εκπαιδευτική συμμετοχή είναι αυτές που συμβάλλουν στην ακαδημαϊκή επιτυχία και την υπέρβαση των ανισοτήτων στα επιτυχή σχολεία στην Ευρώπη και οι οποίες έχουν επίσης αντίκτυπο στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού πέρα από τους τοίχους του σχολείου. Αποδεικτικά στοιχεία αυτού του αντίκτυπου λήφθηκαν από έξι μελέτες περίπτωσης που διεξήχθησαν σε πέντε χώρες της ΕΕ (Μάλτα, Φινλανδία, Λιθουανία, Ηνωμένο Βασίλειο και Ισπανία).(INCLUD-ED, 2012) Στο δεύτερο γύρο των εν λόγω μελετών περιπτώσης διαπιστώθηκε ότι στα επιτυχημένα σχολεία που μελετήθηκαν υπήρξαν τέσσερις κύριες μορφές της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας: συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων με βάση το σχολείο, συμμετοχή σε θέματα ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών και στην αξιολόγηση, συμμετοχή στην εκπαίδευση της οικογένειας και της κοινότητας και συμμετοχή σε αίθουσες διδασκαλίας και σε άλλους χώρους μάθησης. Στον τρίτο γύρο, η ερευνητική ομάδα επικεντρώθηκε στον εντοπισμό των σχέσεων μεταξύ των διαφόρων μορφών της συμμετοχής της κοινότητας και την επιτυχία του σχολείου. Τα δεδομένα έδειξαν ότι οι μορφές της οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας στα σχολεία μελέτησαν την ενίσχυση της μάθησης των μαθητών με διαφορετικούς τρόπους και τη βελτίωση της διαβίωσης μαζί σε τάξεις και σε άλλους χώρους εκμάθησης του σχολείου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας σε δύο σχολεία που ασχολούνται με το μοντέλο Μάθησης των Κοινοτήτων έδειξαν ότι η εκμάθηση των κοινοτήτων δίνει έμφαση σε μεγάλο βαθμό στον αποφασιστικό και εκπαιδευτικό τύπο οικογένειας και της συμμετοχής της κοινότητας. Σε αυτά τα σχολεία, υπάρχουν ειδικά έντυπα για να εξασφαλιστεί η συμμετοχή στις διεργασίες διαδικασίας λήψης αποφάσεων. Υπάρχει επίσης ισχυρή αφοσίωση στην προώθηση της εκπαίδευσης της οικογένειας στο σχολείο και τη συμμετοχή των οικογενειών και άλλων μελών της κοινότητας σε χώρους μάθησης. Όσον αφορά την εκπαίδευση της οικογένειας, οι διαλογικές λογοτεχνικές συναντήσεις αποτελούν ένα επιτυχημένο τρόπο συμμετοχής της κοινότητας σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Αυτή η πολιτιστική δραστηριότητα έχει μια πολύ θετική επιρροή στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας και των παιδιών και συμβάλλει να διαλύσει πολιτιστικά στερεότυπα και να σπάσει τον ελιτισμό. Όσον αφορά τη συμμετοχή σε χώρους μάθησης, η συμμετοχή των γονέων και των άλλων μελών της κοινότητας σε Διαδραστικές Ομάδες στις τάξεις έχει αποδειχθεί ως ένας πολύ επιτυχημένος ενταξιακός τρόπος ομαδοποίησης των

μαθητών που ενισχύει συνολικά τη μάθηση των παιδιών. (Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler ,2011)

Η επιστημονική ανάλυση που διενεργήθηκε μέσω του INCLUD-ED χρησιμεύει για να προωθήσει την υπάρχουσα γνώση σχετικά με τη συμμετοχή της κοινότητας και του αντίκτυπου στους μαθητές, στο σχολείο και στο περιβάλλον. Ειδικότερα, χρησιμεύει για να αναλύσει σε βάθος τις διαδικασίες μετασχηματισμού που αναλαμβάνονται σε αυτά τα σχολεία και τις επιπτώσεις τους στη μάθηση των μαθητών και την κοινωνική συνοχή. Το έργο στοχεύει επίσης στην αναγνώριση εκείνων των καθολικών στοιχείων που μπορούν να μεταφερθούν σε άλλα πλαίσια και να πληροφορήσουν σχετικά με τις αποτελεσματικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές πολιτικές. Από την άποψη αυτή, ακόμη και αν η έρευνα επισημαίνει με σαφήνεια τα πολλαπλά πλεονεκτήματα και τα οφέλη της συμμετοχής της κοινότητας, πολλά πρέπει ακόμα να γίνουν για να ανοίξουν τα σχολεία. Το INCLUD-ED δεσμεύεται να ρίξει κάποιο φως για το πόσο τα επιτυχή σχολεία έχουν ανοίξει τις πόρτες τους στην κοινότητα, προκειμένου να προωθήσουν τη συμμετοχή της κοινότητας όχι μόνο σε πρακτικό επίπεδο, αλλά και στην εξεύρεση τρόπων για να το εγκρίνουν ως πολιτική. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις Κοινότητες Μάθησης κάνουν αυτά τα σχολεία πρότυπα για το πώς να προωθήσουν την κοινωνική ένταξη περιλαμβάνοντας όλους (Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler, 2011).

Τα αποτελέσματα του INCLUD-ED έχουν εντοπίσει άλλες επιτυχημένες περιπτώσεις που προχωρούν στην αντιμετώπιση των σχολείων γκέτο. Τα σχολεία αυτά παρουσιάζονται με υψηλότερα ποσοστά μαθητών μεταναστών με χαμηλότερα επίπεδα ακαδημαϊκής επίδοσης, και συγκεντρωμένη τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Με στόχο την αλλαγή της κατάστασης, μια ειδική διαδικασία έλαβε χώρα σε ένα δημοτικό σχολείο με βάση την εφαρμογή των Επιτυχών Εκπαιδευτικών Δράσεων ως ένας τρόπος προσέλκυσης της εμπλοκής της μεσαίας και ανώτερης τάξης των οικογενειών στο σχολείο. Κατά την εφαρμογή των Επιτυχών Εκπαιδευτικών Δράσεων, η ακαδημαϊκή επίδοση αυξάνεται, και γίνεται επιτυχής διαχείριση της πολιτιστικής πολυμορφία προς όφελος της μάθησης όλων των παιδιών. Στη συνέχεια, όταν οικογένειες της μεσαίας και ανώτερης τάξης επέλεξαν να φέρουν τα παιδιά τους σε αυτό το σχολείο, αυτό είχε αντίκτυπο στην αύξηση και τη διαφοροποίηση των μαθητών που εγγράφονται (INCLUD-ED, 2012).

### 3.3.5 Πρακτικές που προκύπτουν από το δίκτυο του INCLUD-ED

Οι δραστηριότητες του INCLUD-ED επιτρέπουν να γίνεται διάκριση μεταξύ τριών διαφορετικών τύπων της ομαδοποίησης των μαθητών και της οργάνωσης των υφιστάμενων ανθρώπινων πόρων, -το μείγμα, η συνεχής ροή και η ένταξη- και αποκαλύπτουν την άνιση συμβολή τους στην σχολική επιτυχία.

Η «ομαδοποίηση μαθητών με βάση τις ικανότητές τους» (streaming) είναι μια εκπαιδευτική πρακτική για τη διαχείριση του αποκλεισμού, που παίρνει διαφορετικές μορφές σε όλη την Ευρώπη και έχει προκύψει ως η πιο κοινή απάντηση στις «μεικτές τάξεις» (mixture). Στις «μεικτές τάξεις» οι περισσότερες έχουν μόνο έναν δάσκαλο, ο οποίος διδάσκει μια μεγάλη ομάδα των μαθητών με διαφορετικά πολιτιστικά υπόβαθρα και ικανότητες, χωρίς όμως να μπορεί να εγγυηθεί για να απαντήσει σε όλες τις υπάρχουσες ανάγκες. Οι πρακτικές της «ομαδοποίησης των μαθητών με βάση τις ικανότητές τους» ανταποκρίνονται σε τέτοια κατάσταση, που διαχωρίζει αυτούς που δεν μπορούν να ακολουθήσουν, και προσαρμόζουν το αναλυτικό πρόγραμμα σε διαφορετικές, με βάση τις ικανότητες, ομάδες, που συχνά σχετίζονται με πρόσθετους ανθρώπινους πόρους. Οι ερευνητές έχουν βρει μια αρνητική σχέση μεταξύ των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων, η ομαδοποίηση αυξάνει την απόκλιση μεταξύ των επιδόσεων των μαθητών και μειώνει τις ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές με χαμηλές επιδόσεις και τους μαθητές από ευάλωτες ομάδες.

Υπάρχουν περισσότερα από ένα είδη ομαδοποίησης στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Σημαντική είναι: *η οργάνωση των δραστηριοτήτων στην τάξη ανάλογα με τα επίπεδα ικανότητας*. Ομάδες δηλαδή υψηλότερων και χαμηλότερων ικανοτήτων που δημιουργούνται μέσα στην τάξη ή σε διαφορετικές τάξεις. Οι ομάδες αυτές εφαρμόζονται συνήθως στα υποχρεωτικά οργανικά μαθήματα (δηλαδή τα μαθηματικά, την ανάγνωση), και ως εκ τούτου μπορεί να έχουν μεγαλύτερη επίδραση στην εκπαιδευτική επιτυχία των μαθητών, και να επηρεάσουν και τις ευάλωτες ομάδες. *Οι διορθωτικές ομάδες και η ξεχωριστή υποστήριξη*, παρέχουν επιπρόσθετη στήριξη σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, ξεχωρίζοντάς τους από την κανονική τάξη κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου. Αυτό το είδος της υποστήριξης παρέχεται συχνά για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, τους μετανάστες μαθητές, τους μαθητές που ανήκουν σε πολιτισμικές μειονότητες, και σε όσους γενικά δεν αποδίδουν τόσο



καλά όσο οι συνομήλικοί τους. Τα αποκλειστικά εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών, όπου το πρόγραμμα σπουδών προσαρμόζεται στο επίπεδο του συγκεκριμένου μαθητή ή μιας ομάδας, μειώνοντας τα πρότυπα που πρέπει να επιτευχθούν σε ένα ή περισσότερα θέματα. Και τέλος η αποκλειστική επιλογή, που το σχολείο προσφέρει μια επιλογή των διδακτικών αντικειμένων που οδηγούν σε άνισες μελλοντικές ακαδημαϊκές και κοινωνικές ευκαιρίες (INCLUD-ED, 2012).

Η «ένταξη» με τη μορφή «των μεικτών τάξεων» και της «ομαδοποίησης βάσει ικανοτήτων» προκρίνεται, με αποτέλεσμα τα σχολεία να βελτιώσουν την ακαδημαϊκή μάθηση και τη συμβίωση. Σε αντίθεση με την «ομαδοποίηση» (streaming), στην «ένταξη» όλοι οι μαθητές βρίσκονται στις ίδιες ετερογενείς ομάδες μέσα στην τάξη, κανείς δεν διαχωρίζεται με βάση την ικανότητά του. Ωστόσο, παρά τις έρευνες, φαίνεται ότι όταν οι ετερογενείς ομάδες οργανώνονται κατάλληλα και παρέχονται οι απαιτούμενοι πόροι, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες επιτυγχάνουν συνήθως καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και έχουν καλύτερη αυτο-αντίληψη από εκείνα που είναι σε διαχωρισμένες ομάδες, ωστόσο οι διαφορετικοί τύποι ετερογενών ομαδοποιήσεων δεν έχουν επαρκώς οριστεί και κατηγοριοποιηθεί μέχρι στιγμής. Αυτό έχει οδηγήσει σε σύγχυση τόσο στις διεθνείς βάσεις δεδομένων και τις πολιτικές που προκύπτουν από τις εν λόγω έρευνες. Το INCLUD-ED έχει διαφοροποιηθεί μεταξύ δύο ειδών ετερογενών ομάδων: εκείνα που οδηγούν στη σχολική επιτυχία (ένταξη) αφενός, και σε εκείνες που οδηγούν σε σχολική αποτυχία (μείγμα). Σε αντίθεση με τις «μεικτές τάξεις», στην «ένταξη» όλοι οι μαθητές ακολουθούν ενεργά τη διαδικασία μάθησης με τη βοήθεια του δασκάλου και άλλων ανθρώπινων πόρων που παρέχουν πρόσθετη υποστήριξη, κανένα παιδί δεν μένει πίσω. Η προσέγγιση ένταξης δεν προσφέρει μόνο την ισότητα των ευκαιριών, αλλά είναι βαθιά προσανατολισμένη προς την ισότητα των αποτελεσμάτων για όλους τους μαθητές. Οι πέντε βασικοί τύποι ενσωμάτωσης που έχουν βρεθεί: ικανότητα ετερογενών τάξεων με ανακατανομή πόρων, τμήματα ενταξιακής διάσπασης, παράταση του χρόνου μάθησης, ενταξιακά εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών και συμπεριληπτική επιλογή. Οι ενέργειες της ένταξης είναι αυτές που είναι πιο υλοποιήσιμες στα σχολεία που μελετήθηκαν και αυτές είναι οι πρακτικές που συμβάλλουν στα επιτυχή αποτελέσματα των σχολείων αυτών (INCLUD-ED, 2012).

Το διδακτικό προσωπικό εμφανίζεται ως ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο συμμετοχικής διαδικασίας. Η συμμετοχή και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

θεωρείται απαραίτητη και στέκεται πολύ πάνω από τα άλλα στοιχεία. Την ίδια στιγμή, η δυνατότητα μιας ευέλικτης κατανομής των πόρων διδασκαλίας (η κατανομή που εξαρτάται από τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών αρχών σε δημόσια σχολεία και τα ιδιωτικά σχολεία που χρηματοδοτούνται με δημόσια χρηματοδότηση) αναγνωρίζεται ως βασικό στοιχείο για την ποιότητα της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Ωστόσο, η αξιολόγηση των σχολείων από το επίπεδο της ευελιξίας στην πραγματικότητα είναι σχετικά χαμηλό.

