

Γεώργιος ΧΟΝΔΡΟΜΠΙΛΑΣ
Παναγιώτης ΓΙΑΒΡΙΜΗΣ

*Απόψεις εκπαιδευτικών για τον εκπαιδευτικό
και κοινωνικό αποκλεισμό των
μαθητών/τριών με αναπηρία*

Η ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΙ ΕΝΑ ΠΟΛΥΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΚΑΙ συνδέεται με τις νοηματοδοτήσεις των κοινωνικών υποκειμένων, καθιστώντας δύσκολη την οριοθέτηση της. Έτσι, οι διάφοροι ορισμοί που αναφέρονται σε αυτή μπορεί να μεταβάλλουν τις ομάδες και τους αριθμούς των ατόμων, οι οποίοι χαρακτηρίζονται ή όχι «άτομα με αναπηρία (UNESCO, 2017: 1-2). Ένας από τους πιο χαρακτηριστικούς ορισμούς της αναπηρίας έχει προταθεί από τον Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, ο οποίος στην αναγγελία του το 2011 αναφέρει ότι αποτελεί μία ανθρώπινη κατάσταση που όλοι κάποτε συναντούν στην πορεία της ζωής τους και συνιστά ένα σύνθετο και μεταβαλλόμενο φαινόμενο, που οφείλεται στην αλληλεπίδραση των προσωπικών χαρακτηριστικών ενός ατόμου και του περιβάλλοντός του (World Health Organization, 2011: 3-4). Στο πλαίσιο αυτό, η αναπηρία περιλαμβάνει τρεις άξονες, τις *σωματικές δομές (body)* και *δυσλειτουργίες*, όπου αναδεικνύονται τα προβλήματα της λειτουργίας ή της δομής του σώματος, τους *περιορισμούς δραστηριότητας και συμμετοχής*, δηλαδή τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα άτομα στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων ή στην εμπλοκή του σε διάφορες καταστάσεις ζωής και τους *περιβαλλοντικούς παράγοντες*, που περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις και τις στάσεις των ίδιων των ατόμων, που συνθέτουν το φυσικό και κοινωνικό περίγυρο (World Health Organization, 2001: 5-6).

Παράλληλα, στο πλαίσιο της εννοιολόγησης της αναπηρίας, έχουν προταθεί διαφορετικά μοντέλα αναπηρίας στη διεθνή βιβλιογραφία, τα σημαντικότερα και πιο διαδεδομένα εκ των οποίων είναι το ιατρικό και

το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας. Στο ιατρικό/ατομικό μοντέλο αναπηρίας, τίθεται στο επίκεντρο η ιατρική κατάσταση του ατόμου και η αναπηρία νοείται ως έλλειμμα, του οποίου οι ρίζες βρίσκονται στο ίδιο το άτομο. Η αναπηρία αντιμετωπίζεται ως ένα ατομικό πρόβλημα, ως μία ασθένεια, μια υπολειπόμενη κατάσταση υγείας και επομένως η αναπηρία ορίζεται ως η νοητική, αισθητηριακή ή ψυχολογική απόκλιση από το «φυσιολογικό». Η Jackson (2018: 3-4) ανάγει το ιατρικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας στην θεωρία της «βιο-ιατρικής προσωπικής τραγωδίας» κατά την οποία το άτομο παρουσιάζεται ως έρμαιο της κατάστασής του και των ελλειμμάτων του, και μπορούν να «θεραπευτούν μέσω τη σύγχρονης ιατρικής, της σύγχρονης τεχνολογίας και τη βοήθεια των ειδικών επιστημόνων». Ακολουθώντας την γραμμή της ιατρικοποίησης της αναπηρίας και της εξατομίκευσης του «προβλήματος», η αντιμετώπιση των ελλειμμάτων αυτών προϋποθέτει την ιατρική θεραπεία και την αλλαγή του ίδιου του ατόμου, ο οποίος θεωρείται πλέον ότι αποκλίνει από το «κανονικό» και κοινωνικά αποδεκτό. Επομένως, η απάντηση στη θεώρηση αυτή της αναπηρίας ως ζητήματος που χρήζει ιατρικής φροντίδας είναι η αντίστοιχη υγειονομική περίθαλψη (Crabtree, 2013: 1). Στο πλαίσιο αυτό, σπουδαίο ρόλο διαδραματίζουν οι επαγγελματίες ιατροί, οι οποίοι θεωρούν ότι η αναπηρία υπάρχει μέσα στο ίδιο το άτομο (Smeltzer, 2007: 193). Φυσικό επακόλουθο των παραπάνω αποτελεί η απόδοση ισχυρής δύναμης στους «ειδικούς» των ιατρικών επιστημών, οι οποίοι, βάσει ιατρικών κριτηρίων και της διαδικασίας της διάγνωσης, ορίζουν ένα άτομο «φυσιολογικό» ή «μη φυσιολογικό» (Retief, 2018: 3).

Η οπτική του ιατρικού μοντέλου αναπηρίας απορρίφθηκε κατά καιρούς και συνεχίζει να απορρίπτεται δεδομένου ότι προωθείται ο παθητικός ρόλος των «θυμάτων» όσον αφορά την λήψη αποφάσεων για τη θεραπεία τους, ενώ η έμφαση στις σωματικές δυσλειτουργίες και η αδυναμία συμμετοχής, στις στρατηγικές επίλυσης, οδηγούν στην απομάκρυνση από τα κοινωνικά δρώμενα (Oliver, 2009 στο Βλάχου, Διδασκάλου & Παπανάνου, 2012: 68). Σύμφωνα με τον ΕΣΑμεΑ (2009: 11), η προώθηση της ιατρικής αποκατάστασης των αναπήρων αποτελεί το γενεσιουργό αίτιο ανάπτυξης «παθητικών» πολιτικών κοινωνικής πρόνοιας, δηλαδή της δημιουργίας δομών και υπηρεσιών για τα άτομα με αναπηρία, άρα και της ιδρυματοποίησής τους, του στιγματισμού και της διόγκωσης του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας. Έτσι, τα άτομα με αναπηρία αποκτούν κάτω από αυτές τις συνθήκες χαμηλό κοινωνικό προφίλ και κοινωνική δραστηριότητα, αδυνατούν να λάβουν μέρος στη λήψη αποφάσεων

και λειτουργούν υπό το καθεστώς μίας «φθηνής» νομοθεσίας που τους περιορίζει ακόμη περισσότερο μέσα από την αδυναμία πρόσβασης σε διάφορες δομές και υπηρεσίες, έχοντας ως αποτέλεσμα χαμηλή ποιότητα ζωής και αδυναμία ανάπτυξης προσωπικών ικανοτήτων, καθώς και την παροχή χαμηλής εκπαίδευσης και υψηλά επίπεδα ανεργίας. Σε γενικότερο επίπεδο, το ιατρικό μοντέλο αναπηρίας οδηγεί στο διαχωρισμό των ατόμων με αναπηρία από τις οικογενειακές τους σχέσεις, τις κοινότητες και γενικότερα από ολόκληρη την κοινωνία» (Crabtree, 2013: 1-2).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980 αναδύθηκε το κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας (Jackson, 2018: 4-5) από μία Βρετανική ακτιβιστική ακαδημία αναπήρων, ως κριτική ενάντια στο ιατρικό μοντέλο, καθώς το πρώτο αγνοούσε τον πολυδιάστατο χαρακτήρα του φαινομένου και τη σχέση του με ζητήματα όπως το στίγμα, η προκατάληψη και η διάκριση των ατόμων με αναπηρία. Το κοινωνικό μοντέλο μετατοπίζει την θεωρία της προσωπικής τραγωδίας και του ατομικού προβλήματος σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής, αναδεικνύοντας τις κοινωνικές παραμέτρους που δημιουργούν το «πρόβλημα της αναπηρίας», τονίζοντας παράλληλα και τη σημασία της ένταξης των ατόμων με αναπηρία στο σύνολο.

