

## **ΟΙ ΘΕΣΜΟΙ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΤΕΓΑΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΟΛΥΜΟΡΦΩΝ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΩΝ**

του Μηνά Ευσταθίου<sup>146</sup>

### 1. Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

Οτιδήποτε αναφέρεται στην συμβίωση των ανήλικων και ενήλικων ανθρώπων, στη δράση τους μέσα στις κοινωνίες και στα κοινά τους χαρακτηριστικά αποτελεί πολιτικό φαινόμενο. Η ένταξη των ατόμων με αναπηρίες (α.με.α.) στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα, ως πολιτικό φαινόμενο, προσέκλυσε τις τελευταίες δεκαετίες το ζωνρό ενδιαφέρον των πολιτικών κομμάτων, της επιστημονικής και εκπαιδευτικής κοινότητας, των ίδιων των οργανώσεων των α.με.α. και πολλών οργανωμένων φορέων της ελληνικής κοινωνίας. Επειδή οι θεσμοί της εκπαίδευσης και της εφαρμοσμένης παιδαγωγικής συνδέονται άμεσα με τις αναγκαιότητες των δημοκρατικά οργανωμένων κοινωνιών είμαστε υποχρεωμένοι να μελετήσουμε ως πολιτική πράξη τη σχολική ένταξη, το σχολικό διαχωρισμό και τα φαινόμενα του σχολικού και του κοινωνικού αποκλεισμού των α.με.α..

Ο σχολικός αποκλεισμός των α.με.α αποτελεί μια διαρκή κατάσταση αφαίρεσης και εξαφάνισης θεσμοθετημένων δικαιωμάτων, που υπερβαίνει τα όρια της ενηλικίωσης των παιδιών. Ενυπάρχει ως μια σταθερή πολιτική, νομική και θεσμική έλλειψη που περιορίζει την αρχή της καθολικότητας στην κατάκτηση και τη χρήση σημαντικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιβάλλεται στα παιδιά μια σχέση έλλειψης και περιστολής τυπικών και ουσιαστικών δυνατοτήτων να απολαμβάνουν, μέσα στο σχολικό και κοινωνικό χωροταξικό περιβάλλον που ζουν και δραστηριοποιούνται, τις διάφορες μορφές επικοινωνίας, παιδαγωγικής και κοινωνικής σχέσης που θα τα διευκολύνει να κατακτήσουν σιγά – σιγά τη συμμετοχή τους στην ομάδα της τάξης τους, του σχολείου τους, της γειτονιάς τους, στο επαγγελματικό τους χώρο όταν ενηλικιωθούν (Ευσταθίου, 1999, σ.31).

Εντός και εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος αναπτύσσονται λογής – λογής συζητήσεις που θέτουν τα θεωρητικά ερωτήματα: Είναι δυνατή η ένταξη των α.με.α.; Γιατί να εμποδίζονται οι μαθητές που έχουν δυνατότητες και να μένουν πίσω στα μαθήματά τους; Πολλοί γονείς δεν μένουν στα ερωτήματα αλλά υιοθετούν ανοικτά ρατσιστικές αντιλήψεις και απευθύνονται μαχητικά στους διοικητικούς μηχανισμούς το εκπαιδευτικού συστήματος και απαιτούν να εκδιωχθούν συγκεκριμένοι ανάπηροι μαθητές του σχολείου, γιατί «εμποδίζουν τα παιδιά τους να προχωρήσουν». Και κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που στήνονται «συμβούλια αποβολών ή αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος» για να ξεφορτωθούν τους «παλαβούς, τους καθυστερημένους, τους δυσπροσάρμοστους, τους επικίνδυνους, τους προβληματικούς [...]» (Ευσταθίου, 2003, σ.23-24).. Από την άλλη πλευρά όμως είναι ελπιδοφόρο το γεγονός ότι συνδικαλιστικοί και επιστημονικοί φορείς των εκπαιδευτικών και των γονέων θέτουν ανοικτά πλέον το χρόνιο πρόβλημα της υποβάθμισης των εκπαιδευτικών πλαισίων άσκησης χωροταξικού προγραμματισμού (Ευσταθίου, 2005) και θέτουν το ερώτημα: **πώς και πότε θα παρουσιαστεί ένας νέος χωροταξικός προγραμματισμός στο εκπαιδευτικό**

<sup>146</sup> Ο Μηνάς Ευσταθίου είναι Πρόεδρος του Πανελλήνιου Επιστημονικού Συλλόγου Ειδικής Αγωγής και του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Π.Ε. Πειραιά «Η Πρόοδος». Επίσης είναι εκδότης του Περιοδικού «Θέματα Ειδικής Αγωγής».