### **3.3.6 Επιρροή του προγράμματος στην Ευρωπαϊκή πολιτική**

Τα προαναφερθέντα συμπεράσματα δύνανται να κατευθύνουν την αναπτυξιακή πολιτική. Σε αυτό το πλαίσιο, τα ευρήματα του INCLUD-ED έχουν ήδη αποτυπωθεί στις ευρωπαϊκές αποφάσεις, ανακοινώσεις και συστάσεις. Η αντανάκλαση των αποτελεσμάτων στις πολιτικές αυτές, επιτρέπουν τις μετασχηματιστικές ενέργειες οι οποίες έχουν εντοπιστεί στα σχολεία και στις κοινότητες· η μεταφορά τους φαίνεται πιθανή σε όλη την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Ο ορισμός μιας αποτελεσματικής και αποδοτικής πολιτικής συντελεί στην επίτευξη των τεθειμένων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών και κοινωνικών στόχων για την επόμενη δεκαετία. Τα αποτελέσματα του έργου INCLUD-ED επίσης αντικατοπτρίζονται σε δύο ψηφίσματα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των παιδιών των μειονοτήτων και των μεταναστών, με ιδιαίτερη έμφαση στην ανάγκη να αποφευχθεί ο διαχωρισμός των εκπαιδευτικών πρακτικών:

- Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 2ας Απριλίου 2009 σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών (2008/2328 (INI)). Το Κοινοβούλιο τονίζει την ανάγκη βελτίωσης των μέτρων για την ένταξη. Πιο συγκεκριμένα, το Κοινοβούλιο «τονίζει την ανάγκη ένταξης μεταναστών και κοινωνικών κατηγοριών (όπως οι Ρομά) στην κοινωνία. Η ολοκλήρωση πρέπει να βασίζεται στις αρχές της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση, διασφαλίζοντας ισότιμη πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση». Τονίζεται επίσης ότι «όλες οι λύσεις-είτε προσωρινές είτε μόνιμες, που βασίζονται στο διαχωρισμό πρέπει να απορριφθούν. Το Κοινοβούλιο θεωρεί επίσης ότι, προκειμένου να βελτιωθεί η κοινωνική ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών, είναι απαραίτητο να εμπλακούν σε ένα ευρύ φάσμα των εξωσχολικών δραστηριοτήτων».

- Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 9ης Μαρτίου 2011 σχετικά με τη στρατηγική της ΕΕ για την ένταξη των Ρομά (2010/2276 (INI)). Σε αυτό το ψήφισμα, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο καλεί την Επιτροπή και τα κράτη μέλη «να καταπολεμήσουν κάθε μορφή κοινωνικού και εκπαιδευτικού αποκλεισμού των Ρομά και να ενθαρρύνουν όλα τα προγράμματα που επενδύουν στην εκπαίδευση των Ρομά», καθώς και «να υποστηρίξουν πρωτοβουλίες που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην πρόληψη κάθε μορφής διακρίσεων και να δώσουν προτεραιότητα στα ενταξιακά έργα που προάγουν την εκπαιδευτική επιτυχία και συνεπάγονται τη συμμετοχή των οικογενειών Ρομά» (INCLUD-ED, 2012).

Οι απόψεις που εκφράζονται από τα σχολεία περιλαμβάνουν επίσης την άποψη της συνεκπαίδευσης ως μια διαδικασία που πρέπει να επεκταθεί στο υπόλοιπο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο δεν θα πρέπει να περιορίζεται στο πεδίο εφαρμογής ορισμένων πιο ενεργά κέντρων. Για να γίνει αυτό απαιτεί μεγαλύτερη συμμετοχή από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (κυρίως, τους δασκάλους, το σώμα των μαθητών, τις οικογένειες και τις εκπαιδευτικές αρχές).

### **3.3.7 Συμπεράσματα**

Παρουσιάστηκε εδώ το πρόγραμμα INCLUD-ED που αποτελεί άλλο ένα φορέα για τη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής πολιτικής για την ένταξη. Επικεντρώνεται τόσο στο ρόλο της οικογένειας όσο και της κοινότητας και τη συμμετοχή αυτών στην εκπαίδευση καθώς και στην υιοθέτηση των Επιτυχημένων Εκπαιδευτικών Δράσεων στο σχολείο. Επίσης διερευνά το κατά πόσο επηρεάζει το μαθητή η μόρφωση που έχει η οικογένειά του και το κοινωνικοοικονομικό του επίπεδο. Αναγνωρίζει επίσης 3 τύπους διαχείρισης της διαφοράς των μαθητών: τις μεικτές τάξεις, την ομαδοποίηση μαθητών βάσει ικανοτήτων και την ένταξη.

Το INCLUD-ED έχει προσδιορίσει επιτυχημένες δράσεις που συμβάλλουν στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας: η ετερογενής ομαδοποίηση με την ανακατανομή των υφιστάμενων ανθρώπινων πόρων, την επέκταση του χρόνου εκμάθησης, και ορισμένα είδη της οικογένειας και της κοινότητας εκπαίδευσης. Οι επιτυχημένες δράσεις ανέδειξαν τους λόγους της σχολικής αποτυχίας που τείνουν να

ενοχοποιούν τους μαθητές ή το περιβάλλον τους, κυρίως τους μαθητές από οικογένειες μειονοτήτων ή μεταναστών. Εν αντιθέσει, έχει παρατηρηθεί ότι όταν αυτές οι δράσεις υλοποιούνται σε σχολεία μεταναστών και μειονοτήτων τα οποία βρίσκονται σε υποβαθμισμένες περιοχές, βελτιώνουν τα εκπαιδευτικά τους αποτελέσματα. Ως απόρροια, ζωτικής σημασίας δεν αποτελεί η σύσταση του σώματος των μαθητών, αλλά το είδος της εκπαιδευτικής δράσης το οποίο έχει πραγματοποιηθεί.

Ο επιτυχής τύπος συμμετοχής των οικογενειών και των μελών της κοινότητας οφείλει να γίνει ένας σημαντικός δυναμικός πόρος για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης. Οι πέντε τύποι συμμετοχής που έχουν εντοπιστεί είναι:

*η Ενημερωτική, η Συμβουλευτική, η Αξιολογική* (δηλαδή το κέντρο και οι μαθητές), *η Αποφασιστική* (στη λήψη αποφάσεων συμπεριλαμβανομένων των ακαδημαϊκών πτυχών) και *η Εκπαιδευτική*. Τα τελευταία τρία φαίνεται να ευνοούν την εκπαιδευτική επιτυχία. Ιδιαίτερα, τα δεδομένα έχουν ρίξει φως στη σημασία των επιτυχημένων προγραμμάτων της εκπαίδευσης της οικογένειας. Προηγούμενες θεωρίες και έρευνες είχαν ήδη υποδείξει ότι η προώθηση της πολιτιστικών και εκπαιδευτικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μαθητών και των κοινωνικών παραγόντων, και πιο συγκεκριμένα με τα μέλη της οικογένειας, ενισχύει την επίτευξη των μαθητών.

Ορισμένα προγράμματα εκπαίδευσης της οικογένειας και προγράμματα που δεσμεύουν την κοινότητα να συμμετέχει, που προωθούν αυτού του είδους τις αλληλεπιδράσεις, έχουν βοηθήσει τους μαθητές των οποίων οι οικογένειες έχουν χαμηλό ακαδημαϊκό επίπεδο. (INCLUD-ED, 2012)

Αμέσως μετά ακολουθεί η ανάλυση του φορέα European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

### **3.4 Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και στην Ενταξιακή Εκπαίδευση ως φορέας πολιτικής για τη συμπερίληψη**

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιάσω τον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και στην Ενταξιακή Εκπαίδευση. Τα ζητήματα που κυρίως θα απασχολήσουν τη μελέτη του φορέα είναι τι πραγματεύεται και με ποιούς συνδιαλέγεται ο συγκεκριμένος φορέας, τι δράσεις προωθεί και τι πρακτικές συμπερίληψης προσδιορίζει ως σημαντικές για τους μαθητές.

#### **Εισαγωγική παρουσίαση του Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση**

Ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση είναι ένας ανεξάρτητος οργανισμός που λειτουργεί ως πλατφόρμα συνεργασίας για τις 29 χώρες μέλη του στον τομέα των ειδικών αναγκών και της ενταξιακής εκπαίδευσης. Στόχος του είναι να βελτιώσει την εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική για τους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Έχει εντολή από τις χώρες μέλη του να διευκολύνει τη συνεργασία σχετικά με τις προτεραιότητες των χωρών, που είναι σύμφωνες με τις προτεραιότητες του Συμβουλίου, όπως προσδιορίζονται στην εκπαίδευση και την Στρατηγική για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση για το 2020 και σύμφωνα με τις διεθνείς συμφωνίες, όπως η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες (2006) και τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989). Ο Φορέας ιδρύθηκε το 1996 και συντηρείται από τα Υπουργεία Παιδείας των χωρών-μελών και υποστηρίζεται επίσης από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα (Επιτροπή και Κοινοβούλιο).

Ο Οργανισμός ιδρύθηκε ως μια πρωτοβουλία του Υπουργείου Παιδείας της Δανίας, στο τέλος του προγράμματος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Helios II. Εκπρόσωποι από τα υπουργεία παιδείας των 15 χωρών μελών της ΕΕ την εποχή εκείνη, καθώς και η Νορβηγία και η Ισλανδία, υποστήριξαν την πρωτοβουλία ως μέσο για την προώθηση της συνεργασίας τους στον τομέα των ειδικών αναγκών και στην ενταξιακή εκπαίδευση. Η ίδρυση του Οργανισμού αντανάκλασε τα αυξανόμενα επίπεδα συνεργασίας όπως είχαν εξελιχθεί και προωθούνταν περαιτέρω μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών στον τομέα της εκπαίδευσης. Η πρωτοβουλία αυτή έδειξε ότι υπάρχει ανάγκη για μια μόνιμη και συστηματική οργάνωση για την ευρωπαϊκή

συνεργασία στον τομέα, διευκολύνοντας εκτεταμένη ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών μεταξύ και εντός των χωρών, με σκοπό την προώθηση της παροχής ποιότητας για όλους τους μαθητές. Μετά από μια δοκιμαστική περίοδο τριών ετών, η οποία χρηματοδοτήθηκε σε μεγάλο βαθμό από τις εκπαιδευτικές αρχές της Δανίας, οι χώρες μέλη έλαβαν επίσημα συλλογική οικονομική ευθύνη για τον Οργανισμό το 1999. Μετά τις διαδοχικές διευρύνσεις της ΕΕ, ο αρχικός αριθμός των 17 χωρών μελών έχει αυξηθεί σε 29 το 2015.

Ο Εκπρόσωπος του Διοικητικού Συμβουλίου αποτελεί το διοικητικό όργανο του φορέα. Είναι υπεύθυνος για τη λήψη στρατηγικών αποφάσεων σχετικά με ενέργειες του φορέα, όπως η έγκριση πολυετών και ετησίων προγραμμάτων εργασίας και προϋπολογισμών, καθώς και των θεματικών τομέων εργασιών και σχεδίων.

Τα Υπουργεία Παιδείας των χωρών μελών διορίζουν τα μέλη του Συμβουλίου Εκπροσώπων. Τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου εκλέγουν τον εκπρόσωπό τους· εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα του σχεδιασμού και της λήψης αποφάσεων.

Το προσωπικό του οργανισμού, υπό τη καθοδήγηση του διευθυντή της Υπηρεσίας, πραγματοποιεί την καθημερινή διαχείριση και το συντονισμό των εργασιών του φορέα. Σε λειτουργικό επίπεδο, οι εθνικοί εκπρόσωποι των υπουργείων αναπτύσσουν και διατηρούν τα εθνικά δίκτυα και συντονίζουν τη ροή των πληροφοριών από και προς τις χώρες μέλη.

Ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές ανάγκες και την Ενταξιακή Εκπαίδευση είναι ένας ανεξάρτητος οργανισμός που λειτουργεί ως πλατφόρμα συνεργασίας για τις χώρες μέλη της στον τομέα των ειδικών αναγκών και στην συμπεριληπτική εκπαίδευση. Είναι το μόνο Ευρωπαϊκό Σώμα που συντηρείται από τις χώρες μέλη με τη συγκεκριμένη αποστολή να τις βοηθήσει στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της ενταξιακής εκπαίδευσης για τους μαθητές με αναπηρίες ή / και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το μόνιμο δίκτυο των εκπροσώπων υπουργείων αποφασίζει για τις συγκεκριμένες προτεραιότητες για τα ετήσια και πολυετή προγράμματα εργασίας. Αυτό εξασφαλίζει ότι το έργο ευθυγραμμίζεται με τις προτεραιότητες των υπουργείων Παιδείας των χωρών μελών. Το σύνολο των προγραμμάτων εργασίας υποστηρίζει την πλειονότητα των πρωτοβουλιών της διεθνούς και ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ο Οργανισμός χρηματοδοτείται από τα Υπουργεία Παιδείας των χωρών μελών και υποστηρίζεται από τα θεσμικά όργανα της ΕΕ. Έχει λάβει επιδότηση λειτουργίας, μέσω της πρωτοβουλίας Jean Monnet του εκπαιδευτικού προγράμματος της ΕΕ Erasmus + (2014-2020).

Μέχρι τώρα συμμετέχουν 29 χώρες: Αυστρία, Βέλγιο (Φλαμανδική και Γαλλική κοινότητα ομιλίας), Κροατία, Κύπρος, Τσεχική Δημοκρατία, Δανία, Εσθονία, Φινλανδία, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ουγγαρία, Ισλανδία, Ιρλανδία, Ιταλία, Λετονία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Ολλανδία, Νορβηγία, Πολωνία, Πορτογαλία, Σλοβακία, Σλοβενία, Ισπανία, Σουηδία, Ελβετία και Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Βόρεια Ιρλανδία, Σκωτία και Ουαλία).

### **Ο στόχος του φορέα**

Κύριος στόχος του είναι η ενταξιακή εκπαίδευση, στο πλαίσιο της ευρύτερης ερμηνείας της – που ασχολείται με τις διαφορές των μαθητών και την πολυμορφία σε όλες τις εκπαιδευτικές ρυθμίσεις, θέτοντάς το ως ζήτημα ποιότητας. Επίσης, βοηθάει τις χώρες μέλη να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές τους για τους μαθητές με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το έργο του Φορέα επικεντρώνεται κυρίως στο πώς τα επιτεύγματα όλων των μαθητών σε όλα τα επίπεδα της δια βίου ενταξιακής μάθησης μπορούν να βελτιωθούν με ουσιαστικό τρόπο που να ενισχύει τις πιθανότητες και τις ευκαιρίες για την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνία.