Επομένως, η αναπηρία δεν ορίζεται ως ένα ατομικό χαρακτηριστικό αλλά ως ένα περίπλοκο φαινόμενο που δημιουργείται από το κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο κατά συνέπεια χρήζει αλλαγών μέσα από ομαδική δράση, ώστε να εξασφαλίζεται η πλήρης συμμετοχή των ατόμων σε όλες τις πτυχές της ζωής τους. Με άλλα λόγια, το ζήτημα της κοινωνικής αυτής αλλαγής σε πολιτικό επίπεδο ανάγεται στη σφαίρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (World Health Organization, 2001: 18).

Θεωρητικοί του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού υποστηρίζουν ότι η αναπηρία αποτελεί ένα αμιγώς κοινωνικό φαινόμενο, εφόσον είναι άμεσα συνδεδεμένη με τα κοινωνικά εμπόδια που τίθενται στα άτομα με αναπηρία. Εάν εξαλειφθούν τα κοινωνικά εμπόδια, απαλείφεται ταυτόχρονα και η αναπηρία ως «πρόβλημα» (Anastasiou & Kauffman, 2013: 343-344). Αυτό προϋποθέτει αλλαγές στην δομή της κοινωνίας, αλλά και στο περιβάλλον, στους κοινωνικούς ρόλους και στη συμπεριφορά των ατόμων μιας κοινωνίας ως ολότητας (Oliver, 2013: 1025). Τόσο το ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας, όσο και το κοινωνικό μοντέλο άρρητα στο πρώτο και ρητά στο δεύτερο προσεγγίζονται η περιθωριοποίηση και ο κοινωνικός αποκλεισμός που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία.

Κοινωνικός αποκλεισμός και αναπηρία

Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι άμεσα συνδεδεμένος με τις διάφορες ομάδες ατόμων με αναπηρία, δεδομένου ότι οι τελευταίες έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε υπηρεσίες που αφορούν την εκπαίδευση, την επαγγελματική αποκατάσταση και τα μέσα μεταφοράς, γεγονός που επιτείνει τη φτώχεια, την ανεργία και την περιθωριοποίηση τους από βασικά αγαθά και υπηρεσίες (Greek National Confederation of Disabled People & The European Disability Forum, 2002: 27-31. Tobias & Mukhopadhyay, 2017: 25-26). Ειδικότερα, ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που εμφανίζεται στις μακροδομές και μικροδομές της κοινωνίας και συστηματικά αποκλείει ένα άτομο με αναπηρία από τις πολιτικές, εκπαιδευτικές, πολιτιστικές και οικονομικές διαστάσεις της κοινωνικής ζωής. Ακόμη, συνδέεται άμεσα με την αποδυνάμωση των στιγματισμένων ομάδων, οι οποίες παρουσιάζουν μειωμένη κοινωνική συμμετοχή, έλλειψη πολιτιστικού και εκπαιδευτικού κεφαλαίου και αδυναμία πρόσβασης σε υπηρεσίες.

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1970 στη Γαλλία, έχει τις ρίζες της στο κοινωνικό στίγμα και στον τρόπο που η κοινωνία ορίζει το «φυσιολογικό» και το «αποκλίνον» και αναφέρεται στην περιθωριοποίηση συγκεκριμένων ομάδων από την κοινωνία. Αναφερόμενοι στον κοινωνικό αποκλεισμό, οι Levitas et al (2007: 25) προτείνουν ότι *«ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί μία πολύπλοκη και πολυδιάστατη διαδικασία, που συμπεριλαμβάνει την έλλειψη ή την άρνηση παροχής πόρων, δικαιωμάτων, αγαθών και υπηρεσιών και την αδυναμία συμμετοχής στις συνήθεις σχέσεις και δραστηριότητες που είναι διαθέσιμες στην πλειοψηφία των ατόμων στην κοινωνία, είτε σε οικονομικά, κοινωνικά, πολιτιστικά είτε σε πολιτικά πεδία»*. Επηρεάζει τόσο την ποιότητα της ζωής των ατόμων και την έννοια της ισότητας τους με άλλα άτομα όσο και τη συνοχή ολόκληρης της κοινωνίας. Παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση και τη συχνότητα του κοινωνικού αποκλεισμού μπορεί να είναι η εθνικότητα, η στέρηση στέγης, το φύλο, οικογενειακές παράμετροι (επαγγελματική κατάσταση, τύπος της οικογένειας και το εισόδημα) και η ύπαρξη αναπηρίας. Τα άτομα με αναπηρία αποτελούν μία από τις ομάδες που βιώνουν περιθωριοποίηση και κοινωνικό αποκλεισμό, ο οποίος εδραιώνεται μέσω της θέσπισης πολιτικών αποκλεισμού που «αποδυναμώνουν», αλλοτριώνουν τη συγκεκριμένη ομάδα και εννοούν την απόσυρση τους από την πολιτική, οικονομική και κοινωνική ζωή (Tobias & Mukhopadhyay, 2017: 25-26).

Μία ιδιαίτερα ευπαθής ομάδα που κινδυνεύει με κοινωνικό αποκλεισμό συναντάται στον τομέα της εκπαίδευσης και είναι οι μαθητές/τριες με αναπηρία. Η εκπαίδευση αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα ένταξης και αποδοχής των παιδιών από την κοινωνία και βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή τους σε αυτή. Αντιστρόφως, ο αποκλεισμός από αυτή συνεπάγεται την αδυναμία πρόσβασης στην οικονομική και κοινωνική ζωή, δεδομένου ότι δεν αναπτύσσεται η προσωπικότητα και οι κατάλληλες δεξιότητες που επιτρέπουν την προσαρμογή στο κοινωνικό περιβάλλον (Klasen, 1999: 8-9). Οι μαθητές/τριες με αναπηρία αποτελούν μία ιδιαίτερη ομάδα που βιώνει περισσότερο κοινωνικό αποκλεισμό από τους υπόλοιπους συνομήλικους τους. Ειδικότερα, η διεθνής βιβλιογραφία προτείνει ότι χαρακτηρίζονται ως «μοναχικοί, με λιγότερους φίλους» και συχνά θυματοποιούνται από τους υπόλοιπους συνομήλικους, με αποτέλεσμα να αποκτούν χαμηλή αυτοεικόνα και αυτοεκτίμηση, γεγονός που αλλάζει τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τον κόσμο γύρω τους. Κατά αυτόν τον τρόπο, η πραγματικότητα των μαθητών/τριών με αναπηρία διαμορφώνεται μέσα σε ένα σχολικό κλίμα, που εμφορείται από την στάση απόρριψης τόσο από τους/τις συμμαθητές/τριες τους όσο και από τους ίδιους τους/τις εκπαιδευτικούς (Koller et al, 2018: 3-4). Ένας καθοριστικός παράγοντας στη διαμόρφωση θετικής ή αρνητικής στάσης από τους/τις συνομήλικους/ες αποτελεί το αναπτυξιακό επίπεδο στο οποίο βρίσκονται, δεδομένου ότι σε μεγαλύτερες ηλικίες παρατηρείται μεγαλύτερη αποδοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία και ένταξή τους σε περισσότερες ομαδικές δραστηριότητες (Gasser et al, 2013).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υπογραμμίζει ότι η ένταξη των μαθητών/τριών με αναπηρία στο πλαίσιο του τυπικού σχολείου προλειαίνει το έδαφος για τη συμμετοχή στην κοινωνία και συνιστά αποτρεπτικό μέσο του κοινωνικού αποκλεισμού. Τα περισσότερα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης προσπαθούν να λάβουν μέτρα κατά του εκπαιδευτικού αποκλεισμού και να σχεδιάσουν μία εκπαίδευση που θα λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών με αναπηρία. Παρόλα αυτά, αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση είναι περιορισμένη σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό, παρουσιάζοντας ιδιαίτερα μεγάλο ποσοστό σχολικής διαρροής (Vardakastanis et al., 2002: 27). Σχετική έρευνα που αφορά την υποστήριξη για την ένταξη των μαθητών/τριών με αναπηρία στο τυπικό σχολείο (υλικοτεχνική υποστήριξη, επάρκεια προσωπικού, τύπος διδασκαλίας κ.α.) αναφέρει ότι: (α) μόνο το 59% των μαθητών/τριών με αναπηρία συμμετέχει στο τυπικό σχολείο, ενώ η αδυναμία πρόσβασης ή ισότιμης

συμμετοχής στις εκπαιδευτικές διαδικασίες συνιστούν το θεμέλιο του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με αναπηρία, (β) το 60% των ερωτηθέντων θεώρησαν ότι οι προϋποθέσεις για την αποδοχή τους δεν είναι επαρκείς, και (γ) πάνω από 73% των ερωτηθέντων/θεισών θεώρησε ότι τα αναλυτικά προγράμματα δεν προβλέπουν δραστηριότητες για μαθητές/τριες με αναπηρία, αποκλείοντάς τους/τις με έμμεσο τρόπο από την εκπαιδευτική διαδικασία (Vardakastanis et al, 2002: 31).

Αναφορικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών στην ένταξη των μαθητών/τριών με αναπηρία στο σχολείο, έρευνες συμπεραίνουν ότι η συμμετοχή τους σε σεμινάρια για την ένταξη των μαθητών/τριών αυτών στο τυπικό σχολείο λειτουργεί κατηγορηματικά στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά δεν επηρεάζει τη συμπεριφορά τους απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία. Αντιθέτως, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποδοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία στο τυπικό σχολείο επηρεάζεται με θετικό τρόπο από την εμπειρία τους και την πεποίθηση ότι οι μαθητές/τριες αυτοί έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν ομαλά. Ακόμη, αξιοσημείωτο εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι ένα εμπόδιο που συμβάλει στον αποκλεισμό των μαθητών/τριών με αναπηρία από την τυπική εκπαίδευση προέρχεται από την έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών και την ύπαρξη περιβαλλοντικών εμποδίων που ελαχιστοποιούν τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις (Koller et al, 2018: 4-5).

Μία ακόμη έρευνα των Kasiram & Subrayen (2013: 71) επιβεβαιώνει την ύπαρξη προκαταλήψεων προς τους/τις μαθητές/τριες με προβλήματα όρασης όλων των τύπων οικογενειών στα τυπικά σχολεία, στα πανεπιστήμια και γενικότερα στην κοινωνία και στην καθημερινή ζωή. Ειδικότερα, πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι αυτοί μαθητές και αυτές οι μαθήτριες δέχονται μεγαλύτερο αποκλεισμό και είναι θύματα διακρίσεων και περιθωριοποίησης τόσο από τους/τις συνομήλικούς/κές τους όσο και από το προσωπικό των σχολείων στο σημείο της καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποδίδοντάς τους την ταμπέλα του «ξένου». Προχωρώντας, ένα σημαντικό συμπέρασμα της έρευνας αποτελεί ότι ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός αποτελεί γενεσιουργό αίτιο του μετέπειτα επαγγελματικά και ευρύτερου κοινωνικού αποκλεισμού.

Ιδιαίτερης σημασίας κατέχουν οι έρευνες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των συνομηλίκων για τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία στον χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι οι στάσεις και οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών φορέων συντελούν πολλές φορές στην περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό των μαθητών/τριών αυτών. Έρευνα των Ζώνιου-Σιδέρη και Βλάχου (2006: 385-388) για τις απόψεις

των εκπαιδευτικών για τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί κυρίως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μικρή εμπειρία πάνω σε θέματα που αφορούν εκπαίδευση μαθητών/τριών με αναπηρία και ότι οι πρακτικές ενταξιακής πολιτικής είναι περιορισμένες. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι υπάρχει έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τέτοιες καταστάσεις. Επιπλέον, τόνισαν την έλλειψη δομών και την ουσιαστική έλλειψη ίσων ευκαιριών για τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία. Προχωρώντας, αν και οι εκπαιδευτικοί έδειξαν προθυμία να αναλάβουν την εκπαίδευση μαθητών/τριών με αναπηρία, στην πραγματικότητα θεώρησαν ότι το σχολείο ειδικής αγωγής είναι ουσιαστικά εκείνο που συνάδει με τις απαιτήσεις των μαθητών/τριών αυτών και ότι δεν υπάρχουν οφέλη για αυτά τα άτομα στην γενική αγωγή, προτείνοντας τη συνέχεια ενός συστήματος διαχωρισμού και υποτίμησης των ικανοτήτων των μαθητών/τριών με αναπηρία. Αναφορικά με την στάση απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία, φάνηκε να κυριαρχεί περισσότερο μία φιλανθρωπική προσέγγιση, ενώ οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προτιμούν περισσότερο την εκπαίδευση άλλων μειονοτικών ομάδων της εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό και θρησκευτικό υπόβαθρο, από την ομάδα των μαθητών/τριών με αναπηρία. Σημαντικό ρόλο σε αυτήν την απόφαση διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο αφενός η εμπειρία των εκπαιδευτικών, αφετέρου το είδος της αναπηρίας.

Επιπροσθέτως, αναφερόμενοι/ες στην συνεκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη ότι αυτή ούτε «εξελίσσει» ουσιαστικά τα υπάρχοντα αναλυτικά προγράμματα, αλλά ούτε επηρεάζει αρνητικά την γενικότερη μαθησιακή πρόοδο των υπολοίπων μαθητών. Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της ύπαρξης ειδικής αγωγής, καθώς πολλές φορές ανάλογα με τον τύπο και τον βαθμό της αναπηρίας, οι μαθητές/τριες δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις συνθήκες και το κλίμα του τυπικού σχολείου και λειτουργούν πάντοτε υποστηρικτικά στον ρόλο του γενικού σχολείου.

Μία σχετική έρευνα σχετικά με τις στάσεις των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία είναι εκείνη των Κωφίδου και Μαντζίκου (2016). Ειδικότερα, η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των παιδιών απέναντι στα άτομα με αναπηρία εξαρτάται από το αν οι μαθητές/τριες αυτοί φοιτούν σε σχολείο με μαθητές/τριες με αναπηρία. Ειδικότερα, οι μαθητές/τριες

που φοιτούν με μαθητή/τρια με αναπηρία διατηρούν θετικότερη στάση από μαθητές/τριες που δεν έχουν κάποιο/α μαθητή/τρια με αναπηρία στην τάξη. Ωστόσο, ένα σημαντικό εύρημα αποτελεί ότι οι μαθητές/τριες με αναπηρία βιώνουν απομόνωση σε κάθε περίπτωση. Επιπλέον, άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις και τις απόψεις των παιδιών απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία θεωρούνται η κατάλληλη ενημέρωση, το είδος και ο βαθμός της αναπηρία, η ηλικία των μαθητών/τριών (οι μεγαλύτεροι/ες σε ηλικία δεν περιθωριοποιούν σε μεγάλο βαθμό τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία), το φύλλο (τα κορίτσια αντιμετωπίζουν τους/τις αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη αποδοχή) και οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία στον χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερη εμπειρία αποδέχονται περισσότερο τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία. Επιπλέον, όπως και στην προηγούμενη έρευνα, τονίστηκε ότι ο βαθμός και ο τύπος της αναπηρίας συσχετίζεται άμεσα με την ύπαρξη φαινομένων αποκλεισμού και περιθωριοποίησης.

Προχωρώντας, στην ίδια έρευνα τονίζεται η ανάγκη κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στη σε θέματα που αφορούν την αναπηρία, ενώ οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής δεν φαίνεται να έχουν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους και στις ικανότητές τους σχετικά με την αντιμετώπιση τέτοιων «περιστατικών» στην τάξη όσο οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής. Τέλος, σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία είναι η εμπειρία και η συνεχής εμπλοκή τους σε παρόμοιες καταστάσεις ή η ύπαρξη συγγενικού προσώπου με αναπηρία στην τάξη.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα καθώς και η ανάδειξη των παραγόντων που οδηγούν στην περιθωριοποίησή τους, στο πλαίσιο του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου.

Μέθοδος

Επιλέχτηκε η χρήση της ποιοτικής μεθόδου με την πραγματοποίηση συνεντεύξεων, δεδομένου ότι στόχος της έρευνας είναι να ερευνηθούν σε βάθος τα φαινόμενα, αλλά και τα αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία.

Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες/χουσες στην έρευνα προέρχονται από τον χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα το δείγμα αποτελείται από 26 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, οι 18 από τους/τις συμμετέχοντες/χουσες εργάζονται στον χώρο της γενικής εκπαίδευσης, ενώ οι υπόλοιποι/ες 8 στην ειδική αγωγή. Τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων/χουσών περιγράφονται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων/χουσών

Δημογραφικά στοιχεία	Γενικής αγωγής	Ειδικής αγωγής
Άνδρες	8	3
Γυναίκες	10	5
20 – 29 ετών	6	1
30 – 39 ετών	4	2
40 – 49 ετών	4	2
50 – 59 ετών	4	3

Εργαλείο της έρευνας

Ως μεθοδολογικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Ο οδηγός συνέντευξης βασίστηκε στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία για την αναπηρία, την συνεκπαίδευση και τον κοινωνικό αποκλεισμό των ατόμων αυτών (Βλάχου, Διδασκάλου & Παπανάνου, 2012. Crabtree, 2013. ΕΣΑμεΑ, 2009. Ζώνιου-Σιδέρη & Βλάχου, 2006. Jackson 2018. Klasen, 1999. Levitas et al, 2007. Oliver, 2013. Retief, 2018. Smeltzer, 2007. Tobias & Mukhopadhyay, 2017). Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στη χρήση του κατάλληλου λεξιλογίου, βασιζόμενου σε βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις, δεδομένου μάλιστα ότι η θεματολογία της έρευνας, δηλαδή η στάση και η αντιμετώπιση των μαθητών/τριών με αναπηρία αποτελεί ένα ευαίσθητο ζήτημα της σύγχρονης εποχής (Mason, 2009: 99).

Η πρώτη θεματική ενότητα του οδηγού συνέντευξης περιλαμβάνει δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων/χουσών (φύλο, ηλικία, ιδιότητα κ.λπ.). Η δεύτερη θεματική ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με την έννοια της αναπηρίας και του κοινωνικού αποκλεισμού στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Οι ερωτήσεις αναφέρονται στον ορισμό της αναπη-

ρίας, στις δυσκολίες ένταξης των μαθητών/τριών με αναπηρία στο γενικό σύνολο και τις διαδικασίες αποκλεισμού τους από την εκπαίδευση. Στην επόμενη θεματική ενότητα εντάσσονται ερωτήσεις που αναφέρονται στην εκπαιδευτική πολιτική, στις υλικοτεχνικές υποδομές, στην ύπαρξη προσωπικού κ.α. Η τελευταία ενότητα αναφέρεται στις στάσεις των εκπαιδευτικών φορέων απέναντι στην συνεκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία και στις διαδικασίες.

Διαδικασία έρευνας

Η πραγματοποίηση της παρούσας εργασίας βασίστηκε στα διακριτά στάδια που προτείνονται στη βιβλιογραφία και ακολουθήθηκαν αυστηρά οι κανόνες μεθοδολογικού και ερευνητικού σχεδιασμού, ενώ τηρήθηκαν τα βασικά δεοντολογικά ζητήματα (Κάλλας, 2015:137). Ξεκινώντας από τον σχεδιασμό της έρευνας, οι συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του έτους 2018, έπειτα από συνεννόηση με τους/τις εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συμμετέχουν και η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε έως μία ώρα. Για την άντληση έγκυρων αποτελεσμάτων δημιουργήθηκε η απαραίτητη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο ο/η συνεντευξιαζόμενος/η ένιωσε «ασφάλεια» να εκφράσει τις απόψεις του/της. Η επιλογή του χώρου και του χρόνου των συνεντεύξεων έγινε κατόπιν συνεννόησης με τους/τις εκπαιδευτικούς που θα συμμετείχαν στην έρευνα και σε μέρη που επέλεξαν εκείνοι. Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης να μην υπάρχουν εξωτερικές παρεμβάσεις από τον/την ερευνητή/τρια ή από άλλους εξωτερικούς παράγοντες που θα διέκοπταν τη ροή του λόγου του/της εκπαιδευτικού. Επιπλέον, δόθηκαν όλες οι απαραίτητες επεξηγήσεις και η απαραίτητη καθοδήγηση στις περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί επιζητούσαν κάποια επιπρόσθετη διευκρίνηση για τη συνέχεια της συζήτησης. Με άλλα λόγια, ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις προσαρμόστηκε στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε ενός και της κάθε μιας εκπαιδευτικού, χωρίς όμως να «εγκαταλείπονται» οι στόχοι και η βασική δομή του οδηγού και χωρίς να χάνεται ο σκοπός της συνέντευξης.

Ευρήματα

Η αναπηρία ως στοιχείο απομόνωσης και περιθωριοποίησης

Οι εκπαιδευτικοί αναφερόμενοι στα αίτια αποκλεισμού και περιθωριοποίησης των μαθητών/τριών με αναπηρία θεωρούν ότι σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν ατομικοί παράγοντες, όπως τα γενετικά προβλήματα, που δημιουργούν δυσκολίες προσαρμογής των μαθητών/τριών με αναπηρία στη γενική τάξη. Απόρροια των γενετικών προβλημάτων θεωρούνται οι δυσκολίες κατάκτησης της γνώσης. Η Μ.Π. τοποθετείται λέγοντας:

«Οι μαθητές με αναπηρία νομίζω ότι συναντούν δυσκολίες στο να κατακτήσουν τη γνώση εύκολα και γρήγορα με τους συνήθεις τρόπου που τη λαμβάνουν οι υπόλοιποι μαθητές. Αυτό νομίζω στηρίζεται και στις δικές τους δυσκολίες, δηλαδή σε γενετικά προβλήματα, βιολογικά, σε προβλήματα εγκεφάλου τους ή ας πούμε των κινητικών δυσκολιών τους...».

Ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί έθεσαν το ζήτημα του ίδιου του ατόμου με αναπηρία, το οποίο κατά την προσπάθειά του να ενταχθεί, νιώθει μειονεκτικά και αδυνατεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου. Αντιλαμβάνεται και το ίδιο το άτομο τη διαφορετικότητά του, με αποτέλεσμα να νιώθει μειονεκτικά: *«Πιστεύω ότι νιώθουν μειονεκτικά. Πιστεύω ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν, τους δημιουργούνται φοβίες, μπορεί σε κάποιους να δημιουργούνται»* (Α.Μ.). Ακολουθώντας την ίδια λογική της ατομικής ευθύνης των μαθητών/τριών με αναπηρία, οι συμμετέχοντες/χουσες θεωρούν ότι η αναπηρία των μαθητών/τριών ευθύνεται για την αποτυχία τους να προσαρμοστούν στο εκάστοτε περιβάλλον, να συμμορφωθούν με τους κανόνες του και να συμβαδίσουν με τον ρυθμό που τίθεται από το τυπικό σχολείο: Η Ε.Β. αναφέρει: *«Κοίτα, εεε, η πρώτη προσέγγιση... όταν έχουμε έναν μαθητή ειδικής ανάπτυξης όπου γίνεται η προσέγγιση στο σχολείο, έχουμε έναν μαθητή για παράδειγμα στην πρώτη δημοτικού... γνωρίζουμε ότι το μωρό κλαίει. Άρα πρέπει να προσαρμοστεί».* Αλλά, χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τα προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής των μαθητών/τριών με αναπηρία είναι η απομόνωση τους, λόγω της χαμηλής κοινωνικοποίησής τους: *«...τα βλέπω απομονωμένα, χωρίς να θέλουν να συναναστραφούν και να παίζουν με τα υπόλοιπα παιδιά...»* (Γ.Κ.).

