

Η έννοια της συμπερίληψης στην εκπαίδευση: μια απόπειρα αποσαφήνισης

Γιαμακίδου Ελισσάβετ

Υποψήφια διδάκτωρ Δ.Π.Θ., Εκπαιδευτικός ΠΕ 70

gelsa2007@yahoo.gr

ΕΠΕΤΕΙΑΚΟ

10^ο Διεθνές Συνέδριο

για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας

Εισαγωγή

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 έχει εμφανιστεί ένα νέο κίνημα, αυτό της συμπερίληψης (inclusion), το οποίο αναπτύσσεται σε διάφορα μέρη του κόσμου. Σύμφωνα με τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα, που υιοθετήθηκε το 1994, ανάμεσα σε άλλα, αναγνωρίζεται ότι το κάθε παιδί έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ικανότητες, ενδιαφέροντα και εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να σχεδιάζονται λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη την ετερότητα των μαθητών. Επίσης τα γενικά σχολεία θα πρέπει να αποκτήσουν έναν συμπεριληπτικό προσανατολισμό, ώστε να καταστούν αποτελεσματικά να ανταπύχονται τις διακρίσεις, να δημιουργούν ευνοϊκές συνθήκες μάθησης και να παρέχουν μία εκπαίδευση για όλους. Στη διάρκεια των τελευταίων ετών έχουν επιχειρηθεί διάφοροι ορισμοί για την έννοια της συμπερίληψης, με αποτέλεσμα να επικρατεί μία σύγχυση σχετικά με τη σημασία του όρου.

Η έννοια της συμπερίληψης

Η συμπερίληψη σχετίζεται με την προσπάθεια για υπερπήδηση όλων των φραγμών που εμποδίζουν τη συμμετοχή και τη μάθηση όλων των παιδιών ανεξαρτήτως φύλου, κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, πολιτισμικού υπόβαθρου, εθνοτικής ομάδας, γλώσσας, εκπαιδευτικών αναγκών και επιδόσεων (Booth & Ainscow, 1998). Συναφώς, η ελαχιστοποίηση των εμποδίων στη μάθηση και τη συμμετοχή όλων των μαθητών προϋποθέτει μια συστηματική κινητοποίηση και κατάλληλες αλλαγές στην κουλτούρα, τις πολιτικές και τις πρακτικές των σχολείων. Η προσαρμογή των παραπάνω στοχεύει στο να καταστήσει το εκπαιδευτικό σύστημα ικανό να ανταποκριθεί αποτελεσματικά και ισότιμα στον ετερογενή μαθητικό πληθυσμό (Booth & Ainscow, 2002).



Χαρακτηριστικά της συμπερίληψης

Οι Ainscow, Dyson, Booth και Farrell τονίζουν τη σημασία κάποιων χαρακτηριστικών της συμπερίληψης όπως: ότι ασχολείται με όλα τα παιδιά και τους νέους και επικεντρώνεται στην παρουσία, τη συμμετοχή και τα επιτεύγματα όλων των μαθητών στο γενικό σχολείο (2006). Συμμετοχή σημαίνει μάθηση μαζί με άλλους και συνεργασία μαζί τους, ώστε όλοι να μοιράζονται κοινές εμπειρίες μάθησης. Η συμπερίληψη σχετίζεται με την εκμάθηση του πώς να ζούμε με τη διαφορά αλλά και πώς να μαθαίνουμε από αυτή. Βοηθά τους μαθητές να αυξήσουν την ανοχή τους και κατανοήσουν τη διαφορά ως ένα ιδιαίτερα θετικό έρεθισμα που ενισχύει τη μάθηση και όχι ως πρόβλημα (Ainscow, 2005 ; Αγγελίδης, 2011 ; Boyle, Scriven, Durning & Downes, 2011). Στη διαδικασία αυτή το άτομο θα πρέπει να αποτελεί έναν ενεργό συμμετέχοντα, να γίνεται αποδεκτό και να χαιρεί ισάξιας εκτίμησης. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικό κρίνεται η συμπερίληψη να ιδωθεί όχι ως μια στατική διαδικασία αλλά ως μια δυναμική και μια ατέρμονη αναζήτηση, με στόχο την εύρεση αποτελεσματικότερων τρόπων για ανταπόκριση στην ετερότητα (Anderson, Boyle & Deppeler, 2014 ; Booth & Ainscow, 2002).