Ένας άλλος στόχος είναι να διασφαλιστεί η ισότητα, οι ίσες ευκαιρίες και τα δικαιώματα για τα άτομα με αναπηρίες ή / και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Μερικά βασικά βήματα προς τη διερεύνηση των κρίσιμων παραγόντων επιτυχίας εντός των συστημάτων ενταξιακής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν:

- την προώθηση της ποιότητας στον τομέα των ειδικών αναγκών και στην ενταξιακή εκπαίδευση διατηρώντας ένα μακροπρόθεσμο πλαίσιο για την επέκταση της Ευρωπαϊκής συνεργασίας
- τον προσδιορισμό των κύριων παραγόντων που εμποδίζουν ή υποστηρίζουν την πρόοδο και την παροχή ενημέρωσης και καθοδήγησης προς τις χώρες μέλη

- την ενίσχυση της αποτελεσματικής ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών, μεταξύ των χωρών μελών όσο και στο εσωτερικό της κάθε χώρας.
- την ενεργό παρακολούθηση των εξελίξεων στην πολιτική των χωρών προκειμένου να στηρίζουν την ανάπτυξη βιώσιμων και αποτελεσματικών ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων.

Στόχος του επίσης είναι να καθοδηγήσει τις εν εξελίξει καθώς και τις μελλοντικές σκέψεις και συζητήσεις σχετικά με το έργο του Φορέα και πώς μπορεί να στηρίξει τις προσπάθειες των χωρών να αναπτύξουν περισσότερο ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα. Ως εκ τούτου, παρουσιάζει τον ορίζοντα και το σημείο αναφοράς με το οποίο θα ευθυγραμμιστούν οι δραστηριότητες του φορέα.

### **3.4.1 Δράσεις του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση**

Ο φορέας αναπτύσσει και προβάλλει πολιτικές και δράσεις για την συμπερίληψη, ώστε να είναι γνωστές και στα υπόλοιπα κράτη μέλη και να μπορούν να υιοθετηθούν από αυτά.

Μια από τις κύριες δράσεις του φορέα αφορά τη συλλογή, την ανάλυση πληροφοριών και η διατύπωση προτάσεων και κατευθυντήριων γραμμών στις χώρες μέλη σχετικά με την πολιτική και την πρακτική ανταλλάσσοντας παράλληλα πληροφορίες σχετικά με θεματικές προτεραιότητες, μέσω των δραστηριοτήτων των έργων. Όλα τα θεματικά προγράμματα επικεντρώνονται πάνω σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος για τους φορείς χάραξης πολιτικής για τις ειδικές ανάγκες και την ενταξιακή εκπαίδευση. Τα θέματα προτεραιότητας περιλαμβάνουν την παρέμβαση σε πρώιμη παιδική ηλικία, την αξιολόγηση σε ενταξιακό περιβάλλον, την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ένταξη, την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, τις ΤΠΕ για την ένταξη, την προσβασιμότητα των πληροφοριών και τη συλλογή δεδομένων στον τομέα της ενταξιακής εκπαίδευσης.

### **Τεχνολογία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)**

Η πολιτική θα πρέπει να επικεντρώνεται στην προώθηση της χρήσης των κατάλληλων ΤΠΕ ως εργαλείο για τη βελτίωση της πρόσβασης στο εκπαιδευτικό αναλυτικό πρόγραμμα και την επίτευξη στόχων του εκπαιδευτικού αναλυτικού προγράμματος. Αναμφίβολα, η προσβασιμότητα στις ΤΠΕ μπορεί να διευκολύνει την



ισότιμη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες για μια σειρά από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επεσήμαναν τη σημασία των ΤΠΕ στο πλαίσιο της ακρόασης που διεξήχθη στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο το 2011:

*Στη χώρα μας υπάρχει ένας οργανισμός ο οποίος παρέχει ειδικά υλικά και νέες τεχνολογίες. Το σχολείο μπορεί να δανειστεί βοηθήματα από τον οργανισμό και οι μαθητές μπορούν να τα πάρουν στο σπίτι τους. Όταν δεν τα χρειάζονται πια τα βοηθήματα μπορούν να αξιοποιηθούν από άλλους μαθητές μέσα στο ίδιο σχολείο ή από άλλα σχολεία. Είναι πολύ σημαντικό να έχουμε τεχνολογικά βοηθήματα ως υποστήριξη (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012α, σελ. 14).*

Μια ακόμη σημαντική δράση αφορά τη διάδοση πληροφοριών. Πληροφορίες για τις δραστηριότητες του Οργανισμού είναι διαθέσιμες στην ιστοσελίδα του Οργανισμού και σε έντυπη μορφή διαφόρων μορφών, όπως εκθέσεις, βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις και περιλήψεις πολιτικής. Τα βασικά αποτελέσματα του έργου είναι διαθέσιμα σε 22 γλώσσες. Όλα τα υλικά στην ιστοσελίδα του Οργανισμού είναι δωρεάν για ανάκτηση. Οι εθνικές επισκοπήσεις του νομικού συστήματος της κάθε χώρας μέλους του Οργανισμού, της χρηματοδότησης, της εκπαίδευσης των μαθητών με διαφορετικές μορφές Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΕΕΑ), της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, οι δείκτες ποιότητας και τα στοιχεία των άλλων χωρών συνοψίζονται στην ενότητα Πληροφορίες για τη χώρα στην ιστοσελίδα του Οργανισμού.

Τέσσερις απαιτήσεις όσον αφορά τα συστήματα χρηματοδότησης θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για να εξασφαλιστεί ότι τα συστήματα αυτά υποστηρίζουν πλήρως τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η πολιτική για τη χρηματοδότηση υποστηρίζει πλήρως την ενταξιακή εκπαίδευση. Αυτή περιλαμβάνει την ανάπτυξη δημοσιονομικών πολιτικών που δημιουργούν κίνητρα, όχι αντικίνητρα, για την παροχή ενταξιακών τοποθετήσεων και υπηρεσιών. Ενώ υπάρχει μια σειρά από εναλλακτικές βάσεις για τη χρηματοδότηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η κατά κεφαλήν χρηματοδότηση φαίνεται να είναι η πλέον ελπιδοφόρα για την επίτευξη της εκπεφρασμένης απαίτησης. Η πολιτική για τη χρηματοδότηση βασίζεται πλήρως στις εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα επιμέρους κατά κεφαλήν ποσά

χρηματοδότησης μπορεί να καθορίζονται μέσω αναλύσεων κόστους που δείχνουν τις σχετικές δαπάνες εξυπηρέτησης των μαθητών με επιλεγμένους ειδικούς όρους. Επίσης, διευκολύνει πλήρως την ευέλικτη, αποτελεσματική και αποδοτική αντιμετώπιση των αναγκών. Σε αντίθεση με τη χρηματοδότηση ή την παροχή συγκεκριμένων πόρων, π.χ. προκαθορισμένες κατηγορίες προσωπικού, εξοπλισμού ή εγκαταστάσεων, η κατά κεφαλήν χρηματοδότηση εξασφαλίζει την κατανομή των οικονομικών πόρων, προωθώντας την ευελιξία στην αξιοποίησή τους σε τοπικό επίπεδο (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2014).

Επίσης μέριμνα υπάρχει για την οργάνωση και συμμετοχή σε συνέδρια, σεμινάρια και πολιτικά γεγονότα. Οργανώνει ειδικές εκδηλώσεις, συνέδρια διάδοσης, συζητήσεις στρογγυλής τραπέζης, θεματικές συνεδρίες και άλλες εκδηλώσεις. Αυτά τα γεγονότα είναι ευκαιρία για μια ποικιλία εμπλεκόμενων φορέων να αυξήσουν την ευαισθητοποίηση, την ανταλλαγή πληροφοριών σε τομείς προτεραιότητας και να διευκολύνουν τη δικτύωση των συμμετεχόντων.

Ιδιαίτερη σημασίας για τη λειτουργία του φορέα έχει η συνεργασία με τα Ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα και τους διεθνείς οργανισμούς, όπως η UNESCO και τα ιδρύματά της (IBE, iite), ο ΟΟΣΑ, η Eurostat, το δίκτυο Ευρυδίκη, το Cedefop, και η Παγκόσμια Τράπεζα.

Ο Φορέας συνεργάζεται στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη του έργου με μια σειρά οργανισμών και υπερεθνικών οργανισμών που εργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων, καθοδηγούμενοι από κοινές αξίες για την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη, ώστε να αποφευχθούν οι επικαλύψεις και να μπορούν οι κοινωνίες να είναι πιο ενταξιακές.<sup>2</sup>

Ο φορέας αξιοποιεί και αναφέρεται στις θέσεις της UNESCO. Ο Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO) (2009) αναφέρει σαφώς ότι η ενταξιακή εκπαίδευση είναι ζήτημα ισοτιμίας και, κατ' επέκταση, ζήτημα ποιότητας που επηρεάζει όλους τους μαθητές. Αναφέρονται τρεις προτάσεις σχετικά με την ενταξιακή εκπαίδευση: α) η ένταξη και η ποιότητα είναι αμοιβαίες, β) η πρόσβαση και η ποιότητα συνδέονται και είναι αμοιβαία ενισχυτικές και γ) η ποιότητα και η ισοτιμία είναι κεντρικής σημασίας για τη διασφάλιση της ενταξιακής εκπαίδευσης. Ορισμένα προγράμματα του Φορέα έχουν επίσης εστιάσει

---

<sup>2</sup> [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

στο θέμα αυτό. Στην έκθεση του Φορέα για το συνέδριο με θέμα την «Αύξηση των Επιτευγμάτων Για Όλους Τους Μαθητές» (ΑΕΓΟΤΜ), [Raising Achievement for All Learners, RA4AL] (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012γ) επισημαίνεται ότι τα θέματα που αφορούν τον ορισμό της ένταξης αποκτούν ολοένα και μεγαλύτερη σημασία, αλλά ότι φαίνεται να υπάρχει αυξανόμενη συναίνεση σχετικά με την ανάγκη για μια προσέγγιση βασισμένη στα δικαιώματα για την ανάπτυξη μεγαλύτερης ισοτιμίας και κοινωνικής δικαιοσύνης και την υποστήριξη της ανάπτυξης μιας κοινωνίας χωρίς διακρίσεις. Επομένως, η συζήτηση για την ένταξη δεν εστιάζει πλέον απλώς στη μετακίνηση των παιδιών που περιγράφονται ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά σχολεία, αλλά στην επιδίωξη να παρέχεται υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και στα οφέλη της για όλους τους μαθητές.

### **Η ενταξιακή εκπαίδευση ως μια προσέγγιση αύξησης των επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές**

Αμφισβητώντας την ιδέα ότι η συμπερίληψη όλων των μαθητών μπορεί κατά κάποιο τρόπο να είναι επιζήμια για την εξασφάλιση υψηλών επιπέδων επίτευξης, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ, 2011) καταδεικνύει ότι η βελτίωση των μαθητών με τη χαμηλότερη επίδοση δεν χρειάζεται να βαίνει εις βάρος εκείνων με καλύτερη επίδοση. Τα πορίσματα της έκθεσης της UNESCO με τίτλο «Η μάθηση διαιρεί» [Learning Divides] καταδεικνύουν επίσης ότι η υψηλή σχολική επίδοση και η ισοτιμία μπορούν να συμπορεύονται και ότι οι χώρες με τα υψηλότερα επίπεδα επίδοσης τείνουν να είναι εκείνες που καταφέρνουν να αυξήσουν τα επιτεύγματα όλων των μαθητών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ).

Αρκετές μελέτες περιγράφουν τα οφέλη της ένταξης για τους μαθητές χωρίς αναπηρίες. Τα οφέλη αυτά περιλαμβάνουν: την αυξημένη εκτίμηση και αποδοχή των ατομικών διαφορών και της διαφορετικότητας, τον σεβασμό για όλους τους ανθρώπους, την προετοιμασία για την ενήλικη ζωή σε μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και τις ευκαιρίες κατάκτησης δραστηριοτήτων μέσω της εξάσκησης και της διδασκαλίας σε άλλους. (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ, σελ. 8).

Οι επιδράσεις αυτές περιλαμβάνουν τη βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων και δικτύων, τα πρότυπα σχέσεων ομοτίμων, την αύξηση των επιτευγμάτων, τις υψηλότερες προσδοκίες, την αυξημένη συνεργασία μεταξύ του προσωπικού του

σχολείου και τη βελτίωση της ένταξης των οικογενειών στην κοινότητα (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ, σελ. 8). Περαιτέρω οφέλη μπορεί να περιλαμβάνουν την πρόσβαση σε ευρύτερες ευκαιρίες σπουδών και την αναγνώριση και διαπίστευση των επιτευγμάτων.

Καθώς περισσότερες χώρες στρέφονται προς έναν ευρύτερο ορισμό για την ενταξιακή εκπαίδευση, η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται ως «φυσική» σε κάθε ομάδα μαθητών και η ενταξιακή εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα μέσο για την αύξηση των επιτευγμάτων μέσω της παρουσίας (πρόσβαση στην εκπαίδευση), της συμμετοχής (ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας) και της επίτευξης (μαθησιακές διαδικασίες και αποτελέσματα) για όλους τους μαθητές (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2014).

### **Ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα**

Όλες οι ευρωπαϊκές χώρες έχουν δεσμευθεί να προωθήσουν τη δημιουργία περισσότερο ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων. Αυτό το επιχειρούν με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με το προγενέστερο και το υφιστάμενο πλαίσιο και την ιστορία τους. Τα ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα θεωρούνται καίριο τμήμα της ευρύτερης επιδίωξης για κοινωνίες χωρίς αποκλεισμούς, με το οποίο συντάσσονται όλες οι χώρες, τόσο σε ηθικό όσο και σε πολιτικό επίπεδο. Το απόλυτο όραμα για τα ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα είναι να διασφαλιστεί ότι σε όλους του μαθητές, ανεξαρτήτως ηλικίας, παρέχονται ουσιαστικές, υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές ευκαιρίες στην τοπική τους κοινότητα, μαζί με τους φίλους και τους συμμαθητές τους. Για να υλοποιηθεί το όραμα αυτό, η νομοθεσία που διέπει τα ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να υποστηρίζεται από τη θεμελιώδη δέσμευση διασφάλισης του δικαιώματος κάθε μαθητή σε ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες χωρίς αποκλεισμούς. Η πολιτική που διέπει τα ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να παρέχει σαφές όραμα και αντίληψη για την ενταξιακή εκπαίδευση ως προσέγγιση για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών όλων των μαθητών. Η πολιτική πρέπει επίσης να διευκρινίζει σαφώς ότι η αποτελεσματική εφαρμογή των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων αποτελεί κοινή ευθύνη όλων των εκπαιδευτών, ηγετών και φορέων λήψης αποφάσεων.