**σύστημα που θα καλύπτει τις διαφορετικές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού όταν στα υπάρχοντα γενικευμένα πλαίσια ρυθμίσεων αγνοούνται τα δικαιώματα των αναπήρων μαθητών και των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αμφισβητούνται οι αναδιανεμητικές εκπαιδευτικές λειτουργίες που στοχεύουν στην άρση των σχολικών και κοινωνικών ανισοτήτων;**

Ως εκπαιδευτικοί της γενικής ή της ειδικής αγωγής αγωνιζόμαστε όλα τα παιδιά να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα και πάντοτε θέτουμε το ερώτημα: «Ποιες είναι οι δυνατότητες του σχολείου μας για να εντάξει τα α.με.α.; Έχουμε αναπτύξει ως παιδαγωγοί τη φιλοσοφία των δικαιωμάτων του παιδιού και είμαστε έτοιμοι να αποδεχτούμε την ένταξή τους στο σχολείο μας;». **Δεν πρέπει να αναφερόμαστε μόνο στις γνωστικές δυνατότητες και τις επιδόσεις των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά διαρκώς να αναζητούμε και να διαμορφώνουμε τις συνθήκες και την ετοιμότητα του σχολείου να τους ΕΝΤΑΞΕΙ.**

Αντί να προβάλλουμε τις ψυχοσωματικές τους αδυναμίες και τις μαθησιακές τους ελλείψεις, να προτάσσουμε τις ικανότητες των μαθητών μας και να σχεδιάζουμε κοινές παιδαγωγικές μεθόδους μάθησης μαζί τους εγκαταλείποντας κάθε είδος προκατάληψης και αυταρχικής αντίληψης.

## 2. Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Σχολική Ένταξη των Ατόμων με Αναπηρίες

Το σχολείο σήμερα αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς και θεμελιώδεις κοινωνικούς θεσμούς. Σ' αυτό ζουν, εργάζονται και συναναστρέφονται άτομα διαφορετικών κοινωνικοπολιτιστικών αντιλήψεων. Υπάρχουν διαφορές στο φύλο, στο σώμα, στην ηλικία, στα ενδιαφέροντά τους, στις ανάγκες τους και πολλές φορές τα χάσματα που παρουσιάζουν είναι αγεφύρωτα. Η «εξαναγκαστική» αυτή συνύπαρξη προκύπτει από τους νόμους του κράτους και συχνά οδηγεί στη δημιουργία διάφορων αγεφύρωτων συγκρούσεων, οι οποίες εκδηλώνονται με τη μορφή ανοικτής διαφωνίας, επιθετικότητας, παθητικής αντίστασης, παραίτησης, αδιαφορίας [...]. Οι αιτίες και οι συνθήκες των συγκρούσεων ανάμεσα στα άτομα που συναναστρέφονται και επικοινωνούν στο χώρο του σχολείου και της συνοικίας που κατοικούν ( μαθητές με εκπαιδευτικούς ή γονείς, γονείς με εκπαιδευτικούς ή τη διοίκηση, μαθητές με μαθητές, εκπαιδευτικοί με εκπαιδευτικούς, οι εντός του σχολείου με τους εκτός που έχουν περιστασιακές σχέσεις με τις λειτουργίες του σχολείου) ανάγονται σε πολιτικές, κοινωνικοπολιτισμικές, πολεοδομικές – χωροταξικές, γνωστικές και ψυχικές διαδικασίες. Η παρουσία μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε οποιαδήποτε σχολική μονάδα προκαλεί ακόμα μεγαλύτερες εντάσεις και ενστάσεις οι οποίες τις περισσότερες φορές όχι μόνο υπονομεύουν την ΕΝΤΑΞΗ τους στο σχολείο αλλά την ακυρώνουν πλήρως.

Τρεις εξωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις συγκρούσεις στο σχολείο και επηρεάζουν καθοριστικά την ένταξη των α.με.α. ως ανήλικων στο εκπαιδευτικό σύστημα και ως ενήλικων στο κοινωνικό γίγνεσθαι είναι:

A) Οι επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες (νόμοι, κανόνες, αξίες, ιδεολογίες, κατανομή πόρων - ευκαιριών και μέσων) οι οποίες προκαλούν διαταραχές σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

B) Οι αντιφατικές προσδοκίες των διαφόρων πολιτικών και κοινωνικών φορέων (Υπουργείο Παιδείας, πολιτικά κόμματα, σύλλογοι διδασκόντων και γονέων, οργανώσεις ατόμων με ειδικές ανάγκες, ιδιωτικά κέντρα ειδικής αγωγής και φροντιστήρια, τοπικές και νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις κ.ά.) και των επικοινωνούντων ομάδων ( μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, πολιτικοί παράγοντες,

υπάλληλοι, ιδιώτες κ.ά.) καθώς επίσης η ίδια η αντιφατικότητα των προσδοκιών οι οποίες επηρεάζουν σημαντικά τα βιώματα όσο και τη συμπεριφορά των ατόμων ή των ομάδων που μετέχουν σε μια σύγκρουση.