Παράγοντες αποτελεσματικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης

Εστιάζοντας τώρα στο τι συνιστά αποτελεσματική συμπεριληπτική εκπαίδευση για το άτομο, στη βιβλιογραφία εμφανίζονται επίμονα τρεις παράγοντες. Ο πρώτος εξ αυτών είναι ο παράγοντας της συμμετοχής, δηλαδή η μάθηση μαζί με άλλους, η συνεργασία μαζί τους και ο διαμοιρασμός κοινών εμπειριών μάθησης (Anderson, Boyle & Deppeler, 2014). Με άλλα λόγια, ο μαθητής θα πρέπει να παρουσιάζει ενεργό συμμετοχή και να έχει λόγο πάνω στο πώς βιώνεται η εκπαίδευση. Τον δεύτερο παράγοντα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης αποτελούν τα επιτεύγματα, ιδωμένα όχι με όρους τυποποιημένης βαθμολογίας αλλά μαθησιακών στόχων. Έτσι τα επιτεύγματα θεωρούνται ως ένα πολύπλευρο οικοδόμημα, καθώς διαφορετικά σύνολα γνώσεων και δεξιοτήτων απαιτούνται για διαφορετικές περιοχές μάθησης (Guskey, 2013). Τέλος, η αναγνώριση της αξίας του κάθε μαθητή, δηλαδή ο σεβασμός και η αποδοχή του ως πολυτιμου μέλους, ικανού να επιτύχει (Aspin, 2007). Εν κατακλείδι, όλοι οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν, να παρουσιάζουν επιτεύγματα και να θεωρούνται πολυτίμοι.

Παραδείγματα πρακτικών για την προώθηση της συμπερίληψης

Σήμερα, η συμπερίληψη αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό πεδίο για πολλούς ερευνητές, οι οποίοι εστιάζονται διάφορους τρόπους και πρακτικές για την προώθησή της. Για παράδειγμα, κάποιοι ερευνητές αναφέρουν τη διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης ως ένα σημαντικό παράγοντα ενίσχυσης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Αγγελίδης & Αβρααμίδου, 2011). Άλλοι υποστηρίζουν πως η συνεργατική έρευνα δράσης ή η συνδιδασκαλία αποτελούν πρακτικές που προωθούν τη συμπερίληψη (Ainscow, Booth, & Dyson, 2007 - Σωκράτους & Αγγελίδης, 2012). Επίσης, ο ρόλος της ηγεσίας ή η συνομιλία γύρω από το σχέδιο των παιδιών αναφέρονται ως άλλοι παράγοντες που ενισχύουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (Ainscow & Sandill, 2010 ; Angelides, 2011 ; Μιχαηλίδου & Αγγελίδης, 2012). Ακόμη, με βάση την πολυετή έρευνα συγγραφέων (Ainscow & Messiou, 2018), υποστηρίζεται ότι η ενασχόληση με τις απόψεις των μαθητών μπορεί να οδηγήσει σε αλλαγές στις αντιλήψεις και τις πρακτικές που συμβάλλουν στη διευκόλυνση της ανάπτυξης πιο ενταξιακών προσεγγίσεων στα σχολεία. Επίσης, προς αυτή την κατεύθυνση, προτείνονται προληπτικές σχολικές πρακτικές ως "ενσωματωμένη" πρόληψη για την αύξηση της κοινωνικής ένταξης και σχετικές προσεγγίσεις παρέμβασης στα σχολεία. Τέλος, σημαντική κρίνεται και η σχετική επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Qvortrup & Qvortrup, 2017).