Οι λειτουργικές αρχές που διέπουν την εφαρμογή των δομών και διαδικασιών στο πλαίσιο των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων πρέπει να είναι η ισοτιμία,

η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα και η πρόοδος για όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη – τους μαθητές, τους γονείς και τις οικογένειές τους, τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης, τους εκπροσώπους της κοινότητας και τους φορείς λήψης αποφάσεων – μέσω υψηλής ποιότητας, προσβάσιμων εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Έχοντας κατά νου το όραμα αυτό, στο πλαίσιο της συνεργασίας του με τα κράτη μέλη, ο Φορέας θα προσπαθήσει να παρέχει καθοδήγηση σχετικά με την ανάπτυξη των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων με στόχο τα εξής (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ):

- Να εξασφαλιστεί ότι οι αποτελεσματικές αλυσίδες υποστήριξης στα ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα περιλαμβάνουν εξατομικευμένες μαθησιακές προσεγγίσεις στις οποίες συμμετέχουν όλοι οι μαθητές και οι οποίες υποστηρίζουν την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό συνίσταται στην ανάπτυξη μαθητοκεντρικών προγραμμάτων και πλαισίων αξιολόγησης, σε ευέλικτες ευκαιρίες κατάρτισης και συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για όλους τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές και τους φορείς λήψης αποφάσεων, καθώς και σε συνεκτικές διαδικασίες διακυβέρνησης σε όλα τα επίπεδα του συστήματος.
- Να βελτιωθούν τα επιτεύγματα των μαθητών, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας τα ταλέντα τους και καλύπτοντας αποτελεσματικά τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Η αντίληψη του Φορέα σε σχέση με τις βελτιωμένες επιδόσεις των μαθητών περιλαμβάνει όλες τις μορφές προσωπικών, κοινωνικών και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων που θα είναι χρήσιμα για τον εκάστοτε μαθητή βραχυπρόθεσμα, ενώ θα βελτιώνουν τις μελλοντικές προοπτικές του μακροπρόθεσμα.
- Να εξασφαλιστεί ότι όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη εκτιμούν τη διαφορετικότητα. Η αρχή αυτή θα πρέπει να θεσπιστεί μέσω της ενεργού συμμετοχής των ενδιαφερόμενων μερών σε διάλογο και της παροχής υποστήριξης ώστε να είναι σε θέση να συμβάλουν τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο στη διεύρυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση και τη βελτίωση της ισοτιμίας με σκοπό όλοι οι μαθητές να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους.

- Να εξασφαλιστεί η διαθεσιμότητα ευέλικτων αλυσίδων παροχών και πόρων που υποστηρίζουν την διδασκαλία όλων των ενδιαφερομένων μερών, τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο.
- Να βελτιωθούν τα επιτεύγματα, τα αποτελέσματα και η απόδοση του συστήματος συνολικά με την αποτελεσματική ενθάρρυνση όλων των ενδιαφερομένων μερών να αναπτύξουν τις στάσεις και τις πεποιθήσεις τους, καθώς και τις γνώσεις, την κατανόηση, τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές τους σύμφωνα με τους στόχους και τις αρχές του ενταξιακού εκπαιδευτικού συστήματος.
- Να λειτουργούν ως συστήματα μάθησης που αποσκοπούν στη συνεχή βελτίωση και την ευθυγράμμιση των δομών και διαδικασιών με την ανάπτυξη των ικανοτήτων όλων των ενδιαφερομένων μερών να αξιολογούν συστηματικά τα επιτεύγματά τους και κατόπιν να χρησιμοποιούν την αξιολόγηση αυτή για να βελτιώσουν και να αναπτύξουν το συλλογικό τους έργο προς την επίτευξη των κοινών στόχων τους.

### **3.4.2 Αρχές Πολιτικής και Οργάνωση των παροχών για την υποστήριξη της ενταξιακής εκπαίδευσης στον Ευρωπαϊκό χώρο**

#### **Πλαίσιο πολιτικής**

Οι χώρες μέλη του Φορέα ξεκίνησαν το τριετές πρόγραμμα «Οργάνωση των Παροχών» προκειμένου να διερευνήσουν το ακόλουθο βασικό ερώτημα: πώς είναι Οργάνωση των Παροχών για την Υποστήριξη της Ενταξιακής Εκπαίδευσης – Σύνοψη πολιτικής 2 οργανωμένα τα συστήματα παροχών για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών που χαρακτηρίζονται ως άτομα με αναπηρίες στο πλαίσιο της ΣΗΕΔΑΑ σε ενταξιακά πλαίσια στον τομέα της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης; Βάσει του άρθρου 24 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΣΗΕΔΑΑ), γίνεται ολοένα και πιο αποδεκτό μεταξύ όλων των χωρών ότι η ενταξιακή εκπαίδευση προσφέρει τις καλύτερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για τους μαθητές με αναπηρίες. Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ), το άρθρο 26 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης προβλέπει μια καθοδηγητική αρχή για τη στήριξη της πλήρους ένταξης των παιδιών με αναπηρίες από τα νομοθετικά και πολιτικά μέτρα της ΕΕ.

Η ίδια αρχή προβλέπεται και στην ευρωπαϊκή στρατηγική για τα άτομα με αναπηρία 2010–2020, η οποία υποστηρίζει σαφώς την ένταξη των παιδιών με αναπηρίες στη γενική εκπαίδευση. Επιπλέον, δεσμεύει την ΕΕ να στηρίζει, μέσω του προγράμματος Εκπαίδευση και κατάρτιση 2020, τις προσπάθειες των κρατών μελών για την άρση των νομικών και οργανωτικών εμποδίων για τα άτομα με αναπηρίες που εισέρχονται στα συστήματα γενικής εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης, εξασφαλίζοντάς τους ενταξιακή εκπαίδευση και εξατομικευμένη κατάρτιση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Στην Ευρώπη και σε διεθνές επίπεδο, γενικότερα, γίνεται ολοένα και πιο αποδεκτό το γεγονός ότι η μετάβαση προς την ενταξιακή πολιτική και πρακτική στην εκπαίδευση είναι επιτακτική ανάγκη. Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου σχετικά με την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης αναφέρονται τα εξής: «Η δημιουργία των συνθηκών που απαιτούνται για την επιτυχή ένταξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες σε συνήθη πλαίσια αποβαίνει επωφελής για όλους τους εκπαιδευόμενους» (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010, σελ. 5). Στην Πράσινη Βίβλο της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για τη μετανάστευση και την κινητικότητα επισημαίνεται ότι: Τα σχολεία πρέπει να διαδραματίσουν κορυφαίο ρόλο στη δημιουργία μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, καθώς αυτά προσφέρουν τη μεγαλύτερη ευκαιρία στους νέους από την κοινότητα των μεταναστών και από την κοινότητα της χώρας υποδοχής να γνωριστούν μεταξύ τους και να αναπτύξουν τον αλληλοσεβασμό ... η γλωσσική και πολιτιστική ποικιλία μπορεί να αποτελέσει ανεκτίμητη πηγή για τα σχολεία (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2008, σελ. 1).

### **Πολιτικές που προάγουν την ενσωμάτωση**

Η προαγωγή της ποιότητας στη συνεκπαίδευση απαιτεί μια σαφώς εκπεφρασμένη πολιτική. Ο στόχος του σχολείου για όλους οφείλει να προωθείται από όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές και να υποστηρίζεται από το ήθος και την ηγεσία του σχολείου καθώς και από το έργο των εκπαιδευτικών. Οι πολιτικές που στοχεύουν στην προώθηση της ποιότητας στη συνεκπαίδευση (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009):

- Λαμβάνουν υπόψη τις πολιτικές και τις πρωτοβουλίες σε εθνικό επίπεδο·
- Είναι αρκετά ευέλικτες ώστε να αντιμετωπίζουν και τις ανάγκες σε τοπικό επίπεδο·
- Μεγιστοποιούν τους παράγοντες που στηρίζουν την ενσωμάτωση – όπως αναφέρθηκε παραπάνω – για τον κάθε μαθητή και τους γονείς τους σε οργανωτικό επίπεδο εκπαιδευτικού και εκπαίδευσης. Για την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης, οι στόχοι της πολιτικής πρέπει να επικοινωνούνται αποτελεσματικά σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι ηγέτες της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα – εθνικό, τοπικό, κοινότητας και οργανωτικό – έχουν τον ουσιαστικό ρόλο της μεταφοράς και εφαρμογής πολιτικών που προωθούν την ποιότητα στη συνεκπαίδευση. Οι πολιτικές που προωθούν την ποιότητα στη συνεκπαίδευση είναι απαραίτητο να απευθύνονται στις στάσεις απέναντι στους μαθητές με διαφορετικές ανάγκες, καθώς και να προτείνουν δράσεις για την αντιμετώπιση των αναγκών τους.

Τέτοιες πολιτικές:

- Περιγράφουν τις ευθύνες του εκπαιδευτικού, τους σχολείου/εκπαιδευτικού οργανισμού και των υποστηρικτικών δομών/ υπηρεσιών, και ταυτόχρονα·
- Περιγράφουν τη στήριξη και την κατάρτιση που παρέχεται σε όλους τους εμπλεκόμενους έτσι ώστε να εκπληρωθούν όλες αυτές οι ευθύνες.  
Οι πολιτικές για την προώθηση της ενσωμάτωσης και την αντιμετώπιση των αναγκών του κάθε μαθητή σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης «ενσωματώνονται» σε όλους τους τομείς και τις υπηρεσίες.  
Τέτοιες πολιτικές οφείλουν να είναι πολυ-επίπεδες και διατομεακές και να ενθαρρύνουν ενεργά τη διατομεακή συνεργασία, διασφαλίζοντας ότι:
- Σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, οι διαμορφωτές πολιτικής από τους τομείς της εκπαίδευσης, της υγείας και των κοινωνικών δομών είναι αναγκαίο να συνεργαστούν στο σχεδιασμό πολιτικών και πλάνων που θα διευκολύνουν και θα στηρίξουν ενεργά μια διεπιστημονική προσέγγιση σε όλες τις φάσεις της διά βίου μάθησης·
- Ευέλικτα πλαίσια παροχών που στηρίζουν την πρακτική της ενσωμάτωσης εφαρμόζονται σε όλους τους τομείς των εκπαιδευτικών παροχών.  
Η ενσωμάτωση των μαθητών με διαφορετικές ανάγκες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η μετάβαση από το σχολείο στην εργασία, η μεταλυκειακή,



ανώτερη εκπαίδευση και η εκπαίδευση ενηλίκων χρειάζονται τον ίδιο βαθμό ενδιαφέροντος όπως και η προσχολική και σχολική εκπαίδευση·

- Οι πολιτικές στοχεύουν στη διευκόλυνση της διάχυσης καλών πρακτικών και υποστηρικτικής έρευνας και την ανάπτυξη νέων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, μεθόδων και εργαλείων. Ενώ βραχυπρόθεσμα θα έπρεπε να υπάρχει ένα αναγνωρισμένο ξεχωριστό σχέδιο δράσης ή στρατηγική για τη συνεκπαίδευση στο πλαίσιο των γενικών πολιτικών, μακροπρόθεσμα, η ενσωμάτωση στην εκπαίδευση θα πρέπει να αποτελεί «δεδομένο» για όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές και στρατηγικές. Οι διακανονισμοί για τον έλεγχο της εφαρμογής των πολιτικών θα πρέπει να συμφωνούνται στο στάδιο του σχεδιασμού της πολιτικής.

Αυτό περιλαμβάνει:

- Την αναγνώριση των κατάλληλων δεικτών που θα χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο για τον έλεγχο των εξελίξεων στην πολιτική και την πρακτική·
- Την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των σχολείων, των τοπικών διαμορφωτών πολιτικής και των γονέων ώστε να διασφαλιστεί μεγαλύτερη υπευθυνότητα για τις παρεχόμενες υπηρεσίες·
- Τον καθορισμό διαδικασιών για την αξιολόγηση της ποιότητας των παροχών για όλους τους μαθητές στο εκπαιδευτικό σύστημα και πιο συγκεκριμένα,
- τον καθορισμό των αποτελεσμάτων των πολιτικών σε σχέση με τον αντίκτυπο που έχουν στην ισότητα των ευκαιριών για όλους τους μαθητές.

### **Νομοθεσία που προάγει την ενσωμάτωση**

Κάθε νομοθεσία που δυνάμει επηρεάζει τη συνεκπαίδευση σε μια χώρα οφείλει να θέτει με σαφήνεια ως στόχο της την ενσωμάτωση. Κατά συνέπεια, η νομοθεσία σε όλους τους δημόσιους τομείς οφείλει να οδηγεί στην παροχή υπηρεσιών που προάγουν τις εξελίξεις και τις διαδικασίες προς την ενσωμάτωση στην εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα θα πρέπει να υπάρχει:

- «Ενσωματωμένη» νομοθεσία σε όλους τους τομείς που οδηγεί σε συνεκτικότητα μεταξύ της συνεκπαίδευσης και άλλων πολιτικών πρωτοβουλιών·

- Ένα νομικό πλαίσιο που καλύπτει τη συνεκπαίδευση σε όλους τους εκπαιδευτικούς τομείς και επίπεδα. Περιεκτική και συντονισμένη νομοθεσία για τη συνεκπαίδευση που καλύπτει πλήρως θέματα ευελιξίας, διαφορετικότητας και ισότητας σε όλους τους εκπαιδευτικούς φορείς για όλους τους μαθητές. Διασφαλίζει ότι η πολιτική, οι παροχές και η στήριξη είναι κοινές σε όλες τις γεωγραφικές περιοχές μιας χώρας/περιφέρειας.

Μια τέτοια νομοθεσία βασίζεται:

- Σε μια «προσέγγιση των δικαιωμάτων» κατά την οποία ο κάθε μαθητής (μαζί με την οικογένειά του ή τους ανθρώπους που τον φροντίζουν, ανάλογα) μπορεί να έχει πρόσβαση στη γενική εκπαίδευση και τις απαιτούμενες υποστηρικτικές υπηρεσίες σε όλα τα επίπεδα·
- Στην ευθυγράμμιση της εθνικής νομοθεσίας με τις διεθνείς συμφωνίες και αναφορές που αφορούν την ενσωμάτωση (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2009).

Τα εμπόδια για την ένταξη μπορεί να μειώνονται μέσω της ενεργού συνεργασίας μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής, της εκπαίδευσης του προσωπικού και άλλων ενδιαφερόμενων μερών, συμπεριλαμβανομένης της ενεργού συμμετοχής των μελών της τοπικής κοινότητας, όπως πολιτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, υπεύθυνοι της τοπικής εκπαίδευσης και τα μέσα ενημέρωσης.