Γ) Τα ίδια τα συμμετέχοντα άτομα με τις κοσμοαντιλήψεις τους, τις πεποιθήσεις τους, τις προκαταλήψεις τους, τις απαιτήσεις τους, τις ειδικές ανάγκες τους, τις διαταραχές τους, τις μορφές επικοινωνίας, τις γνωστικές ικανότητες κ.λπ. μπορούν συχνά να προκαλέσουν μια σύγκρουση ή να την παροξύνουν εις βάρος μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν εντάσσονται στις δικές τους στάσεις, αντιλήψεις και προσδοκίες (Ευσταθίου, 2004).

Η ανάπτυξη της ειδικής αγωγής στη χώρα μας χαρακτηρίζεται από μια άνιση σύγκρουση ανάμεσα σ' αυτούς που ενεργούν στο πνεύμα της υπεράσπισης των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του παιδιού και όσους εκφράζουν ανταγωνιστικά συμφέροντα ειδικευόμενοι στις ιδιαιτερότητες και στις «αποκλίνουσες ανάγκες» των ανηλίκων και ενηλίκων «πελατών» τους. Η Tomlinson (1982) τονίζει ότι: «Για να κατανοήσει κανείς την εφαρμογή και αλλαγή στην πολιτική και πρακτική σε οποιοδήποτε τομέα του κρατικού εκπαιδευτικού συστήματος απαιτείται: α) μια προσεκτική ανάλυση της πολιτικής της εκπαίδευσης και του ιδεολογικού πλαισίου μέσα στο οποίο διαμορφώνονται πολιτικές και β) η μελέτη των κοινωνικών ομάδων που προσπαθούν να διασφαλίσουν τα συμφέροντά τους και που έχουν ποικίλους βαθμούς πρόσβασης στη διαδικασία των εκπαιδευτικών διαπραγματεύσεων και ποικίλους βαθμούς δύναμης για να επηρεάσουν τα γεγονότα».

### **Οι Επικρατούσες Κοινωνικοπολιτικές Συνθήκες**

Οι νομοθετικές αλλαγές του 2000 (Ν. 2817/2000) για την δομή και την οργάνωση του υποσυστήματος της ειδικής αγωγής κι οι πολιτικές αποφάσεις που αφορούν τις πρακτικές στην ειδική εκπαίδευση δεν είναι το αποτέλεσμα συγκροτημένου πολιτικού διαλόγου που στηρίχθηκε σε ερευνητικές μελέτες και επιστημονικά πορίσματα. Τα κίνητρα αυτών που διαμόρφωσαν – και διαμορφώνουν – τους παραπάνω θεσμούς και πολιτικές είναι ένα σύνολο κοινωνικών, οικονομικών παραγόντων που εξυπηρετούν κυρίως τις ανάγκες της ευρύτερης κοινωνίας, του εκπαιδευτικού συστήματος και των επαγγελματιών ειδικών που εργάζονται εντός και εκτός των γενικών και ειδικών σχολείων παρά τις ανάγκες των μαθητών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ενώ διανύουμε το έτος 2005 η Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας, ακολουθώντας τις ίδιες τακτικές της προηγούμενης ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας επιχειρεί να δώσει το δικό της νομικο-πολιτικό περιεχόμενο στο υποσύστημα της ειδικής αγωγής χωρίς διάλογο με τους φορείς της ελληνικής κοινωνίας και τη συστηματική αξιολόγηση των θετικών ή των αρνητικών πλευρών του Ν. 2817/2000 και των άλλων νομοκανονιστικών πράξεων της προηγούμενης κυβέρνησης.