Παράγοντες εκπαιδευτικής πολιτικής που οδηγούν στον αποκλεισμό μαθητών με αναπηρία

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στα εμπόδια που τίθενται στην συνεκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία από τα ελλείμματα της ισχύουσας εκπαιδευτικής πολιτικής και του εκπαιδευτικού συστήματος. Συγκεκριμένα, τα σημαντικότερα εμπόδια ένταξης αναδύονται μέσα στα ίδια τα σχολεία καθώς κρίνονται απροετοίμαστα να δεχτούν μαθητές/τριες με αναπηρία, εφόσον εκλείπουν τόσο τα προγράμματα υποστήριξης τους, όσο και οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές και τα υποστηρικτικά υλικά, ενώ σπουδαίο εμπόδιο στην συμμετοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία είναι η έλλειψη κατάρτισης εκπαιδευτικών. Οι συμμετέχοντες/χουσες Η.Μ. και Μ.Π. υπογραμμίζουν τα παραπάνω προβλήματα ένταξης αναφέροντας:

«Το πρώτο και μεγαλύτερο είναι ότι το τυπικό σχολείο δεν είναι προετοιμασμένο να δεχθεί μαθητές με αναπηρία σε πολλούς τομείς. Άρα λοιπόν, δεν υπάρχουν παράλληλα προγράμματα, παράλληλες τάξεις, ούτε κατάλληλες δομές, ούτε τα κατάλληλα υλικά ... γιατί και πολλοί συμμαθητές τους και πολλοί γονείς και πολλοί εκπαιδευτικοί δεν είναι επιμορφωμένοι πάνω σε θέματα αναπηρίας» (Η.Μ.).

«Μπορεί να είναι και δομικές δυσκολίες. Να έχει κινητικά προβλήματα και να μην έχει το σχολείο ράμπα. Να έχει προβλήματα όρασης και να μην διαθέτει το σχολείο μηχάνημα «Braille». Αυτά...» (Μ.Π.).

Επιπροσθέτως, το σχολείο φαίνεται να είναι προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις των μαθητών/τριών χωρίς αναπηρία, γεγονός που δυσκολεύει την ένταξη και ισότιμη συμμετοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία. Η Ρ.Χ. αναφέρει:

«Το πρόβλημα γίνεται μεγάλο και δύσκολο τόσο στον εκπαιδευτικό, όσο στο παιδάκι που έχει πρόβλημα και στους συμμαθητές του διότι είναι πάρα πολύ δύσκολο να ενταχθεί μέσα σε μία τάξη που υπάρχουν κανονικά προγράμματα, κανονικές απαιτήσεις στη γυμναστική και σε διάφορες δραστηριότητες και δεν υπάρχει μία εξατομικευμένη ειδική αγωγή για να μπορέσει να βοηθήσει τα παιδάκια αυτά που έχουν αναπηρία».

Επιπλέον, ένα βασικό αίτιο αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία από την εκπαίδευση αποτελούν οι γραφειοκρατικοί μηχανισμοί, οι οποίοι κρατούν σε ένα εμβρυακό στάδιο τη συνεκπαίδευση στο τυπικό σχολείο, συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει ο Σ.Κ.: *«Υπάρχουν πολλά εμπόδια. Θα αρχίσω με τον γραφειοκρατικό τομέα. Δεν ξέρω, δεν είμαστε ακόμη ευαισθητοποιημένοι για αυτό; Δεν έχει προχωρήσει στον τομέα αυ-*

τόν η εκπαίδευση».

Συνεχίζοντας οι εκπαιδευτικοί κάνουν φανερό ότι η αρνητική στάση των ίδιων των φορέων της εκπαίδευσης απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία ενισχύει τις διαδικασίες αποκλεισμού. Ο Δ.Π. αναφέρεται στην ύπαρξη ρατσιστικών συμπεριφορών που λειτουργούν αποτρεπτικά στην ίση αντιμετώπιση όλων των μαθητών/τριών («...και ίσως ένα μεγάλο πρόβλημα ακόμη είναι ο ρατσισμός που ίσως δεχτούμε...»). Ένας άλλος αρνητικός παράγοντας που επιδρά καταλυτικά στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών/τριών αποτελεί η γενικότερη στάση του σχολείου προς τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία, η οποία χαρακτηρίζεται από οίκτο και λύπηση, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζονται με διακρίσεις οι μαθητές/τριες, υποβαθμίζοντας τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία. ο Γ.Κ. αναφέρει χαρακτηριστικά:

«Πλέον πιστεύω ότι τους αντιμετωπίζει με ένα αίσθημα λύπησης να το πω; Σαν να μην εκτιμούν τις δυνατότητές του. Ενώ στην πραγματικότητα τα άτομα με αναπηρία έχουν προσωπικότητα πολύ δυναμική και έχουν και πολλά ταλέντα που μπορούν να τα αναπτύξουν με τις κατάλληλες προϋποθέσεις. Οπότε πιστεύω ότι το γενικό σχολείο δεν αντιμετωπίζει τα άτομα με αναπηρία με τον τρόπο που είναι. Μάλλον τους παραγκωνίζουν και τους νομίζουν ότι... θα πρέπει να έχουν μία προνοιακή στάση απέναντί τους. Το σχολείο θα πρέπει να έχει μία προνοιακή στάση απέναντι σε αυτούς τους μαθητές, μία προστατευτική στάση»

Η περιθωριοποίηση και ο αποκλεισμός προκύπτουν και από το γενικότερο κλίμα και την ευρύτερη κουλτούρα ενός λαού: «Αλλά αυτό που θα επισημάνω εγώ... έχω καταλάβει και επισημαίνω είναι η κουλτούρα, ας προσδιορίσω η ελληνική που έχει ρατσισμό να πω (;) προς την αναπηρία (;). Οποιαδήποτε αναπηρία. Αυτό πρέπει να αλλάξει πρώτα από όλα» (Κ.Ψ.).

Στάσεις συμμαθητών – Ρατσιστικές συμπεριφορές

Στο πλαίσιο ανάλυσης των στάσεων των εκπαιδευτικών φορέων μεγάλη σημασία προσδίδεται στις απόψεις των συμμετεχόντων όσον αφορά στη συμπεριφορά των συνομήλικων απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία. Ειδικότερα, υπογραμμίζεται ότι οι μαθητές/τριες αυτοί συχνά αποτελούν τον αποδιοπομπαίο τράγο, γεγονός που συμβάλει στην

δημιουργία μίας αρνητικής εικόνας για αυτούς και στην ανάπτυξη αρνητικών στάσεων απέναντι τους. Πάνω σε αυτό αναφέρεται:

«.....υπάρχουν και αυτοί, οι οποίοι αντιπαθούν κατά κάποιον τρόπο τους μαθητές με αναπηρία. Λένε ότι χαλάνε το μάθημα, κάνουν φασαρία, διακόπτουν συνέχεια και κάνουν τον εκπαιδευτικό να ασχολείται γενικά με αυτούς» (Ε.Χ.), «Εεεε, εμπόδια που συναντούν είναι και πολλές φορές... είναι και πρακτικά, αλλά είναι και θέματα της προκατάληψης από συμμαθητές. Καμία φορά τολμώ να πω και από τους γονείς» (Α.Ν.).

Άλλος παράγοντας διαμεσολάβησης συνιστά και η ίδια η συμπεριφορά του παιδιού, η οποία πολλές φορές διαμορφώνεται και από την οικογένεια. Όπως αναφέρει η Κ.Ζ. *«Το βασικό νομίζω είναι... ξεκινάει και από την αγωγή που παίρνουν τα παιδιά από το σπίτι και από τη στάση... τα παιδιά αντιγράφουν βάλε το μέσα σε εισαγωγικά αυτό που βλέπουμε από τους γονείς».* Οι ερωτηθέντες/θείσες εκπαιδευτικοί, συχνά, έθεταν το θέμα της περιθωριοποίησης των μαθητών/τριών με αναπηρία, ιδίως όταν η πρόκειται για μορφή νοητικής αναπηρίας, περιγράφοντας ανάλογα περιστατικά χλευασμού που οδηγούν στην απομόνωση και τον κοινωνικό αποκλεισμό:

«Όποτε μπορεί να μην το κάνουν παρέα και να τον περιθωριοποιούν και να το αποκλείουν. Άλλες φορές ίσως κάποιιοι συμμαθητές τους να τον κοροϊδεύουν γιατί τον βλέπουν ότι δεν μπορεί να συγκεντρωθεί και δεν μπορεί να σκεφτεί. Όλα αυτά στα παιδιά φαίνονται περίεργα και επομένως να τον κοροϊδεύουν για τον τρόπο που συμπεριφέρεται» (Π.Ε.).