Ορισμένα σημαντικά βήματα περιλαμβάνουν:

- Διεξαγωγή ανάλυσης τοπικής κατάστασης σχετικά με το πεδίο του θέματος, τους διαθέσιμους πόρους και τη χρήση τους για τη στήριξη της ένταξης και της συμμετοχικής εκπαίδευσης.
- Την κινητοποίηση γνώμη σχετικά με το δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους.
- Συναίνεση γύρω από τις έννοιες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της ποιότητας στην εκπαίδευση.

- Μεταρρύθμιση της νομοθεσίας για την υποστήριξη της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, σύμφωνα με τις διεθνείς συμβάσεις, δηλώσεις και συστάσεις.
- Στήριξη των τοπικών ικανοτήτων για την προώθηση της ανάπτυξης προς την ενταξιακή εκπαίδευση.
- Ανάπτυξη τρόπων για τη μέτρηση του αντίκτυπου της συμπεριληπτικής και την ποιότητα της εκπαίδευσης.
- Ανάπτυξη σχολικών και κοινοτικών μηχανισμών για τον εντοπισμό των παιδιών που δεν πηγαίνουν στο σχολείο και επινόηση τρόπων για να τα προσελκύσουν να ξεκινήσουν το σχολείο και να παραμείνουν εκεί.
- Βοήθεια προς τους εκπαιδευτικούς ώστε να κατανοήσουν τον ρόλο τους στην εκπαίδευση και το ότι η ένταξη της διαφορετικότητας στην τάξη είναι μια ευκαιρία, δεν είναι πρόβλημα (UNESCO, 2009).

Δεδομένου ότι το φάσμα των προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση της ενταξιακής εκπαίδευσης ποικίλλει σε μεγάλο βαθμό, στόχος του προγράμματος «Οργάνωση των Παροχών» είναι η παροχή συγκεκριμένων παραδειγμάτων που θα βοηθήσουν τις χώρες να στραφούν προς μια προσέγγιση βασισμένη στα δικαιώματα. Αυτό προϋποθέτει αλλαγή της προσέγγισης από την οργάνωση των παροχών από πλευράς εξατομικευμένης υποστήριξης (συχνά βασισμένης στην ιατρική διάγνωση) έως την εξέταση του τρόπου με τον οποίο είναι οργανωμένα τα συστήματα για την υποστήριξη των σχολείων γενικής εκπαίδευσης με σκοπό την κάλυψη των αναγκών και τη διαφύλαξη των δικαιωμάτων όλων των μαθητών. Υπό τις τρέχουσες συνθήκες, απαιτείται η εξεύρεση οικονομικά αποδοτικών τρόπων διαχείρισης των πόρων, διατηρώντας ταυτόχρονα την ποιότητα.

Στην έκθεση του Φορέα με τίτλο «Βασικές Αρχές για την Προώθηση της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2009β) ενισχύεται η σημασία των εξατομικευμένων μαθησιακών προσεγγίσεων με επίκεντρο το μαθητευόμενο, της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών που υποστηρίζει τη μάθηση, καθώς και της συνεργασίας με τους γονείς και τις οικογένειες, στοιχεία που είναι, ωστόσο, σημαντικά για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές.

### **3.4.3 Βασικές αρχές, μέτρα και πρακτικές για την προώθηση της ποιότητας στη συνεκπαίδευση**

Οι βασικές αρχές που παρουσιάζονται στο σχετικό κεφάλαιο επικεντρώνονται σε πλευρές των εκπαιδευτικών συστημάτων που φαίνεται, από το έργο του Φορέα (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009), ότι είναι κρίσιμες για την προαγωγή της ποιότητας στη συνεκπαίδευση και τη στήριξη της ενσωμάτωσης των μαθητών (ΕΕΑ) στη γενική εκπαίδευση. Αυτές οι πλευρές ποικίλουν από την εθνική νομοθεσία ως το έργο σε επίπεδο σχολείου, και η κάθε μια από αυτές πρέπει να εξεταστεί στο πλαίσιο της πολιτικής για την προώθηση της ποιότητας στη συνεκπαίδευση.

Ενώ το μεγαλύτερο μέρος του υλικού του Φορέα που χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό των βασικών αρχών εστιάζει στις υποχρεωτικές βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι βασικές αυτές αρχές είναι εφαρμόσιμες σε όλους του τομείς και τις φάσεις που εμπεριέχονται στη διά βίου μάθηση.

Ο απώτερος στόχος των βασικών αυτών αρχών είναι η προώθηση της συμμετοχής στη συνεκπαίδευση μέσω της διασφάλισης ποιοτικών εκπαιδευτικών πόρων. Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, η βασική αρχή για τη διεύρυνση της συμμετοχής παρουσιάζεται πρώτη και όλες οι υπόλοιπες αρχές θεωρείται ότι συντελούν στην επίτευξη αυτού του στόχου.

#### **Διεύρυνση της συμμετοχής για την αύξηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους τους μαθητές**

Σκοπός της συνεκπαίδευσης είναι να διευρύνει την πρόσβαση στην εκπαίδευση και να προάγει την πλήρη συμμετοχή και τις ευκαιρίες για όλους του μαθητές που είναι ευάλωτοι στον αποκλεισμό ώστε να αντιληφθούν τις δυνατότητές τους.

Όταν συζητάμε για την προαγωγή της ποιότητας στη συνεκπαίδευση, είναι αναγκαίο να υπογραμμίσουμε έναν αριθμό βασικών παραγόντων σχετικών με το συγκεκριμένο στόχο:

- Η συνεκπαίδευση αφορά έναν ευρύτερο αριθμό μαθητών και όχι μόνο εκείνους που έχουν αναγνωριστεί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αφορά όλους του μαθητές που

κινδυνεύουν να αποκλειστούν από τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να καταλήξουν σε σχολική αποτυχία·

- Η πρόσβαση στη γενική εκπαίδευση δεν είναι από μόνη της αρκετή. Συμμετοχή σημαίνει ότι όλοι οι μαθητές απασχολούνται σε μαθησιακές δραστηριότητες που έχουν νόημα για αυτούς. Η προαγωγή των θετικών στάσεων στην εκπαίδευση είναι κρίσιμη για τη διεύρυνση της συμμετοχής. Οι στάσεις των γονιών και των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση των μαθητών με πολλαπλές ανάγκες φαίνεται ότι καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τις προσωπικές τους εμπειρίες· το γεγονός αυτό πρέπει να αναγνωριστεί και να εισαχθούν/εφαρμοστούν στρατηγικές και πόροι που θα αφορούν αυτούς τους υποκειμενικούς παράγοντες.

Οι αποτελεσματικές στρατηγικές για την προώθηση των θετικών στάσεων περιλαμβάνουν:

- Τη διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι και νιώθουν ικανοί να αναλάβουν την ευθύνη για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους ανάγκες·
- Τη στήριξη της συμμετοχής των μαθητών και των γονιών τους στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων. Αυτό περιλαμβάνει τη συμμετοχή των μαθητών σε αποφάσεις για τη δική τους μάθηση, και τη στήριξη των γονιών ώστε να κάνουν συνειδητές επιλογές για τα (μικρότερα) παιδιά τους.
- Στο επίπεδο της προσωπικής εκπαιδευτικής διαδρομής ενός μαθητή, οι ακόλουθες απόψεις φαίνεται ότι συμβάλλουν σημαντικά στην επίτευξη του στόχου για τη διεύρυνση της συμμετοχής:
  - Μια θεώρηση της μάθησης ως διαδικασίας – όχι βασισμένης στο περιεχόμενο – με βασικό στόχο όλων των μαθητών την ανάπτυξη της μάθησης ώστε να αποκτήσουν ικανότητες και όχι μόνο γνώση των μαθημάτων·
  - Ανάπτυξη εξατομικευμένων μαθησιακών προσεγγίσεων για όλους τους μαθητές, με τις οποίες ο μαθητής θέτει, καταγράφει και κρίνει τους δικούς του μαθησιακούς στόχους σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του και την οικογένειά του και βοηθείται να αναπτύξει έναν δομημένο τρόπο ατομικής μάθησης έτσι ώστε να έχει τον έλεγχο της εκπαίδευσής του· - Ανάπτυξη ενός Ατομικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΑΕΠ) ή ενός παρόμοιου εξατομικευμένου

προγράμματος διδασκαλίας, για κάποιους μαθητές (ίσως αυτούς με πιο πολύπλοκες εκπαιδευτικές ανάγκες), το οποίο ίσως απαιτεί μια πιο εστιασμένη προσέγγιση της μάθησής τους. Τα ΑΕΠ πρέπει να αξιοποιούνται ώστε να μεγιστοποιούν την αυτονομία των μαθητών και τη συμμετοχή τους στη στοχοθεσία, καθώς και τη συνεργασία με τους γονείς και τις οικογένειες.

Μια προσέγγιση της μάθησης, που στοχεύει στην κάλυψη των διαφορετικών αναγκών όλων των μαθητών χωρίς να βάζει ετικέτες και να κατηγοριοποιεί, συνάδει με τις αρχές της ένταξης και απαιτεί την εφαρμογή εκπαιδευτικών στρατηγικών και προσεγγίσεων, οι οποίες θα αποβούν εις όφελος όλων των μαθητών:

- Συνεργατική διδασκαλία, όπου οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν μια ομαδική προσέγγιση που εμπλέκει τους μαθητές, τους γονείς, τους συνομηλίκους, τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και το υποστηρικτικό προσωπικό του σχολείου, καθώς και μέλη των διεπιστημονικών ομάδων, όπου αυτό είναι απαραίτητο·

- Συνεργατική μάθηση, όπου οι μαθητές βοηθούν ο ένας τον άλλο με διαφορετικούς τρόπους – συμπεριλαμβανομένης και της βοηθητικής διδασκαλίας από συνομήλικό τους – στο πλαίσιο ευέλικτων και συνειδητών ομαδοποιήσεων των μαθητών, ειδικότερα καθώς, όταν έχουν άνισα επίπεδα ικανοτήτων, οι αδύναμοι μαθητές επωφελούνται από την ομαδική μάθηση·

- Συνεργατική επίλυση προβλημάτων που περιλαμβάνει συστηματικές προσεγγίσεις της θετικής διαχείρισης της τάξης. Για όλους τους δασκάλους, η *τήρηση* κανόνων στην τάξη και ο καθορισμός των ορίων – που συμφωνούνται από κοινού με όλους τους εκπαιδευόμενους – με την ταυτόχρονη παροχή των κατάλληλων κινήτρων/αντικινήτρων έχουν αποδειχτεί ιδιαίτερα αποτελεσματικοί τρόποι στην μείωση της συχνότητας και της έντασης των διαταραχών κατά την διάρκεια των μαθημάτων·

- Ετερογενής ομαδοποίηση των μαθητών και διακριτή προσέγγιση στη διαχείριση της ποικιλίας των αναγκών των μαθητών στην τάξη. Μια τέτοια προσέγγιση περιλαμβάνει δομημένη στοχοθεσία, απολογισμό και καταγραφή, εναλλακτικές διαδρομές μάθησης, ευέλικτη διδασκαλία και διαφορετικούς τρόπους ομαδοποίησης για όλους του μαθητές·

- Αποτελεσματικές διδακτικές προσεγγίσεις που βασίζονται σε αντικειμενικούς στόχους, εναλλακτικές διαδρομές μάθησης, ευέλικτη διδασκαλία και χρήση σαφούς ανατροφοδότησης των μαθητών. Όλοι οι μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με ΕΕΑ, επιτυγχάνουν περισσότερα όταν εφαρμόζεται στην εργασία τους συστηματική καθοδήγηση, διάγνωση, σχεδιασμός και αξιολόγηση. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΕΠ) πρέπει να παρέχει πρόσθετη ατομική υποστήριξη και να είναι προσαρμοσμένο στο γενικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

- Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που στηρίζει τη μάθηση και δεν βάζει ετικέτες ή δεν οδηγεί σε αρνητικές συνέπειες για τους μαθητές.

Η αξιολόγηση οφείλει να υιοθετεί μια ολιστική/οικολογική θεώρηση, η οποία λαμβάνει υπόψη τις ακαδημαϊκές, συμπεριφορικές, κοινωνικές και συναισθηματικές πλευρές της μάθησης και να τροφοδοτεί με σαφήνεια τα επόμενα βήματα της μαθησιακής διαδικασίας. Οι στρατηγικές για τη διεύρυνση της συμμετοχής στις γενικές τάξεις δεν μπορεί να εφαρμοστεί ανεξάρτητα από το ευρύτερο σχολικό πλαίσιο και την οικογενειακή κατάσταση. Για να αυξηθούν οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλους τους μαθητές, πρέπει να εφαρμόζεται ένας αριθμός διασυνδεδεμένων παραγόντων ώστε να στηρίζεται το έργο του κάθε εκπαιδευτικού. Αυτοί οι παράγοντες παρουσιάζονται στη συνέχεια.

### **Εκπαίδευση και κατάρτιση στη συνεκπαίδευση για όλους τους εκπαιδευτικούς**

Ο Ευρωπαϊκός Φορέας μελετά τη συμπερίληψη και από την σκοπιά των εκπαιδευτικών και όχι μόνο από αυτή των διδασκομένων. Συγκεκριμένα επικεντρώνεται στην κατάρτιση που έχουν ή που μπορεί να αποκτήσουν σχετικά με την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Για να εργαστούν οι εκπαιδευτικοί αποτελεσματικά στο πλαίσιο της συνεκπαίδευσης, χρειάζονται τις κατάλληλες αξίες και στάσεις, εμπειρίες και ικανότητες, γνώση και κατανόηση.