Συνεπώς, η διαμόρφωση των νόμων και η λήψη των πολιτικών αποφάσεων στα θέματα της ειδικής εκπαίδευσης δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σα μια απλή διαδικασία που μοναδικό σκοπό έχει την ικανοποίηση των ειδικών αναγκών που αντιμετωπίζει ένα ποσοστό μαθητών, αλλά να σχολιάζεται με περισσότερο σκεπτικισμό και κριτική διάθεση, αφού είναι αποτέλεσμα ενός συνόλου κινήτρων. Οι αλλαγές στην νομοθεσία που σχετίζεται με την ειδική αγωγή είναι αποτέλεσμα σκόπιμων αποφάσεων από κυβερνητικά στελέχη που είχαν τη δύναμη να τις λάβουν, γιατί είχαν την πολιτική ισχύ και τη δημοκρατική νομιμότητα να επιβάλουν τους στόχους, τις απόψεις και τις επιλογές τους στο εκπαιδευτικό σύστημα κι ολόκληρη την κοινωνία.

Κατά την άποψή μας το ενδιαφέρον τους για τη θεσμοθέτηση των δικαιωμάτων των α.με.α. είναι περιορισμένο κι αυτό ενισχύεται από τις πρακτικές που συντελούνται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Είναι γνωστός σε όλους ο προσανατολισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στις αρχές της επίδοσης, της βαθμοθηρίας, της απομνημόνευσης με τις οποίες κατατάσσει «τους προβληματικούς» στους αποτυχημένους.

Η ανικανότητα του σχολείου να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού και η εφαρμογή αναλυτικών προγραμμάτων κενού παιδαγωγικού περιεχομένου που δεν προκαλεί το ενδιαφέρον όλων των μαθητών οδηγούν στην σχολική αποτυχία και το σχολικό αποκλεισμό. Η επιτυχία που αρχίζει από το 9,5 και κλιμακώνεται ως το 20 σε αντιδιαστολή με το -9 που καταλήγει στον πάτο του -1 στις προφορικές και γραπτές εξετάσεις αποτελούν κατασκευασμένες αναπαραστάσεις από το σχολικό σύστημα. Πρακτικές οι οποίες συμμορφώνονται με διαδικασίες περισσότερο ή λιγότερο κωδικοποιημένες, που στηρίζονται σε αξιολογήσεις επίδοσης και σε θεσμικά καθορισμένα επίπεδα απαιτήσεων και οι οποίες προσανατολίζονται σε αποφάσεις στρατιωτικής διαχείρισης της σχολικής τάξης, σε παραπομπή στα φροντιστηριακά τμήματα ή ενισχυτικές διδασκαλίες ή πρόσθετη διδακτική στήριξη και επιδιώκεται η έκδοση πιστοποιητικών για φοίτηση στο σχολείο ή ευνοϊκότερη μεταχείριση στις εξετάσεις.

### 3. Το Στεγαστικό Πρόβλημα και ο Χωροταξικός Σχεδιασμός των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής. Οι Αντιφατικές Προσδοκίες των Διαφόρων Πολιτικών και Κοινωνικών Φορέων

Για την αποτελεσματικότητα των ενταξιακών πολιτικών στο σχολείο και την κοινωνία υπέρ των α.με.α. απαιτούνται ριζικές διαφοροποιήσεις στις χωροταξικές πολιτικές για τη σχολική στέγη, στο περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και στην ίδια τη σχολική οργάνωση για να αποτελέσουν σημαντικό παράγοντα αντιμετώπισης και εξάλειψης των διακρίσεων. Είναι απολύτως αναγκαίο οι στόχοι των σχολικών προγραμμάτων να αγκαλιάζουν το σύνολο των μαθητών μιας τάξης και οι εκπαιδευτικοί να έχουν την παιδαγωγική και επιστημονική ελευθερία να λαμβάνουν αποφάσεις για το περιεχόμενο, τη δομή και τον τρόπο διαχείρισής τους μέσα σε άνετους σχολικούς χώρους που να τηρούν τις διεθνείς προδιαγραφές αρχιτεκτονικού και πολεοδομικού σχεδιασμού.