Συμπεράσματα

Το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα με τα συνακόλουθα γνωρίσματά του συχνά ορθώνει εμπόδια στην προσπάθεια προώθησης της συμπερίληψης, με αποτέλεσμα να εγχειρήσει τη συμπερίληψη, παρά το μακρύ ιστορικό των νομοθετικών προσπαθειών (από τη Δήλωση της Σαλαμάνκα και μετά), να εξακολουθεί να είναι προβληματικό (Koutsouris, Anglin-Jaffe & Steniford, 2020). Πρέπει λοιπόν το ερώτημα του πόσο καλά κατανοούμε τη συμπερίληψη στην εκπαίδευση και γεννάται η ανάγκη για συνεχή προσπάθεια παροχής μιας πιο συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, που θα σέβεται για χαρακτηριστικά όλων των παιδιών και οικοδομεί ουσιαστικές σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ τους.

Αναφορές

- Ainscow, M. (2005). DEVELOPING INCLUSIVE EDUCATION SYSTEMS: WHAT ARE THE LEVERS FOR CHANGE? *Journal of Educational Change*, σσ. 109-124.
- Ainscow, M., & Messiou, K. (2018). Engaging with the views of students to promote inclusion in education. *Journal of educational change*, 19, 1-17.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2007, Feb). Understanding and developing inclusive practices in schools: a collaborative action research network. *International Journal of Inclusive Education*, σσ. 125-139.
- Ainscow, M., Dyson, A., Booth, T., & Farrell, P. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Ainscow, M., Farrell, P., & Tweddle, D. (2010, Nov). Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities. *International Journal of Inclusive Education*, σσ. 211-229.
- Anderson, J., Boyle, C., & Deppeler, J. (2014). The Ecology of Inclusive Education. *To Equally in Education: Fairness and Inclusion* (σσ. 23-34). Sense Publishers.
- Aspin, D. (2007). The ontology of values and values education. Στο In D. Aspin, & J. Chapman (Eds.), *Values education and lifelong learning: Principles, policies, programmes*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Booth, T., & Ainscow, M. (1998). *From them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Boyle, C., Scriven, B., Durning, S., & Downes, C. (2011, May). Facilitating the learning of all students: the "professional positive" of inclusive practice in Australian primary schools. *Support for Learning*, σσ. 72-78.
- Dyson, A., & Gallannaugh, F. (2010, Sep). National policy and the development of inclusive school practices: a case study. *Cambridge Journal of Education*, σσ. 37-41.
- Guskey, T. (2013). Defining Student Achievement. Στο In J. Hattie, & E. Anderman (Eds.) *International guide to student achievement*. New York, NY: Routledge.
- Koutsouris, G., Anglin-Jaffe, H., & Steniford, L. (2020). How well do we understand social inclusion in education? *British Journal of Educational Studies*, 68(2), 179-196.
- Oliver, M., & Barnes, C. (2010, Aug). Disability studies, disabled people and the struggle for inclusion. *British Journal of Sociology of Education*, σσ. 547-560.
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2017). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803-817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Αγγελίδης, Π. (2011). Η παιδαγωγική της παροχής ίσων ευκαιριών. Στο Π. Αγγελίδης (Επιμ.), *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (σσ. 43-72). Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π., & Αβρααμίδου, Α. (2011). Ανάπτυξη συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσα από άτυπα περιβάλλοντα μάθησης. Στο *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (σσ. 17-42). Αθήνα: Διάδραση.
- Ζώνου-Σιέρη, Α. (2004). Η εξέλιξη της ειδικής εκπαίδευσης: από το ειδικό στο γενικό σχολείο. Στο *Σύγχρονη Εκπαιδευτική Προσέγγιση* (σσ. 9-32). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Στασιός, Δ. Π. (2013). *Η ειδική εκπαίδευση 2020: Για μια συμπεριληπτική ή οικική εκπαίδευση στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς προαθητές*. Αθήνα: Πατάσιση.