Αυτό σημαίνει ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προετοιμάζονται για να εργαστούν σε συνεκπαιδευτικά πλαίσια κατά τη διάρκεια της αρχικής τους εκπαίδευσης και κατόπιν να έχουν πρόσβαση σε περαιτέρω κατάρτιση στο πλαίσιο της υπηρεσίας τους ώστε να αναπτύξουν γνώσεις και ικανότητες που θα εμπλουτίσουν την πρακτική της

ενσωμάτωσης στα συνεκπαιδευτικά πλαίσια. Η κατάρτιση στην ενσωμάτωση περιλαμβάνει και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων στα εξής:

- Διάκριση και κάλυψη διαφορετικών αναγκών που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να στηρίξει την εξατομικευμένη μάθηση στην τάξη.
- Συνεργασία με τους γονείς και τις οικογένειες.
- Συνεργασία και ομαδική δουλειά που διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς να εργαστούν αποτελεσματικά σε ομάδες με άλλους εκπαιδευτικούς καθώς και με διάφορους ειδικούς, από την εκπαίδευση ή από άλλες υπηρεσίες που δραστηριοποιούνται στο περιβάλλον του σχολείου ή έξω από αυτό. Εκτός από την κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την συμπερίληψη, τα συστήματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών πρέπει να παρέχουν ευκαιρίες για άτομα ηλικίας 18 και πάνω.
- Την κατάρτιση εξειδικευμένων εκπαιδευτικών έτσι ώστε να διατηρούνται και να αναπτύσσονται εξειδικευμένες πηγές στήριξης όλων των εκπαιδευτικών στα συνεκπαιδευτικά πλαίσια.
- Κοινές ευκαιρίες κατάρτισης για επαγγελματίες από διαφορετικές υπηρεσίες και τομείς ώστε να διευκολύνεται η αποτελεσματική συνεργασία.
- Κατάρτιση των ηγετών που οργανώνουν το σχολείο/την εκπαίδευση για την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων και οράματος εναρμονισμένου με την προώθηση των αξιών και της πρακτικής της ενσωμάτωσης.
- Κατευθύνσεις και δυνατότητες κατάρτισης για τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών στη συνεκπαίδευση ώστε να φέρουν εις πέρας τα αρχικά και διά βίου εκπαιδευτικά προγράμματα που προάγουν την ποιότητα στη συνεκπαίδευση.

### **Οργανωτική κουλτούρα και ήθος που προάγει την ενσωμάτωση**

Σε επίπεδο σχολείου, ή άλλου εκπαιδευτικού οργανισμού, είναι κρίσιμη η ύπαρξη μιας κοινής κουλτούρας και ήθους, που βασίζεται σε θετικές στάσεις απέναντι στην υποδοχή των διαφορετικών μαθητών στις τάξεις και στην κάλυψη των διαφορετικών αναγκών στην εκπαίδευση.



Μια τέτοια κοινή κουλτούρα διακρίνεται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Συμπεριλαμβάνει όλους τους εμπλεκόμενους: μαθητές, τις οικογένειές τους, εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτικό προσωπικό και την τοπική κοινωνία.
- Κατευθύνεται από τους ηγέτες του σχολείου/εκπαιδευτικού οργανισμού με ένα όραμα για την ενσωμάτωση που εμπεριέχει ξεκάθαρη σκέψη για την ανάπτυξη του σχολείου, υπευθυνότητα και αξιοπιστία για την κάλυψη ενός εύρους διαφορετικών αναγκών.

Οι οργανωτικές κουλτούρες που στηρίζουν την ενσωμάτωση, καταλήγουν σε:

- Πρακτική που αποφεύγει το διαχωρισμό σε κάθε του μορφή και προάγει ένα σχολείο για όλους, παρέχοντας ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους τους μαθητές.
- Μια κουλτούρα ομαδικής δουλειάς και αποδοχής της συνεργασίας με τους γονείς καθώς και διεπιστημονικές προσεγγίσεις.
- Εκπαιδευτικές πρακτικές που καλύπτουν ένα εύρος διαφορετικών αναγκών, οι οποίες θεωρούνται ως μια προσέγγιση της ανάπτυξης ποιοτικής εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές γενικά, παρά ως μια προσέγγιση που εστιάζει σε συγκεκριμένες ομάδες.

### **Υποστηρικτές δομές οργανωμένες ώστε να προάγουν την ενσωμάτωση**

Οι υποστηρικτικές δομές που επηρεάζουν τη συνεκπαίδευση είναι διάφορες και συχνά εμπλέκουν ένα εύρος διαφορετικών ειδικοτήτων, προσεγγίσεων και μεθόδων εργασίας. Οι υπάρχουσες υποστηρικτικές δομές μπορούν να δράσουν ως στήριξη ή ως εμπόδιο για την ενσωμάτωση.

Οι υποστηρικτικές δομές που προάγουν τη συνεκπαίδευση:

- Αποτελούνται από ένα εύρος διαφορετικών εξειδικευμένων υπηρεσιών, οργανισμών και πηγών, καθώς και επαγγελματιών που αντικατοπτρίζουν τις ανάγκες σε τοπικό επίπεδο. Οι υποστηρικτικές δομές οφείλουν να μπορούν να ανταποκρίνονται με ευελιξία σε ένα εύρος οργανωτικών καθώς και προσωπικών αναγκών σε επίπεδο επαγγέλματος και οικογένειας· - Συντονίζονται μέσα και μεταξύ των διαφόρων

τομέων (εκπαίδευση, υγεία, κοινωνικές υπηρεσίες κ.λπ.) και των ομάδων υποστηρικτικού-προσωπικού.

- Συντονίζονται ώστε να υποστηρίξουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την επιτυχημένη μετάβαση όλων των μαθητών μεταξύ των διαφορετικών φάσεων της διάβιου μάθησής τους (προσχολική, υποχρεωτική, μετα-λυκειακή και επαγγελματική εκπαίδευση).

Τέτοιες υποστηρικτικές δομές εφαρμόζουν μια διεπιστημονική προσέγγιση, η οποία:

- Ενσωματώνει τη γνώση και τις προοπτικές από διαφορετικές περιοχές επαγγελματικής εξειδίκευσης ώστε να επιτύχει μια ολιστική θεώρηση των αναγκών των μαθητών.

- Χρησιμοποιεί μια προσέγγιση συμμετοχής που απαιτεί αλλαγή στο κέντρο ελέγχου για τη στήριξη και τη συμβολή των ειδικών στήριξης. Η λήψη αποφάσεων για τη στήριξη δεν εμπλέκει απλώς τους εκπαιδευτικούς της γενικής τάξης, τους μαθητές και τις οικογένειές τους αλλά όλο και περισσότερο κατευθύνεται από αυτούς, με τη συνεργασία των διεπιστημονικών επαγγελματιών. Αυτό απαιτεί μια δραματική αλλαγή των στάσεων από την πλευρά των ειδικών επαγγελματιών καθώς και αλλαγή των πρακτικών που ακολουθούν.

### **Ευέλικτα συστήμα πόρων που προάγουν την ενσωμάτωση**

Η χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών παραμένει ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που καθορίζουν την ενσωμάτωση. Η περιορισμένη ή ανύπαρκτη πρόσβαση σε συγκεκριμένες διευκολύνσεις και παροχές μπορεί στην πραγματικότητα να παρεμποδίσει την ενσωμάτωση και την ισότητα ευκαιριών των μαθητών με ΕΕΑ.

Οι μηχανισμοί για τη χρηματοδότηση και την παροχή πηγών στην εκπαίδευση που προάγουν – παρά εμποδίζουν – την ενσωμάτωση κατευθύνονται από χρηματοδοτικές πολιτικές, οι οποίες:

- Προσανατολίζονται στην παροχή ευέλικτων, αποτελεσματικών και αποδοτικών απαντήσεων στις ανάγκες των μαθητών·

- Προάγουν τη διατομεακή συνεργασία με τις σχετικές υπηρεσίες·

- Διασφαλίζουν το συντονισμό μεταξύ των χρηματοδοτικών δομών σε τοπικό και εθνικό επίπεδο.

Τα ευέλικτα συστήματα πηγών θεωρείται ότι διευκολύνουν:

- Τις αποκεντρωμένες προσεγγίσεις στην κατανομή των πόρων που επιτρέπουν στις τοπικές οργανώσεις να στηρίζουν μια αποτελεσματική πρακτική ενσωμάτωσης.

Τα αποκεντρωτικά χρηματοδοτικά μοντέλα, πιθανόν, είναι πιο αποδοτικά οικονομικά και ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των τοπικών πληθυσμών.

- Τις ευκαιρίες για χρηματοδότηση προληπτικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση, καθώς και αποτελεσματικής στήριξης των μαθητών οι οποίοι έχει αναγνωριστεί ότι έχουν ειδικές ανάγκες.

- Τις δυνατότητες για ένα πλούσιο έργο ενσωμάτωσης στα σχολεία ή σε άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, το οποίο βασίζεται σε ένα εύρος παραγόντων και όχι αποκλειστικά στη διάγνωση των αναγκών του κάθε μαθητή. Τέτοιες προσεγγίσεις παρέχουν ευελιξία στη χρήση των οικονομικών πόρων ανάλογα με τις αναγνωρισμένες οργανωτικές ανάγκες και απαιτήσεις, στο πλαίσιο της τοπικής ή εθνικής πολιτικής (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2009).

Στο συμπεριληπτικό πρόγραμμα σπουδών:

- Η συνεκτική μετάβαση και διάρθρωση του προγράμματος σπουδών μεταξύ πρώιμης παιδικής ηλικίας, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν βασικούς παράγοντες για την πρόληψη της πρόωρης εγκατάλειψης από επίπεδο σε επίπεδο και εξασφαλίζουν τη διατήρηση.
- Οι αλλαγές του προγράμματος σπουδών είναι απαραίτητες, προκειμένου να στηρίξουν την ευέλικτη μάθηση και την αξιολόγηση.
- Θα πρέπει να αναπτυχθούν ευκαιρίες για την άτυπη και μη τυπική εκπαίδευση στη διδακτέα ύλη.
- Ένα εξαιρετικά ακαδημαϊκό, σε μεγάλο βαθμό υπερφορτωμένο πρόγραμμα σπουδών είναι αντιπαραγωγικό για την ενταξιακή εκπαίδευση.
- Οι πολλαπλοί εμπλεκόμενοι φορείς θα πρέπει να ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών. (UNESCO, 2009)

#### **3.4.4 Το πρόγραμμα Συνεκπαίδευση στην Πράξη (INCLUSIVE EDUCATION IN ACTION)**

Όπως ανέφερα ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή συνεργάζεται άμεσα με την UNESCO και έτσι δημιούργησαν ένα κοινό πρόγραμμα, την Συνεκπαίδευση στην Πράξη. Το πρόγραμμα η Συνεκπαίδευση στην Πράξη [INCLUSIVE EDUCATION IN ACTION-IEA] έχει ως στόχο να παρέχει πολύτιμες πληροφορίες στους διαμορφωτές πολιτικής σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο σχετικά με την ανάπτυξη της ισότητας και των ίσων ευκαιριών στα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως. Οι Κατευθυντήριες Οδηγίες Πολιτικής για τη Συνεκπαίδευση της UNESCO μελετούν τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να υποστηριχθεί ο «πολιτικός κύκλος» για τη συνεκπαίδευση παρουσιάζοντας: 13 περιοχές πολιτικού ενδιαφέροντος· ερωτήματα για την πολιτική· κενά που πρέπει να καλυφθούν και 51 προτεινόμενες δράσεις. Σκοπός του προγράμματος IEA είναι να γεφυρώσει το «χάσμα μεταξύ πολιτικής και πρακτικής», παρέχοντας παραδείγματα που απεικονίζουν τις προτεινόμενες δράσεις, όπως περιγράφονται στις κατευθυντήριες οδηγίες, και να καταδείξει τον τρόπο με τον οποίο θα εφαρμοστούν, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και τοπικές συνθήκες και προκλήσεις.

Τα παραδείγματα της συνεκπαίδευσης στην πράξη μπορούν να αποτελέσουν έμπνευση για το σχεδιασμό πολιτικής ή για μια κριτική θεώρηση των υφιστάμενων συστημάτων συνεκπαίδευσης. Πιθανά παραδείγματα συλλέγονται από την UNESCO, τις χώρες μέλη του Φορέα και άλλα διεθνή δίκτυα. Τα παραδείγματα μπορεί να περιέχουν πολιτικές εκθέσεις, περιγραφές και αξιολογήσεις πολιτικών εξελίξεων, μελέτες περιπτώσεων και προσωπικές «ιστορίες». Το υποστηρικτικό υλικό μπορεί να περιέχει βίντεο και φωτογραφίες καθώς και γραπτά κείμενα. Κατά την πιλοτική φάση του προγράμματος 2009-2010 τα παραδείγματα ήταν διαθέσιμα μόνο στα αγγλικά. Μακροπρόθεσμα η πηγή θα παρέχει πλήρη κάλυψη όλων των προτεινόμενων δράσεων από τις Κατευθυντήριες Οδηγίες Πολιτικής σε όλες τις γλώσσες εργασίας του Φορέα και της UNESCO.

### 3.5 Συγκριτική ανάλυση και συζήτηση των αποτελεσμάτων των μελετών περίπτωσης σχετικά με τις πολιτικές για την ένταξη

Στις παραπάνω ενότητες ανέλυσα 3 μελέτες περίπτωσης για την κοινωνική ένταξη στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, το Δίκτυο Εμπειρογνομόνων για τις Κοινωνικές Πτυχές της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης (NESET II), το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία & Ένταξη (INCLUD-ED) καθώς και τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής και της Εκπαίδευσης χωρίς Αποκλεισμούς (European Agency for Special Needs and Inclusive Education).

Η ενταξιακή εκπαίδευση έχει τεθεί στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τόσο από την Ευρωπαϊκή Ένωση όσο και από Διεθνείς φορείς. Η ΕΕ προωθεί πολιτικές και προγράμματα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της ανισότητας στην εκπαίδευση. Οι κύριοι φορείς που ανέλυσα κάνουν προσπάθειες για την ομαλή ένταξη των νέων από ευπαθείς ομάδες ή και άτομα από μειονεκτούσες ομάδες (άτομα με αναπηρία, παιδιά μεταναστών, πρόσφυγες κ.α.) μέσα στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα το Δίκτυο Εμπειρογνομόνων για τις Κοινωνικές Πτυχές της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης (NESET II) προωθεί τις δια-τομεακές στρατηγικές, προκειμένου να συνδεθεί αυτό που μπορεί να επιτύχει το σχολείο, με όσα μπορούν να προσφέρουν άλλοι τομείς όπως η απασχόληση, η υγεία, η οικονομία, η δικαιοσύνη, η στέγαση, η νεολαία και η κοινωνική πρόνοια.

Από την άλλη, το πρόγραμμα INCLUD-ED έχει προσδιορίσει επιτυχημένες δράσεις που συμβάλλουν στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας: η ετερογενής ομαδοποίηση με την ανακατανομή των υφιστάμενων ανθρώπινων πόρων, την επέκταση του χρόνου εκπαίδευσης, και τα είδη της οικογένειας και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επικεντρώνεται τόσο στο ρόλο της οικογένειας όσο και της κοινότητας και τη συμμετοχή αυτών στην εκπαίδευση καθώς και στην υιοθέτηση των Επιτυχημένων Εκπαιδευτικών Δράσεων στο σχολείο. Το INCLUD-ED διαχωρίζει την ομαδοποίηση των μαθητών και την οργάνωση των υφιστάμενων ανθρώπινων πόρων σε *μεικτές τάξεις* ή σε *ομαδοποίηση με βάση τις ικανότητές τους* ή στην *ένταξη* γενικά και αποκαλύπτει την συμβολή τους στην σχολική επιτυχία. Οι μεικτές τάξεις και η ένταξη προϋποθέτουν ετερογενή ομαδοποίηση και δεν διαχωρίζουν τους μαθητές ανάλογα με τις ικανότητές τους ή τη σχολική τους επίδοση.