Οι επιστημονικοί κι οι εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί των κρατικών φορέων υλοποίησης της ένταξης των α.με.α. είναι από ελλειπείς έως ανύπαρκτοι. Τα περισσότερα στελέχη που κατέχουν επιτελικές θέσεις στο Υπουργείο Παιδείας είναι όμηροι ενός άκρατου γραφειοκρατικού υπερσυγκεντρωτισμού και απόμακροι από επιστημονικές και δημοκρατικές διεργασίες. Γι' αυτό αδυνατούν να χαράξουν στρατηγικές κατευθύνσεις για την ΕΝΤΑΞΗ και να υποστηρίξουν επιστημονικά και ηθικά εκατοντάδες εκπαιδευτικούς που διατίθενται να υπηρετήσουν με πατριωτισμό τις θεμελιώδεις διατάξεις του ελληνικού συντάγματος που σχετίζονται με τα ατομικά και συλλογικά δικαιώματα των ανήλικων και ενηλίκων ατόμων με αναπηρία ή όχι. Γιατί γι' αυτούς τους εκπαιδευτικούς η ένταξη κι η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν είναι ένα πλέγμα αισθημάτων πόνου ή οίκτου ή συμπόνιας αλλά προϋπόθεση θεωρητικών γνώσεων, παιδαγωγικών αντιλήψεων και πρακτικών που αφορούν όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις και διαχωρισμούς. **Για το στεγαστικό πρόβλημα και ο χωροταξικός σχεδιασμός των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής δεν έχει αναληφθεί, μέχρι σήμερα, καμιά πρωτοβουλία από τις αρμόδιες δημόσιες υπηρεσίες που θα μελετήσει τους πολεοδομικούς και χωροταξικούς**

ορισμούς της στέγασής τους. Η έλλειψη προγραμματισμού σε κεντρικό, περιφερειακό και νομαρχιακό επίπεδο δεν επιτρέπει την εγχάραξη στρατηγικών κατευθύνσεων που θα στηρίζονται και στη χωροταξική λειτουργική τοποθέτηση των σχολικών μονάδων της γενικής και ειδικής αγωγής, καθώς και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι επιμέρους αποσπασματικές τοπικές ρυθμίσεις είτε ως καρπός καλών προθέσεων από μέρους των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων είτε ως αποτέλεσμα πιέσεων για εξυπηρέτηση σκοπιμοτήτων και διαφόρων συμφερόντων αποδυναμώνουν τις θετικές πλευρές των σχολικών δομών της ειδικής αγωγής και απαξιώνουν ακόμα περισσότερο το εκπαιδευτικό σύστημα ( Ευσταθίου, 2002).

Πίνακας 1: Συνθήκες Στέγασης και Προσβασιμότητας των Τμημάτων Ένταξης Ελλάδος

Νομοί Ελλάδος	Τμήματα Ένταξης	Κατάλληλες Αίθουσες	Ακατάλληλες Αίθουσες
Νομός Αθηνών: Α <sup>147</sup> Γ <sup>148</sup> Δ <sup>149</sup>	<b>110</b>	<b>5</b>	<b>105</b>
	<b>70</b>	<b>5</b>	<b>65</b>
	<b>45</b>	<b>8</b>	<b>37</b>
Νομός Κορίνθου	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>9</b>
Νομός Ιωαννίνων	<b>21</b>	<b>0</b>	<b>21</b>
Νομός Ηρακλείου	<b>35</b>	<b>12</b>	<b>23</b>
Νομός Λασιθίου	<b>11</b>	<b>3</b>	<b>8</b>
Νομός Ρεθύμνης	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>7</b>
Νομός Χανίων	<b>28</b>	<b>7</b>	<b>21</b>
Νομός Θεσσαλονίκης	<b>45</b>	<b>17</b>	<b>28</b>
Νομός Χαλκιδικής	<b>26</b>	<b>0</b>	<b>26</b>
Νομός Πέλλης	<b>36</b>	<b>23</b>	<b>13</b>
Νομός Πειραιά	<b>54</b>	<b>11</b>	<b>43</b>
Νομός Μεσσήνης	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>6</b>
<b>Σύνολο</b>	<b>510</b>	<b>98</b>	<b>412</b>

Πηγή: Ευσταθίου Μ., (2001, 2002, 2003, 2004,2005).

Το αίτημα συγκρότησης πλαισίου αρχών και στόχων για τη σχολική στέγη δεν μπορεί να τίθεται μόνο στο επίπεδο νόμων, θεσμών και εργαλείων που επιτρέπουν την εξασφάλιση συναινέσεων στα επιμερισμένα συμφέροντα στο όνομα του δημόσιου σχολείου και των γενικευμένων «κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων» ευπαθών κοινωνικών ομάδων, αλλά στο επίπεδο της υλοποίησης των στεγαστικών πολιτικών κάτω από ένα συνεχή έλεγχο της εφαρμογής και της αναθεώρησης των στόχων του προγραμματισμού για τα σχολικά κτίρια. Ας μη ξεχνάμε ότι ζούμε σε συνθήκες κρίσης, οι οποίες οδηγούν στην απορύθμιση γενικών κανόνων και στην

<sup>147</sup> Α΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

<sup>148</sup> Γ΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

<sup>149</sup> Δ΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

ανάδειξη επιλεκτικών ρυθμίσεων που συνεπάγονται νέες ανισότητες, πολώσεις και περιθωριοποιήσεις.