Ως αποτρεπτικοί παράγοντες, στην έκφραση αρνητικών συμπεριφορών απέναντι στα άτομα με αναπηρία, μπορούν να λειτουργήσουν οι κοινές εμπειρίες τους: *«...παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο αν ο/η μαθητής/τρια αυτός ήταν και στα προηγούμενα χρόνια στην τάξη τους. Δηλαδή άμα τον ξέρανε από το νηπιαγωγείο είναι πάρα πολύ σημαντικό γιατί τον έχουν συνηθίσει κατά αυτόν τον τρόπο και τον έχουν εντάξει στην ομάδα τους» (Η.Μ.), καθώς και η διαχείριση της κατάστασης από τον εκπαιδευτικό της τάξης: *«Εξαρτάται πολύ από την προσέγγιση του εκπαιδευτικού απέναντι στο παιδί αυτό. Όταν ο εκπαιδευτικός το απαξιώσει, δυστυχώς, όχι δυστυχώς, αναμενόμενο είναι να έχουν την ίδια στάση και οι ίδιοι μαθητές» (Κ.Ψ.).**

Αρνητικές στάσεις από γονείς και εκπαιδευτικούς - Στερεότυπα

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες/χουσες αναφέρονται στις στάσεις και στις πρακτικές των γονέων των υπόλοιπων παιδιών, που παραπέμπουν στον αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση των μαθητών/τριών με αναπηρία. Ειδικότερα, σύμφωνα με τα στοιχεία των συνεντεύξεων πολλοί εκπαιδευτικοί ενστερνίζονται την άποψη ότι οι γονείς δεν κατανοούν τη φύση της αναπηρία και προσπαθούν με κάθε τρόπο να κάνουν το δικό τους παιδί να αποφεύγει τον/την μαθητή/τρια με αναπηρία: *«οι γονείς τρομάζουν και θέλουν πάρα πολύ χρόνο ώστε να μπορέσουν το καταλάβουν αυτό το πράγμα. Άρα θα προσπαθούν τα παιδιά τους να μην κάνουν παρέα με το συγκεκριμένο παιδί»* (Χ.Κ.). Μία χαρακτηριστική αρνητική στάση, που αναφέρεται από τους/τις συμμετέχοντες/χουσες είναι η στάση καχυποψίας των γονέων των υπολοίπων μαθητών/τριών απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία. Η Κ.Ζ. αναφέρει ότι *«συνήθως είναι καχύποπτοι. Δεν ξέρουν, δεν έχουν βιώσει το πρόβλημα και δεν μπορούν να το αντιληφθούν. Εεεε και εντάζει για να μην είμαστε... να μην μιλάμε μόνο με αποκλεισμούς, υπάρχει και η κατανόηση, αλλά ως επί το πλείστον, υπάρχει καχυποψία. Και υπάρχει μία διάκριση ας πούμε προς αυτά τα παιδιά»*.

Η αρνητική στάση των γονέων οφείλεται συχνά στην λανθασμένη αντίληψή τους και την άγνοιά τους για τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας, με αποτέλεσμα να την θεωρούν ως ένα πρόβλημα, μία *«ασθένεια υψηλής επικινδυνότητας»* και να πιστεύουν ότι η συνεκπαίδευση με τέτοιους μαθητές καθυστερεί την γνωστική και κοινωνική πρόοδο της γενικής τάξης και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης:

«Νομίζω ότι το βλέπουν κάπως αρνητικά γιατί μπορεί πιστεύουν ότι ας πούμε μπορεί να μείνει πίσω το παιδί τους εκπαιδευτικά και κοινωνικά» (Ρ.Χ.), *«Απλά θέλουν όμως το δικό τους παιδί να είναι καλά και να μην υπάρχει πρόβλημα στη δική του πρόοδο. Να μην επηρεάζεται δηλαδή το δικό τους παιδί και από εκεί και πέρα δεν έχουν θέμα. Θεωρούν ότι με ένα τέτοιο παιδί μέσα στην τάξη αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί»* (Ε.Β.).

Ακόμη, ένας παράγοντας που διαμεσολαβεί τη στάση των γονέων απέναντι στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία, είναι τα ίδια τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας. Συγκεκριμένα, όταν αυτή συνοδεύεται από επιθετικότητα, τότε οι γονείς διαμορφώνουν αρνητικές στάσεις και προσπαθούν να το παραγκωνίσουν από την εκπαιδευτική διαδικασία: *«εξαρτάται σίγουρα από τη φύση της αναπηρίας. Αν ένα παιδί έχει επιθετικότητα... Αν το παιδί δεν είναι επιθετικό και δεν δημιουργεί πρόβλημα μέσα στην τά-*

ξη... (Κ.Π.)». Η διαχείριση του εκπαιδευτικού διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη στάση των γονέων:

«Αφορά τον εκπαιδευτικό της τάξης και το πώς θα το χειριστεί. Γιατί αν όντως το παιδί με αναπηρία είναι εκτός ελέγχου, έχουν κάθε δικίωμα να παραπονούνται. Αυτό είναι το θέμα. Οπότε θεωρώ ότι αν η ενταξιακή πολιτική του σχολείου και αν οι τεχνικές που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος είναι οι σωστές, οι γονείς των υπόλοιπων παιδιών δεν θα διαμαρτύρονται» (Α.Ν.).

Τέλος, ο στιγματισμός, τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δεν εκλείπουν από τους/τις εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες/χουσες ανέφεραν περιστατικά στερεοτυπικής συμπεριφοράς των ίδιων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι λόγω κυρίως της χαμηλής ενημέρωσής τους πάνω σε θέματα που αφορούν την διαχείριση της αναπηρίας, υποτιμούν τη νοημοσύνη και τις ικανότητες των μαθητών/τριών με αναπηρία. Η Κ.Τ. αναφέρει πάνω σε αυτό ότι:

«Υπάρχει μία ελλιπής ενημέρωση πρώτα από πολλούς εκπαιδευτικούς. Θεωρούν ότι ένα παιδί με αναπηρία είναι χαζό, είναι καθυστερημένο, υπάρχει μονομερής ενημέρωση για το τι είναι η διάσπαση προσοχής, πού οφείλεται, πώς μπορούμε να το βελτιώσουμε, πώς μπορούμε να βοηθήσουμε εκείνα τα παιδάκια να ξεπεράσουν κάποια πράγματα».

Συμπεράσματα

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις διαστάσεις του αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία αποτυπώνουν την σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι εκπαιδευτική πολιτική, μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα, την έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών και την απουσία κατάρτισης των εκπαιδευτικών οδηγούν στον εκπαιδευτικό και κοινωνικό αποκλεισμό και παρατηρούν ρατσιστικές συμπεριφορές από την εκπαιδευτική κοινότητα που δημιουργούν κλίμα περιθωριοποίησης και κοινωνικού αποκλεισμού. Οι απόψεις και οι νοηματοδοτήσεις υποδηλώνουν την κυριαρχία του ιατρικού και φιλανθρωπικού μοντέλου, η οποία υπεισέρχεται στις απόψεις και τις στάσεις πολλών εκπαιδευτικών φορέων, με αποτέλεσμα οι ίδιοι/ες προωθούν τα στερεότυπα προηγούμενων εποχών (Χατζηγεωργίου, 2014: 97-98). Ο διαχωρισμός των μαθητών/τριών σε εκείνους/ες με αναπηρία και στους/στις «φυσιολογικούς/ές» ακολουθεί την τυπική πορεία που χαράζει το εκπαι-

δευτικό σύστημα, εμφανίζοντας την ιατρική – φιλανθρωπική όψη του (Phtiaka, 2007: 155-158). Η ρητορική του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος κατασκευάζεται βάσει της ιατρικής – φιλανθρωπικής διάστασης της αναπηρίας, που κυριαρχεί στην ελληνική κουλτούρα και στις απόψεις των εκπαιδευτικών και θέτει τα θεμέλια των αναλυτικών προγραμμάτων, βάσει των οποίων οι μαθητές/τριες με αναπηρία απορρίπτονται, γιατί δεν μπορούν να προσαρμοστούν στα μαθησιακά πρότυπα της πλειοψηφίας (Angelides, Stylianiou & Gibbs, 2006: 517).