Τονίζεται ότι ο επιτυχής τύπος συμμετοχής των οικογενειών και των μελών της κοινότητας μπορεί να γίνει ένας σημαντικός και δυναμικός πόρος για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης. Οι πέντε τύποι συμμετοχής που έχουν εντοπιστεί είναι η *Ενημερωτική*, η *Συμβουλευτική*, η *Αξιολογική* (δηλαδή οι γονείς και η κοινότητα συμμετέχουν στα θέματα ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών και αξιολογούν τη διδασκαλία των μαθητών), η *Αποφασιστική* (στη λήψη αποφάσεων συμπεριλαμβανομένων των ακαδημαϊκών πτυχών) και η *Εκπαιδευτική* (συμμετοχή στην εκπαίδευση της οικογένειας και της κοινότητας και συμμετοχή αυτών σε αίθουσες διδασκαλίας και σε άλλους χώρους μάθησης). Τα τελευταία τρία βρίσκονται να ευνοούν την εκπαιδευτική επιτυχία καθώς υπάρχει μεγάλη αλληλεπίδραση μεταξύ της οικογένειας και των μαθητών και στον εκπαιδευτικό χώρο. Ιδιαίτερα, τα δεδομένα έχουν ρίξει φως στη σημασία των επιτυχημένων προγραμμάτων της εκπαίδευσης της οικογένειας.

Στην αξιολογική συμμετοχή ανήκουν οι διαδραστικές ομάδες που επιταχύνουν τη μάθηση των παιδιών και φαίνεται να είναι μια πολύ οργανωμένη και επιτυχημένη αίθουσα διδασκαλίας. Οι μαθητές ομαδοποιούνται σε ετερογενείς ομάδες με περισσότερους ενήλικες στην τάξη (δάσκαλοι, εκπαιδευτές, υποστηρικτές ή δάσκαλοι ειδικής αγωγής ή κοινωνικοί λειτουργοί, συγγενείς, αδέρφια, μέλη της κοινότητας ή άλλοι εθελοντές). Οι διαδραστικές ομάδες εγγυώνται την επιτυχία για όλους.

Στην αποφασιστική συμμετοχή, τα σχολεία μπορούν να παρατείνουν τον διδακτικό χρόνο για την εφαρμογή επιτυχών εκπαιδευτικών δράσεων για την προώθηση των επιτευγμάτων των παιδιών, μέσω της χρήσης των υφιστάμενων ανθρώπινων πόρων (επαγγελματίες ή εθελοντές) σε ενισχυτική διδασκαλία, μαθήματα για τα Σαββατοκύριακα και προγράμματα διακοπών. Τα παιδιά που χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη μπορούν να την έχουν χωρίς να απομακρυνθούν από την κανονική τάξη. Ορισμένα επιτυχημένα παραδείγματα είναι τα κέντρα μελέτης, η ενισχυτική διδασκαλία, οι διδακτικές βιβλιοθήκες και τα κέντρα μελέτης το Σαββατοκύριακο. Ορισμένες ενέργειες της εκπαίδευσης της οικογένειας έχουν δείξει ότι δεν χρειάζεται να περιμένουμε την επόμενη γενιά να αλλάξει τον κλειστό κύκλο της εκπαιδευτικής ανισότητας. Η εκπαιδευτική συμμετοχή και συγκεκριμένα ένα παράδειγμα μιας επιτυχημένης εκπαίδευσης της οικογένειας είναι οι διαλογικές λογοτεχνικές συναθροίσεις στις οποίες οι άνθρωποι που ποτέ δεν είχαν διαβάσει ένα βιβλίο και γενικά οι άνθρωποι, οι οποίοι δεν έχουν ακαδημαϊκό υπόβαθρο, διαβάζουν και συζητούν τα βιβλία από συγγραφείς της παγκόσμιας κλασικής λογοτεχνίας.

Μέσα από αυτές τις διαλογικές λογοτεχνικές συγκεντρώσεις της οικογένειας και των μελών της κοινότητας βελτιώνουν το μορφωτικό τους επίπεδο και ενισχύουν μια κριτική ανάγνωση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Όπως ανέφερα το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Ενιαία Εκπαίδευση & Αναπηρία & Ένταξη (INCLUD-ED) συνεργάζεται άμεσα και επηρεάζει τους υπερεθνικούς φορείς. Επίσης, τα αποτελέσματα του έργου του αντικατοπτρίζονται σε δύο ψηφίσματα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των παιδιών των μειονοτήτων και των μεταναστών, με ιδιαίτερη έμφαση στην ανάγκη να αποφευχθεί ο διαχωρισμός των εκπαιδευτικών πρακτικών. Ακόμη στηρίζεται στη συμμετοχή των αντιπροσώπων από ομάδες των μεταναστών, των ατόμων με αναπηρίες, τις γυναίκες, τη νεολαία (σε κίνδυνο) και τους Ρομά, σε όλη τη διαδικασία της έρευνας, ξεκινώντας από το σχεδιασμό για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. Τέλος το INCLUD-ED προωθεί τη συμμετοχή της κοινότητας στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα επιτυχή σχολεία, ώστε να παρατηρήσει, να αναλύσει και να προτείνει πολιτικές έχοντας τα επιτυχή σχολεία ως πρότυπο.

Ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση είναι ο πιο ενεργός φορέας, γιατί τα μέλη του πέρα από την εξειδίκευση που έχουν πάνω στις πολιτικές για την ένταξη στην εκπαίδευση, λειτουργεί και ως πλατφόρμα συνεργασίας για τις 29 χώρες μέλη του στον τομέα των ειδικών αναγκών και της ενταξιακής εκπαίδευσης. Ο Φορέας συνεργάζεται με τα Υπουργεία Παιδείας των κρατών-μελών και υποστηρίζεται επίσης από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα (Επιτροπή και Κοινοβούλιο). Συνδέεται άμεσα με την δημιουργία πολιτικών για την ενταξιακή εκπαίδευση. Ο φορέας αναπτύσσει και προβάλλει πολιτικές και δράσεις για την συμπερίληψη, ώστε να είναι γνωστές και στα υπόλοιπα κράτη μέλη και να μπορούν να υιοθετηθούν από αυτά. Μία από αυτές είναι η συλλογή, η ανάλυση και η διάδοση πληροφοριών και η παροχή προτάσεων και κατευθυντήριων γραμμών στις χώρες μέλη. Επίσης η οργάνωση και συμμετοχή σε συνέδρια, σεμινάρια και πολιτικά γεγονότα καθώς και η συνεργασία με τα Ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα και τους διεθνείς οργανισμούς, όπως η UNESCO και τα ιδρύματά της (IBE, iite), ο ΟΟΣΑ, η Eurostat, το δίκτυο Ευρυδίκη (Eurydice), το Cedefop, και η Παγκόσμια Τράπεζα.

Ο Ευρωπαϊκός Φορέας συνεισφέρει σε συζητήσεις σχετικά με την βελτίωση των εκπαιδευτικών πολιτικών, πρακτικών και παροχών για μαθητές με ειδικές ανάγκες

και τις οικογένειές τους. Οι εργασίες του λαμβάνουν υπόψη έννοιες και θέματα που αφορούν την εξίσωση των ευκαιριών, την πρόσβαση και την συνεκπαίδευση με στόχο την προώθηση υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ ταυτόχρονα αναγνωρίζει τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των χωρών σε θέματα πολιτικής, πρακτικής και εθνικά πλαίσια. Οι βασικές ομάδες στόχου των εργασιών του Ευρωπαϊκού Φορέα είναι οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων, οι εμπειρογνώμονες και οι επαγγελματίες που επηρεάζουν την πολιτική και πρακτική στην Ειδική Αγωγή στις διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες, σε εθνικό επίπεδο.

Η αντιμετώπιση της διαφορετικότητας και της ποικιλομορφίας των αναγκών των μαθητών στη τάξη αποτελεί μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις. Έτσι ο Ευρωπαϊκός φορέας προβάλλει πέντε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που φαίνεται να είναι αποτελεσματικές για τη συμμετοχική εκπαίδευση:

1. *Συνεργατική διδασκαλία* – οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με άλλους εκπαιδευτικούς ( εξειδικευμένο εκπαιδευτικό ή συνάδελφο), το διευθυντή και άλλους επαγγελματίες·
2. *Συνεργατική μάθηση* - οι μαθητές που βοηθούν ο ένας τον άλλο, ειδικότερα όταν έχουν άνισα επίπεδα ικανοτήτων, επωφελούνται από την ομαδική μάθηση·
3. *Συνεργατική λύση προβλημάτων* - για όλους τους δασκάλους, η τήρηση κανόνων στην τάξη και ο καθορισμός των ορίων – που συμφωνούνται από κοινού με όλους τους εκπαιδευόμενους – με την ταυτόχρονη παροχή των κατάλληλων κινήτρων/αντικινήτρων έχουν αποδειχτεί ιδιαίτερα αποτελεσματικοί στην μείωση της συχνότητας και της έντασης των διαταραχών κατά την διάρκεια των μαθημάτων·
4. *Ανομοιογενείς ομάδες* – η δημιουργία μεικτών ομάδων που περιλαμβάνουν εκπαιδευόμενους με ετερογενείς ικανότητες και η διαφοροποιημένη εκπαιδευτική προσέγγιση είναι απαραίτητες όταν ο μαθητικός πληθυσμός της τάξης ποικίλει·
5. *Αποτελεσματική διδασκαλία και ατομικό σχεδιασμό* – όλοι οι μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με ΕΕΑ, επιτυγχάνουν περισσότερα όταν εφαρμόζεται στην εργασία τους συστηματική καθοδήγηση, διάγνωση,



σχεδιασμός και αξιολόγηση. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΕΠ) πρέπει να παρέχει πρόσθετη ατομική υποστήριξη και να είναι προσαρμοσμένο στο γενικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

Η δημιουργία μεικτών ομάδων μαθητών είναι κοινή πρόταση πολιτικής τόσο του INCLUD-ED όσο και του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση. Και οι δύο φορείς υποστηρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει περισσότερη ποικιλομορφία μέσα στην τάξη και να αναδεικνύονται οι ικανότητες του καθενός.

Και οι 3 μελέτες περίπτωσης που μελέτησα προβάλλουν μια κυρίαρχη ιδέα, αυτή της συμπερίληψης στην εκπαίδευση. Ο κάθε φορέας αποτελεί έναν ισχυρό πόλο διαμόρφωσης των κυρίαρχων μηνυμάτων για την ανισότητα, διαμορφώνοντας την ατζέντα αφενός σε επίπεδο πολιτικής και αφετέρου σε επίπεδο βέλτιστων πρακτικών ένταξης στον Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης.

## **Συμπεράσματα**

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε το ζήτημα ύπαρξης ανισοτήτων στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην κοινωνία, εστιάζοντας το ενδιαφέρον στις πολιτικές ένταξης των νέων στην Εκπαίδευση και τους φορείς που τις προωθούν.

Συγκεκριμένα, αναλύει τη λογική και φιλοσοφία της ενταξιακής εκπαίδευσης και την παρουσιάζει ως ένα πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής που δίνει τη δυνατότητα, μέσα από τη σύνδεσή της με ευρύτερες πολιτικές, για κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη και ευημερία. Η εφαρμογή της συμπερίληψης μπορεί να επιφέρει σημαντικές βελτιώσεις σε ζητήματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών, όπως είναι η ισότητα της πρόσβασης ατόμων και της παροχής ευκαιριών, καθώς και σε ζητήματα απονομής κοινωνικής δικαιοσύνης, όπως είναι η δικαιοσύνη της συμμετοχής, τόσο στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και της κοινωνίας γενικότερα. Μπορεί αναμφισβήτητα να θεωρηθεί μια ουσιαστική κινητοποίηση προς τη μείωση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού αποκλεισμού και ένα μέσο για την κατάργηση των διακρίσεων που προκύπτουν από διαφορετικής φύσης μειονεκτήματα καθώς και προς την επίτευξη μιας ευρύτερης κοινωνικής συμπερίληψης.

Για να θεωρηθεί έγκυρη και να μπορεί να υιοθετηθεί μια πολιτική θα πρέπει να θεσμοθετηθεί πρακτικές ένταξης. Αυτό παραπέμπει στο δημοκρατικό σχολείο του Bernstein και στο «σχολείο για όλους» (Bernstein,1996). Αποτελεί καθολικό δημοκρατικό δικαίωμα η πρόσβαση στην εκπαίδευση. Επίσης τα εθνικά κράτη πρέπει να διαμορφώσουν τη νομοθεσία τους, ώστε να συγκλίνουν με τις διεθνείς συμφωνίες.

Τα εμπόδια για την ένταξη μπορεί να μειωθούν μέσω της ενεργού συνεργασίας μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής, της εκπαίδευσης του προσωπικού, της ενεργού συμμετοχής των μελών της τοπικής κοινότητας, καθώς και των υπεύθυνων της τοπικής εκπαίδευσης και των μέσων ενημέρωσης.

Πολλές ανεπτυγμένες χώρες σε όλο τον κόσμο έχουν υιοθετήσει την ιδέα της ενταξιακής εκπαίδευσης και προσπαθούν να διαμορφώσουν την εκπαιδευτική τους κατευθυντήρια γραμμή με βάση αυτή την ιδέα και να εφαρμόσουν πολιτικές και προγράμματα που να την προωθούν. Υπάρχουν πολλοί φορείς που μελετούν την ενταξιακή εκπαίδευση.

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκαν τρεις φορείς που επηρεάζουν περισσότερο και προωθούν τις πολιτικές και τα προγράμματα αυτά στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αυτοί οι φορείς, λειτουργούν και σε επίπεδο πολιτικής και σε επίπεδο εκπαιδευτικών πρακτικών και παιδαγωγικής.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, για την χάραξη πολιτικών για την εκπαίδευση, δημοσιεύει ερευνητικές μελέτες μέσα από το Δίκτυο Εμπειρογνομόνων για τις Κοινωνικές Πτυχές της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης (NESET II). Το δίκτυο αυτό προωθεί τις διατομεακές στρατηγικές, οι οποίες είναι πιθανό να συμβάλουν περισσότερο αν λειτουργήσουν στο πλαίσιο μιας ολιστικής και κοινωνικά δίκαιης προσέγγισης για την εκπαίδευση. Παρουσίασα κάποιες τεκμηριωμένες μελέτες που έγιναν μεταξύ διαφόρων τομέων πολιτικής και επαγγελματικών κλάδων, σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο στην Ευρώπη.