Το κτίριο κι η αυλή του σχολείου, οι αίθουσες διδασκαλίας, οι χώροι βιβλιοθηκών, εργαστηρίων, άθλησης, πολιτιστικών δραστηριοτήτων, σίτισης, οι συνθήκες ασφάλειας και υγιεινής και επιπλέον «η διάταξη των θρανίων, η θέση της έδρας, τα ντουλάπια, τα όργανα υποστήριξης του διδακτικού έργου κλπ. Είναι φανερό ότι συμμετέχουν καθοριστικά στην ποιότητα της διαδικασίας διδασκαλίας/ μάθησης. Μια παραδοσιακή αίθουσα είναι δύσκολο να επιτρέψει αλλαγή του ρόλου δασκάλου, που οπλισμένος με προκατασκευασμένα προβλήματα και λύσεις κλισέ, σύμφωνα πάντα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, διαδραματίζει –χωρίς να το θέλει μα ούτε και να το διανοείται – το ρόλο του Προκρούστη της παιδικής δημιουργικότητας και της ανθρώπινης ιδιαιτερότητας» (Χαρούπιας, 1997). Κι όμως ερευνητικά στοιχεία μας δείχνουν στον Πίνακα 1 ότι από τα 510 Τμήματα Ένταξης μόνο τα 98 (ποσοστό 19,22%) στεγάζονται σε κατάλληλες αίθουσες που μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με τον απαραίτητο εξοπλισμό και παιδαγωγικό υλικό. Ενώ 412 Τμήματα Ένταξης, το συντριπτικό ποσοστό 80, 78% στεγάζονται σε ακατάλληλες και ανεπαρκείς αίθουσες που έχουν ως συνεπακόλουθο πλήθος αρνητικών συνεπειών στην παιδαγωγική σχέση μαθητή – δασκάλου.

Ο Πίνακας 2 που ακολουθεί, εμφανίζει μια παρόμοια δυσάρεστη κατάσταση για τα προβλήματα στέγασης και πρόσβασης των μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Από τα 50 ειδικά σχολεία της έρευνας (ειδικά νηπιαγωγεία, ειδικά σχολεία και ΕΕΕΕΚ) μόνον τα 10 (ποσοστό 20%) στεγάζονται σε κατάλληλα κτίρια, χωρίς αυτό να σημαίνει τα προβλήματα ασφάλειας και υγιεινής των μαθητών με αναπηρία είναι λυμένα. Ενώ 40 ειδικά σχολεία (ειδικά νηπιαγωγεία, ειδικά σχολεία και ΕΕΕΕΚ), το συντριπτικό ποσοστό 80% στεγάζονται σε ακατάλληλα κτίρια με ανεπαρκείς αίθουσες και σε περιορισμένης χωρητικότητας αυλές που έχουν ως συνεπακόλουθο πλήθος αρνητικών

Νομοί Ελλάδος	Ειδικά Σχολεία Π.Ε. & Δ.Ε.	Κατάλληλα Κτίρια	Ακατάλληλα Κτίρια
Νομός Αθηνών: Α <sup>150</sup>	15	0	15
Γ <sup>151</sup>	4	1	3
Δ <sup>152</sup>	5	2	3
Νομός Πειραιά	12	1	11
Νομός Δυτ. Αττικής	4	0	4
Νομός Πέλλης	5	3	2
Νομός Κιλκίς	2	2	0
Νομός Μεσσηνίας	3	1	2
<b>Σύνολο</b>	<b>50</b>	<b>10</b>	<b>40</b>

Πίνακας 2: Συνθήκες Στέγασης και Πρόσβασης στα Ειδικά Σχολεία Ελλάδος

Πηγή: Αρχεία ΠΕΣΕΑ, Θέματα Ειδικής Αγωγής, (2002,2003,2004, 2005).

(Ευσταθίου, 2002, 2003, 2004, 2005).

**συνεπειών όχι μόνο στην παιδαγωγική σχέση μαθητή – δασκάλου αλλά προπάντων στην ψυχοσωματική υγεία και ασφάλεια του μαθητικού πληθυσμού**