Αναφορικά με τα φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού, κατέστη σαφές ότι η μορφή της αναπηρίας, η υποστήριξη που λαμβάνει ο/η μαθητής/τρια, η επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα αναπηρίας καθώς και η προηγούμενη εμπειρία αποτελούν τους βασικούς παράγοντες που μπορούν να τα περιορίσουν ή αντιθέτως να τα επιτείνουν (Avramidis & Norwich, 2002: 134). Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι τα φαινόμενα αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία από την εκπαιδευτική διαδικασία και την ευρύτερη σχολική κοινότητα διευρύνονται υπό το πρίσμα των ισχυουσών συνθηκών εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι κτηριακές δομές και εγκαταστάσεις κρίνονται ακατάλληλες ή ελλιπείς, με αποτέλεσμα να υπονομεύεται η οποιαδήποτε προσπάθεια φοίτησης μαθητών με αναπηρία στο τυπικό σχολείο. Επιπρόσθετα, άλλοι παράγοντες που οδηγούν στο συμπέρασμα της ανασταλτικής λειτουργίας της σύγχρονης εκπαίδευσης προς τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία στην Ελλάδα συνιστούν η έλλειψη των απαραίτητων εκπαιδευτικών εργαλείων και υλικών, η απουσία εξατομικευμένων προγραμμάτων, οι δυσκολίες πρόσβασης στις σχολικές δομές, αλλά και τα σοβαρά κενά του αναλυτικού προγράμματος που, όντας πεπαλαιωμένα, δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών/τριών, ιδιαίτερα εκείνων με αναπηρία, κάτι που αναφέρεται και σε άλλες έρευνες (Koutrouba et al, 2008: 419). Συνεπώς, ένα πρώτο στάδιο για την καταπολέμηση της περιθωριοποίησης των μαθητών/τριών με αναπηρία συνιστούν οι αλλαγές στις προσφερόμενες υλικοτεχνικές υποδομές και οι πιο οργανωμένες υπηρεσίες, που πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών ανεξαιρέτως (Barton, 2004: 58). Επιπλέον, πέρα από τις αλλαγές σε επίπεδο υποδομών, κρίνεται απαραίτητη η ενίσχυση των σχολείων με το κατάλληλο εξειδικευμένο προσωπικό, όπως δασκάλους ειδικής αγωγής, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, με παράλληλη ενίσχυση του εκπαιδευτικού προσωπικού, όπως έχει φανεί και στα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Koutrouba et al, 2006).

Όσον αφορά στη στάση των συνομήλικων, των υπόλοιπων γονέων και

πολλών εκπαιδευτικών προς τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία, φαίνεται ότι οι στερεοτυπικές συμπεριφορές και η περιθωριοποίηση των μαθητών/τριών με αναπηρία επιμένουν, δεδομένου ότι ένα σημαντικό μέρος θεώρησε ότι οι μαθητές/τριες με αναπηρία παρεμποδίζουν την «κανονική» ανάπτυξη των υπολοίπων μαθητών και ότι η φοίτησή τους στο σχολείο ειδικής αγωγής και ο διαχωρισμός τους αποτελεί επιτακτική ανάγκη. Αυτό το συμπέρασμα ενδυναμώνεται αν λάβουμε υπόψη τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα άλλων παρόμοιων ερευνών, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν είναι έτοιμοι/ες να υποδεχτούν τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία και να τους εντάξουν στον τρόπο διδασκαλίας τους (Avramidis & Kalyva 2007: 384). Σε αυτόν το πλαίσιο αναπαράγονται οι αρνητικές αντιλήψεις και χτίζονται εκ νέου φραγμοί στην ένταξη των μαθητών/τριών με αναπηρία, αναδεικνύοντας ως κυρίαρχη την κουλτούρα της κοινωνίας μας την «κανονικότητα» (Becket, 2009).

Συμπερασματικά, από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας διαφαίνεται ότι δεν έχουν τεθεί οι βάσεις για την δημιουργία ενός κλίματος συνεκπαίδευσης, καθώς ακόμη κυριαρχεί και προωθείται η «φυσικοποιημένη» προσέγγιση της αναπηρίας, που σε συνδυασμό με τις ελλείψεις μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, που αργεί να ανταποκριθεί στα σύγχρονα δεδομένα (ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή, ελλιπή κατάρτιση εκπαιδευτικών, ανελαστικά αναλυτικά προγράμματα κ.ά.) και τις αρνητικές στάσεις μέρους των γονέων και των υπολοίπων μαθητών, οδηγεί σε ένα πλαίσιο απομόνωσης των μαθητών/τριών με αναπηρία και εμποδίζει την ολοκληρωτική ένταξη τους στο τυπικό σχολείο. Η συνεκπαίδευση δεν νοείται μόνο ως συνύπαρξη των παιδιών με αναπηρία με τους/τις υπόλοιπους/ες μη ανάπηρους/ες μαθητές/τριες, αλλά ως βασική αρχή προσαρμογής του σχολείου στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας, ώστε να επιτυγχάνεται η ολόπλευρη ανάπτυξή του/της.

Βιβλιογραφία

- ANASTASIOU D. & KAUFFMAN J.M., 2013, The Social Model of Disability: Dichotomy between Impairment and Disability, *Journal of Medicine and Philosophy*, 38, 441–459, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23856481>
- ANGELIDES P., STYLIANOU T. & GIBBS, P., 2006, Preparing teachers for inclusive education in Cyprus, *Teaching and Teacher Edu-*

- tion, 22(4), 513-522, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από https://ac.els-cdn.com/S0742051X05001484/1-s2.0-S0742051X05001484-main.pdf?_tid=bff09c91-9703-4417-8e03-4a85d46232e3&acdnat=1535820174_baa0a0a46db69ff9678089aa8201b464
- AVRAMIDIS E. & KALYVA E., 2007, The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion, *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367-389, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08856250701649989?needAccess=true>
- AVRAMIDIS E. & NORWICH B., 2002, Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature, *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856250210129056>.
- BARTON L., 2004, Η πολιτική της ένταξης (inclusion), στο ΖΩΝΙΟΥ-ΣΙΔΕΡΗ Α. (επιμ.), *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις: Θεωρία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 55-68
- BECKETT E.A., 2009, Challenging disabling attitudes, building an inclusive society: considering the role of education in encouraging non disabled children to develop positive attitudes towards disabled people, *British Journal of Sociology of Education*, 30(3), 317-329, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01425690902812596?needAccess=true>
- ΒΛΑΧΟΥ Α., ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ Ε. & ΠΑΠΑΠΑΝΟΥ Ι., 2012, Εννοιολογικές προσεγγίσεις της αναπηρίας και οι επιπτώσεις τους στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, στο Α. ΖΩΝΙΟΥ-ΣΙΔΕΡΗ Ε., ΝΤΕΡΟΠΟΥΛΟΥ-ΝΤΕΡΟΥ & Α. ΒΛΑΧΟΥ-ΜΠΑΛΑΦΟΥΤΗ (επιμ.), *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Πεδίο, 65-92
- CRABTREE D., 2013, *Models of Disability*. British Council, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf
- ΕΘΝΙΚΗ ΣΥΝΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ, 2009, *Η Πρόταση της Ε.Σ.Α.μεΑ. για ένα «Εθνικό Πρόγραμμα Δημοτικών Πολιτικών για την Αναπηρία»*, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από http://www.esaea.gr/files/december/105/3rdDec_2009.pdf