Ο δεύτερος φορέας (INCLUD-ED) προτείνει επιτυχημένες δράσεις που έχουν υιοθετηθεί από κάποια κράτη μέλη καθώς και προγράμματα εκπαίδευσης που δεσμεύουν τη συμμετοχή της οικογένειας και της κοινότητας. Οι προτάσεις του επηρεάζουν τις Ευρωπαϊκές αποφάσεις και διαβουλεύσεις. Η πιο αποτελεσματική και αποδοτική πολιτική που προτείνει ο φορέας αυτός θα πρέπει να ορίζεται και να δημοσιοποιείται για να την υιοθετήσουν τα υπόλοιπα κράτη μέλη, βοηθώντας την επίτευξη των εκπαιδευτικών και κοινωνικών στόχων που έχει θέσει η στρατηγική της Ευρώπης 2020.

Ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη για την Ειδική Αγωγή αποτελεί τον πιο αποτελεσματικό και δραστικό φορέα για τη συμπερίληψη καθώς υποστηρίζεται από τα Υπουργεία Παιδείας των κρατών μελών και χρηματοδοτείται από αυτά και από τα όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συνεπώς τα Υπουργεία Παιδείας των χωρών μελών είναι τα πρώτα που ενημερώνονται για τις πολιτικές ένταξης και τις υιοθετούν σύμφωνα με τα νομοθετικά πλαίσια του κάθε κράτους. Ο Φορέας συνεργάζεται με μια σειρά υπερεθνικών οργανισμών όπως η UNESCO, που ασκεί μεγάλη επιρροή σε διεθνές επίπεδο και προβάλλει τις πιο αποδοτικές και αποτελεσματικές πολιτικές για

την ένταξη. Σε πολλές περιπτώσεις έχει προτείνει καινοτόμες πολιτικές όπως η παρέμβαση στην πρώιμη παιδική ηλικία, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ένταξη, η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας για την ένταξη, η προσβασιμότητα των πληροφοριών και η συλλογή δεδομένων στον τομέα της ενταξιακής εκπαίδευσης. Τα παραδείγματα των δράσεων που προτείνονται από τον Φορέα μπορούν να αποτελέσουν έμπνευση για το σχεδιασμό πολιτικής ή για μια κριτική θεώρηση των τρεχόντων συστημάτων συνεκπαίδευσης. Πιθανά παραδείγματα συλλέγονται από την UNESCO, τις χώρες μέλη του Φορέα και άλλα διεθνή δίκτυα.

Η εκπαιδευτική πολιτική ενίοτε φαίνεται να μετακινείται από τους αρχικούς στόχους της και τείνει να προσαρμόζει το περιεχόμενο των νομοθετικών κειμένων σε πολιτικές αναγκαιότητες μάλλον, παρά στις ανάγκες των ατόμων που τα αφορούν (Croxford, 2010). Η έννοια της ποιότητας και της ένταξης στην αποτελεσματική εφαρμογή μέτρων πολιτικής δημιουργεί αντιφάσεις και δυσκολίες (European Commission, 2015). Γίνεται λοιπόν φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και οι πολιτικές προθέσεις για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και του αποκλεισμού συχνά ανακόπτονται από παγιωμένες και ισχυρές πρακτικές που εντοπίζονται στη λειτουργία των θεσμών, ακόμη και σε μια δημοκρατική κοινωνία, καθώς η εκάστοτε κυβέρνηση νομοθετεί για την ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες, όχι μόνο στη βάση απονομής κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας, αλλά και ικανοποιώντας άλλες πολιτικές σκοπιμότητες και πρακτικές (Anne-Lise Arnesen, 2011). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής, οι ανισότητες και κατ' επέκταση ο κοινωνικός αποκλεισμός διαιωνίζονται και καθίσταται δύσκολη κατά συνέπεια η διαμόρφωση των συνθηκών για την συστηματική αντιμετώπισή τους (Susie Miles & Nidhi Singal, 2010).

## Βιβλιογραφία

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Γενά, Α. (2004). Συνεκπαίδευση παιδών με και χωρίς ήπιες μαθησιακές και συναισθηματικές διαταραχές: θεωρητικές και ιστορικές καταβολές, στάσεις και αξιολόγηση. Στο: Ζαφειροπούλου, Μ & Κλεφτάρας, Γ. (επ). *Εφαρμοσμένη Κλινική Ψυχολογία του Παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2008. *Πράσινη Βίβλος – Μετανάστευση και κινητικότητα: προκλήσεις και ευκαιρίες για τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. {SEC(2008) 2173} /\* COM/2008/0423 τελικό \*/ Βρυξέλλες: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016. Εκπαίδευση και κατάρτιση με στόχο την κοινωνική ένταξη  
[http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/social-inclusion\\_el.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/social-inclusion_el.htm).

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009. *Βασικές Αρχές για την Προαγωγή της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση – Προτάσεις για τους Διαμορφωτές Πολιτικής*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012α. *Οι απόψεις των νέων σχετικά με τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012β. *Αύξηση των επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές – Ποιότητα στη συνεκπαίδευση. Έκθεση σχετικά με το συνέδριο που πραγματοποιήθηκε στην Οδησό της Δανίας στις 13 έως 15 Ιουνίου 2012*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012γ. *Αύξηση των επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές – Ποιότητα στη συνεκπαίδευση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση, 2014. *Πέντε βασικά μηνύματα για την ενταξιακή εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση

Ζώνιου–Σιδέρη, Α. 2000. Ένταξη : Ουτοπία ή Πραγματικότητα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη. 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Βελτιώνοντας την Απόδοση: Καθοδηγώντας από τη βάση]. 2011/2 (Μάρτιος). Παρίσι: ΟΟΣΑ

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010. *Συμπεράσματα του Συμβουλίου σχετικά με την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. 3013η συνεδρίαση του Συμβουλίου ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΝΕΟΛΑΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ στις Βρυξέλλες, 11 Μαΐου 2010.*

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Anne Edwards (University of Oxford) and Paul Downes (St. Patrick's College, Dublin City University), 2013, *Alliances for Inclusion, cross-sector policy synergies and interprofessional collaboration in and around schools*, An independent report authored for the European Commission.

*Anne-Lise Arnesen (2011). International politics and national reforms: The dynamics between “competence” and the “inclusive school” in Norwegian education policies, Education Inquiry, 2:2,193–206.*

Ballas,D., Lupton,R., Kavroudakis,D., Hennig,B., Yiagopoulou,V., Dale,R., Dorling,D.,2012, *Mind the Gap, Education Inequality across EU regions*. An independent report authored for the European Commission by the NESSE network of experts.

Barton, L. (1997). *Inclusive Education: Romantic, Subversive or Realistic?* *International Journal of Inclusive Education* 1(3), 231-242.

Bearman, P.S., and Moody, J. (2004). *Suicide and Friendships among American Adolescents*. *American Journal of Public Health*, 94: 89–95.

Crosnoe, R., and Needham, B. (2004). *Holism, Contextual Variability, and the Study of Friendships in Adolescent Development*. *Child Development*, 75(1): 264–279.

Bernstein B. ,1996, *Παιδαγωγική, Συμβολικός Έλεγχος και Ταυτότητα. Θεωρία, Έρευνα, Κριτική*. Εκδόσεις Taylor and Francism.

Brantlinger, E. (1997) *Using ideology: cases of non-recognition of the politics research and practice in special education*, *Review of Educational Research*, 67(4), pp. 425–459.

Bourdieu, P. (1997) *The Forms of Capital*, in A.H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown and A. S. Wells (eds) *Education, Culture, Economy and Society*, Oxford, U.K., Oxford University Press (46-58).

Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. ,(2014) Η αναπαραγωγή, Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος, Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Cabra de Luna, M.A. y Casanova, M.A. (coords.) (2009). *Educación y personas con discapacidad. Presente y futuro*. Madrid: Fundación ONCE.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* 6th Edition. London: Routledge.

Council of the European Union (2010), *Council conclusions of 11 May 2010 on the social dimension of education and training, Official Journal of the European Union, 26/5/2010 (el)*

Croxford, L. (2010) Tensions Between the Equity and Efficiency of Schooling: the Case of Scotland. *Education Inquiry, 1(1): 5–20*

Dale, R. & Robertson, S. (2007). New arenas of education governance - Reflections and directions. In K. Martens, A. Rusconi & K. Leuze (Eds.), *New arenas of education governance. The impact of international organisations and markets on educational policy making* (pp. 217-228). Hampshire: Palgrave Macmillan.

Dale, R. (2009). Studying Globalisation and Europeanisation in Education: Lisbon, the Open Method of Coordination and beyond. In R. Dale & S. Robertson (Eds.), *Globalisation & Europeanisation in Education* (pp. 121-140). *Oxford: Symposium Books*.

Ebersold, E. 2011. Schmitt, M. J.; Priestley, M., *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges*, Academic Network of European Disability experts (ANED) – VT/2007/005

*European Commission (2006). COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE COUNCIL AND TO THE EUROPEAN PARLIAMENT. Efficiency and equity in European education and training systems (COM(2006) 481 final).*



European Commission (2014). *Report on the implementation of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) by the European Union*. Commission Staff Working Document, Brussels: European Commission.

European Commission, 2015, EACEA/ Eurydice, *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*, Eurydice Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

European Commission, (2015) Draft 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020). New priorities for European cooperation in education and training. Brussels, 1-13.

Fraser, M.W. (1997). *Risk and Resilience in Childhood: An Ecological Perspective*. Washington, DC: National Association of Social Workers Press.

Furlong, V. J. (1991) Disaffected pupils: reconstructing the sociological perspective, *British Journal of Sociology of Education*, 12(3), pp. 293–307.

Graham J. L. & Slee R. (2008) An Illusory Interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion, *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 40, No. 2, 277-293.

Grek, S. 2013, Expert moves: international comparative testing and the rise of expertocracy, *Journal of Education Policy*.

INCLUD-ED Consortium. 2009. *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission.

INCLUD-ED, 2012, *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*, University of Barcelona

Jorge Calero, Ximena Pérez Benasco, 2015, *Quality factors of inclusive education in Europe: an exploration*.

Knight, T. (2000) Inclusive Education and Educational Theory: inclusive for what? *Melbourne Studies in Education*, 41, 17-43.

Lawn, M. & Grek, S. (2012). *Europeanizing Education: governing a new policy space*, Symposium Books

Mason, J. (2011). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. μτφ, Ε. Δημητριάδου, επιμ. Ν. Κυριαζή. Αθήνα: Πεδίο.

Maxwell, J.A. (2006). Literature reviews of, and for, educational research: A commentary on Boote and Beile's "Scholars before researchers". *Educational Researcher*, 35 (9), 28-31.

Mitchel D. (2004) Special Educational Needs And Inclusive Education, Major Themes in Education, Volume Inclusive Education, Taylor & Francis Group, 73-80.

Newman, L., Wagner, M., Cameto, R., and Knokey, A.-M. (2009). The Post-High School Outcomes of Youth With Disabilities up to 4 Years After High School, A Report of Findings From the National Longitudinal Transition Study (NLTS) and the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2), Institute for Education Sciences, US Dept. Education

Nicaise, I. (2010). A smart social inclusion policy for the EU the role of education and training. NESSE Network. Paper for distribution at the Belgian EU Presidency conference on education and social inclusion Ghent, 28-29 September 2010.

Rodgers, K.B., and Rose, H.A. (2002). Risk and Resiliency Factors Among Adolescents Who Experience Marital Transitions. *Journal of Marriage and the Family*, 64(4): 1024– 1037.

Serge Ebersold, 2011, Inclusive education for young disabled people in Europe: trends, issues and challenges. A synthesis of evidence from ANED country reports and additional sources (National Higher Institute for training and research on special needs education, INSHEA) with Marie José Schmitt and Mark Priestley.

Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative research*. (2nd ed.) London: Sage Publications (κεφ. 10).

Slee R., (1997) Imported or Important Theory? Sociological Interrogations of Disablement and Special Education, *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 18, No. 3, 407-419.

Slee, R. & Allan, J. (2001) Excluding the Included: A recognition of inclusive education. *International Studies in Sociology of Education*, 11:2, 173–191.

Slee, R. (2001α) Driven to the Margins: disabled students, inclusive schooling and the politics of possibility, *Cambridge Journal of Education*, 31(3), 385-297.

Slee, R. (2001β) Social justice and the changing directions in educational research: the case of inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*, 5(2-3), 167-177.

Slee, R. (2001γ) ‘Inclusion in Practice’: does practice make perfect? *Educational Review* 53(2), 113-123.

Slee R. (2003) *Inclusive Education: A Framework for Reform?*, Education Queensland , Australia 58-66.

Slee, (2008) Beyond special and regular schooling? An inclusive education reform agenda, *International Studies in Sociology of Education*, 18:2, 99-116.

Slee R. (2010) *Inclusive Education: A Framework for Reform?*, Education Queensland , Australia 61.

Smith, C., Lizotte, A.J., Thornberry, T.P., and Krohn, M.D. (1995). Resilient Youth: Identifying Factors That Prevent High-Risk Youth From Engaging in Delinquency and Drug Use. In J. Hagan (Ed.), *Delinquency and Disrepute in the Life Course* (pp. 217–247). Greenwich, CT: JAI Press.

Susie Miles & Nidhi Singal (2010) The Education for All and inclusive education debate: conflict, contradiction or opportunity?, *International Journal of Inclusive Education*, 14:1, 1-15

Suzanne Gatt , Mikko Ojala & Marta Soler (2011) Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED, *International Studies in Sociology of Education*, 21:1, 33-47

Tomlinson, S. (1996) Conflicts and dilemmas for professionals in special education, in: C. Christensen & F. Rizvi (Eds) *Disability and the Dilemmas of Education and Social Justice* (Buckingham, Open University Press).

Townsley, R., Ward, L., Abbott D., Williams, V., (2010). The Implementation of Policies Supporting Independent Living for Disabled People in Europe: Synthesis Report, ANED, Brussels

UNESCO (1995). *Review of the present situation in Special Needs Education*. Paris: UNESCO.

UNESCO, 2009, *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris, France: UNESCO