<sup>150</sup> Α΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

#### **4. Η Αμφισβήτηση της Ένταξης των Α.με.Α. στο Σχολείο και την Κοινωνία**

Ο Ν. 2817/2000 για την ειδική αγωγή, παρά τις αμφισβητούμενες καινοτόμες διατάξεις του, κινείται στην κατεύθυνση ενταξιακών λογικών για τα α.με.α.. Η Κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας ετοιμάζεται για νέες νομοθετικές ρυθμίσεις. Το νέο σχολικό έτος 2006 – 2007 άρχισε και δεν γνωρίζουμε τους βασικούς άξονες των θεσμικών αλλαγών που επιδιώκει, γιατί διαλέγεται με τον εαυτό της. Όμως για να καταστεί δυνατή η εφαρμογή του οποιουδήποτε νόμου απαιτείται η αλλαγή των πρακτικών της ειδικής αγωγής – εκπαίδευσης και επαγγελματικής εκπαίδευσης στον τομέα διαμόρφωσης στάσεων. Τα άτομα που δραστηριοποιούνται σε σχολικούς ή κοινωνικούς ή εργασιακούς χώρους και συσχετίζονται με τα α.μ.ε.α. χρειάζεται να αλλάξουν στάσεις και νοοτροπίες σε πολλά επίπεδα για να ανταποκριθούν ουσιαστικά στην εκπαίδευση των α.με.α. υλοποιώντας θεσμούς που αναγνωρίζουν την ισότιμη μεταχείριση όλων των μαθητών και μπορούν να καταρτίζουν εξατομικευμένα ή ομαδικά προγράμματα ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης, καθώς και την εφαρμογή άλλων επιστημονικών προγραμμάτων για τα άτομα με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα γενικά ή τα ειδικά σχολεία. Η ανάπτυξη θετικών στάσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών της γενικής και της ειδικής αγωγής διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην προσέγγιση με την οποία θα υλοποιηθούν οι νομοθετικές διατάξεις που πρέπει να προβλέπουν ρητά την εξασφάλιση των δικαιωμάτων των α.μ.ε.α. χωρίς διακρίσεις.

Εκτός από τις προπτυχιακές, τις μεταπτυχιακές σπουδές και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που επηρεάζουν την αλλαγή στάσεων και πρακτικών στο σχολείο απαιτείται μια μακρόχρονη πορεία για την αλλαγή των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων τους (της ιδεολογίας τους) που οικοδομήθηκαν πολύ πριν μέσα στο οικογενειακό, το κοινωνικό και το σχολικό τους περιβάλλον. Η ηθική πλευρά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών είναι παράγοντας ανάπτυξης θετικής στάσης στην εκπαίδευση των α.μ.ε.α. Οι Barton και Smith (1989) επιμένουν ότι οι νόμοι που στοχεύουν στη μείωση των ανισοτήτων, δεν μπορούν εξασφαλίσουν ότι τα δικαιώματα κατοχυρώνονται στην πράξη, εφόσον η έλλειψη θετικών στάσεων των επαγγελματιών, οι οποίοι καλούνται να ενεργήσουν με τρόπο που να διασφαλίζουν αυτά τα δικαιώματα, μπορεί να δημιουργήσει μεγάλο χάσμα ανάμεσα στην πολιτική και την εκπαιδευτική ή την κοινωνική πρακτική.

Η ανάπτυξη και προώθηση της αποδοχής και της ενσυναίσθησης ανάμεσα στα παιδιά με ή δίχως ειδικές ανάγκες προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί θα υιοθετούν μια θετική στάση για την ΕΝΤΑΞΗ. Επομένως επιβάλλεται κατά την επαγγελματική τους σταδιοδρομία να υποστηρίζονται κατάλληλα, ώστε να επιχειρούν ανατροπές και να αμφισβητούν τις διαμορφωμένες απόψεις για το έμφυτο της ικανότητας του μαθητή και τα κοινωνικά στερεότυπα που τις συντηρούν. Στην ιστορία της εκπαίδευσης έχει καταγραφεί ότι οι παιδαγωγικές μεταρρυθμίσεις κι οι εκπαιδευτικές αλλαγές, αποτυγχάνουν όταν δεν συναινεί γι' αυτές η εκπαιδευτική κοινότητα ή όταν η οργανωτική δομή του σχολείου δεν διευκολύνει την υλοποίησή τους. Η παιδαγωγική δραστηριότητα δεν μπορεί να οργανώνεται κεντρικά, αλλά να συνδέεται άμεσα με την υφιστάμενη κατάσταση της κάθε σχολικής μονάδας. Εξαρτάται, δηλαδή από τις

---

<sup>151</sup> Γ' Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

<sup>152</sup> Δ' Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αθηνών

αποφάσεις και τη διάρθρωση του σχολείου. Επομένως, η επιτυχία της ΕΝΤΑΞΗΣ απαιτεί την ανάθεση των σχετικών αρμοδιοτήτων και υπευθυνοτήτων στη σχολική μονάδα καθώς και την ουσιαστική συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων – εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων – στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σούλης, Σ. Γ., 2002).