- FYSSA A. & VLACHOU A., 2015, Assessment of Quality for Inclusive Programs in Greek Preschool Classrooms, *Journal of Early Intervention*, 37(3), 190-207, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από http://heraclitus.uth.gr/main/sites/default/files/phd_public_uploads/aristeia_fyssa_anastasia_vlachou_2015.pdf
- GASSER L., MALTI T. & BUHOLZER A., 2013, Children's moral judgments and moral emotions following exclusion of children with disabilities: Relations with inclusive education, age, and contact intensity, *Research in Developmental Disabilities*, 34(3), 948-958, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018. από <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.11.017>
- JACKSON M.A., 2018, Models of Disability and Human Rights: Informing the Improvement of Built Environment Accessibility for People with Disability at Neighborhood Scale? *Laws*, 7(1), 1-21, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <http://www.mdpi.com/2075-471X/7/1/10>
- KASIRAM M. & SUBRAYEN R., 2013, Social exclusion of students with visual impairments at a tertiary institution in KwaZulu-Natal *South African Family Practice*, 55(1), 66-72, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://doi.org/10.1080/20786204.2013.10874305>
- ΚΑΛΛΑΣ Ι., 2015, *Θεωρία, μεθοδολογία και ερευνητικές υποδομές στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική
- KOLLER D., MORGANE LE POUESARD M. & JOANNA ANNEKE RUMMENS J.A., 2018, Defining Social Inclusion for Children with Disabilities: A Critical Literature Review, *Children & Society*, 32, 1–13, Toronto: Ryerson University, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://doi.org/10.1111/chso.12223>
- KOUTROUBA K., VAMVAKARI M. & THEODOROPOULOS H., 2008, SEN students' inclusion in Greece: factors influencing Greek teachers' stance, *European Journal of Special Needs Education*, 23(4), 413-421, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08856250802387422?needAccess=true>
- ΚΩΦΙΔΟΥ Χ. & ΜΑΝΤΖΙΚΟΣ Ν.Κ., 2016, Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών και μαθητών προς τα άτομα με αναπηρία: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση, *Εκπαιδευτική επικαιρότητα*, 2(2), 4-25, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από https://www.researchgate.net/publication/301888130_Kophidou_CH_Mantzikos_NK_2016_Staseis_kai_antilepseis_ekpaideutikon_kai_matheton_pros_ta_ato

- ma_me_anaperia_Mia_bibliographike_anaskopese_Ekpaideutike_Epikairoτητα_2_2_4-25
- LEVITAS R., PANTAZIS C., FAHMY E., GORDON D., LLOYD E. & PATSIOS D., 2007, *The Multi-dimensional Analysis of Social Exclusion*, Bristol: University of Bristol, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <http://dera.ioe.ac.uk/6853/1/multidimensional.pdf>
- MANAGO B., DAVIS, J. & GOAR C., 2017, *Discourse in Action: Parents' use of medical and social models to resist disability stigma*, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S027795361730309X>.
- MASON J., 2009, *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- OLIVER M., 2013, The social model of disability: thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024-1026, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018 από <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687599.2013.818773?journalCode=cdo20>.
- PFEIFFER D., 2003, The disability studies paradigm, in P. DEVLIEGER, F. RUSCH & D. PFEIFFER (eds.), *Rethinking disability: The emergence of new definitions, concepts and communities*, Garant Uitgevers: Antwerpen, 95–110, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από https://www.researchgate.net/publication/274699716_Rethinking_disabilities_as_same_and_different_Towards_a_cultural_model_of_disability
- PHTIAKA H., 2007, Educating the Other: A Journey in Cyprus Time and Space, in L. BARTON & F. ARMSTRONG (eds.), *Policy, Experience and Change: Cross Cultural Reflections on Inclusive Education*, 147-162, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-1-4020-5119-7.pdf>
- RETIEF M. & LETŠOSA R., 2018, Models of disability: A brief overview, *Teologiese Studies/Theological Studies*, 74(1), 1-8, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://hts.org.za/index.php/hts/article/view/4738/10985>
- SMELTZER S.C., 2007, Improving the health and wellness of persons with disabilities: A call to action too important for nursing to ignore, *Nurs Outlook*, 55(4), 189-195, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17678684>
- TOBIAS E.I. & MUKHOPADHYAY S., 2017, Disability and Social Exclusion: Experiences of Individuals with Visual Impairments in the

- Oshikoto and Oshana Regions of Namibia, *Psychology and Developing Societies*, 29(1), 22–43, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://doi.org/10.1177/0971333616689203>
- UNESCO, 2017, *Education and Disability*, Fact Sheet No. 40, Montreal: UNESCO Institute for Statistics, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247516e.pdf>
- VARDAKASTANIS Y., CHATZIPETROU A., GONCALVES R., CATTANI R., FREYHOFF G., WIJCKER Y., VAN REMOORTEL J., VILLARINO P., PEREZ L. C., GAURIER B., DE BROCA A., FAIVRE H., FÄRM I., MAHLAMAKI P., TRÖMEL S. & BESOZZI C., 2002, *Disability and Social Exclusion in the European Union Time for change, tools for change. Final study report*, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO7040/disability_and_social_exclusion_report.pdf
- WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2001, *International Classification of Functioning, Disability and Health*, Geneva: World Health Organization's Office of Publication, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://unstats.un.org/Unsd/disability/pdfs/ac.81-b4.pdf>
- WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2011, *World Report on Disability*, Malta: 2011, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf
- ΧΑΤΖΗΓΕΩΡΓΙΟΥ Α., 2014, Απόψεις των εκπαιδευτικών της Α΄/θμιας γενικής εκπαίδευσης σχετικά με τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών/τριών τους από τους διαγνωστικούς φορείς, στο Γ. ΠΑΠΑΔΑΤΟΣ, Σ. ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ, Α. ΜΠΑΣΤΕΑ (επιμ.), 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου 2014, 94-102, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/181>
- ZONIOU-SIDERI A. & VLACHOU A., 2006, Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*, 10(4/5), 379-394, ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου, 2018, από https://www.researchgate.net/publication/236159187_13_Zoniou-Sideri_A_Vlachou_A_2006_Greek_teachers'_belief_systems_about_disability_and_inclusive_education_International_Journal_of_Inclusive_Education_1045_379-394

Abstract

Disability is a multifactorial phenomenon and is associated with the meaning that social subjects give and thus is difficult to define. At the same time, social exclusion is directly linked with different groups of people with disabilities, as they have limited access to education, job prospects and transport services, which adds to poverty, unemployment and marginalization from basic goods and services. This research attempts to highlight teachers' views on the exclusion of students with disabilities from education. More particularly, the aim is to highlight the phenomenon of exclusion of pupils with disabilities from primary education in Greece, and the factors that lead to their marginalization within the wider social context. Participants in the survey were 25 teachers, of whom 15 teachers came from general education and the other 10 were specialists in managing disabled. Participants in the survey were 25 teachers, of whom 15 teachers came from general education and the other 10 were specialists in managing disabled students. According to the results of the survey, the medical model of disability dominates the education sector. Moreover, phenomena of racist attitudes and "tagging" of pupils with disabilities by teachers as well as marginalization and phenomena of exclusion are further reinforced by the lack of logistical infrastructure, the lack of training of the people involved in education, the failure of curricula and inadequate state policy.

Ο Γεώργιος Χονδρομπίλας απόφοιτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Ρόδου και έχει πραγματοποιήσει Μεταπτυχιακές Σπουδές στο Τμήμα Κοινωνιολογίας στη Μυτιλήνη. Το ερευνητικό μου ενδιαφέρον και οι μελέτες μου επικεντρώνονται σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής και κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και ειδικότερα στην ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο τυπικό σχολείο.

Ο Παναγιώτης Γιαβρίμης είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Από το 1997 μέχρι και σήμερα συμμετέχει ενεργά σε επιμορφωτικές, παρεμβατικές και ερευνητικές δραστηριότητες. Έχει δημοσιεύσει βιβλία και εργασίες σε ελληνικά και διεθνή περιοδικά, σε πρακτικά συνεδρίων και συλλογικούς τόμους.

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΧΟΝΔΡΟΜΠΙΛΑΣ, ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΓΙΑΒΡΙΜΗΣ

Τα επιστημονικά του ενδιαφέροντα επικεντρώνονται στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και αφορούν τις εκπαιδευτικές ανισότητες, τις ΤΠΕ, τη δια βίου εκπαίδευση, την ειδική αγωγή, την εκπαιδευτική πολιτική και τη διδακτική της Κοινωνιολογίας.