Στην Ελλάδα, η εισαγωγή θεσμών ένταξης των α.με.α. στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συναντά αξεπέραστα προβλήματα τόσο από την πλευρά των διοικητικών μηχανισμών της εκπαίδευσης όσο και από την πλευρά των συλλόγων διδασκόντων. Αρνούνται τη συνεργασία με τις νέες διαγνωστικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας και δε δείχνουν διάθεση να βοηθήσουν την ένταξη των α.με.α. Γεμάτοι προκαταλήψεις επικαλούνται καταργημένες νομοθετικές διατάξεις «στήνουν στο τοίχο» μαθητές και γονείς αποβάλλοντας και εκδιώκοντας, χωρίς ενοχές, με άνεση τους «απροσάρμοστους» και τους «ταραξίες». Με αυτές τις πρακτικές ο σχολικός αποκλεισμός φουντώνει και οδηγεί χιλιάδες έφηβους εκτός σχολείου προκαλώντας στους ίδιους και τις οικογένειες τους αξεπέραστα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα. Και βεβαίως βαρύνουν το σύνολο της κοινωνίας προκαλώντας βαθύτατες ρωγμές στον κοινωνικό ιστό.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχει μια δυναμική στην οποία πρωταγωνιστούν οι νηπιαγωγοί κι οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής, οι οποίοι παρατηρούν και αναδεικνύουν διαρκώς τα προβλήματα που συνδέονται με τις επιβολές των επίσημων αναλυτικών προγραμμάτων στα γενικά σχολεία και τις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής. Ταυτόχρονα αποκαλύπτουν ότι κάποιες κατηγορίες μαθητών δεν έχουν την αποκλειστική ευθύνη για τι μπορούν ή δεν μπορούν να πραγματοποιήσουν στο πλαίσιο των θεσμοθετημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παιδαγωγικών πρακτικών. Έτσι στον ευαίσθητο χώρο της ειδικής αγωγής άρχισαν να διαμορφώνονται ηθικά και επιστημονικά επιχειρήματα, τα οποία νομιμοποιούν τις τις διερευνήσεις που στοχεύουν στη θεμελίωση προτάσεων για την αλλαγή των ανταγωνιστικών και δια-ατομικών πρακτικών που κυριαρχούν στο ελληνικό σχολείο. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί της γενικής και της ειδικής αγωγής θεωρούν ότι η παιδαγωγική γνώση πρέπει να συμβάλλει στο ξεπέρασμα των κοινωνικά κατασκευασμένων μειονεκτημάτων των μαθητών που η Πολιτεία χαρακτηρίζει πλέον άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (α.μ.ε.ε.α.).



### Βιβλιογραφία

- BARTON, L. & SMITH, M. (1989) *Equality, Rights and Opportunities*, London, The Falmer Press.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (1999) «Θεσμικά και πολιτικά εμπόδια στη σχολική ένταξη και κοινωνική ενσωμάτωση» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 5, 26 – 34.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (2002) «Τα ΚΔΑΥ και η Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση ενόπιον του σχολικού αποκλεισμού των α.μ.ε.ε.α.» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 17, 19 – 27.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (2002) «Από τις Ειδικές Τάξεις στα Τμήματα Ένταξης. Ο εκπαιδευτικός και ο κοινωνικός ρόλος των δασκάλων ειδικής αγωγής» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 18, 12 – 22.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (2003) «Οι θεσμοί της σχολικής ένταξης κι η συμβολή τους στην κοινωνική ένταξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 20, 23 – 29.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (2004) «Η συνάφεια των θεσμών της εκπαίδευσης και των Κεντρών Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) με το σχολικό και τον κοινωνικό αποκλεισμό» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 26, 36 – 48.
- ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ, Μ. (2005) «Έκθεση Πεπραγμένων του Διοικητικού Συμβουλίου του Πανελλήνιου Επιστημονικού Συλλόγου Ειδικής Αγωγής» *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 28, 84.
- TOMLINSON, S. (1982) *A Sociology of Special Education*, London, Routledge and Kegan Paul.
- ΣΟΥΛΗΣ, Σ. Γ. (2002), Τόμος Α', *Παιδαγωγική της Ένταξης. Από το «σχολείο του διαχωρισμού» σε ένα «σχολείο για όλους»*, Τυπωθήτω, Αθήνα.
- ΧΑΡΟΥΠΙΑΣ, Α. Π. (1997), *Ειδική Εκπαίδευση. Θεωρία και Πράξη*, Ατραπός, Αθήνα.