

FACTORS AFFECTING THE INCLUSION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN MAINSTREAM SECONDARY SCHOOLS IN GREECE

Kamataki Elisavet

The South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad, Bulgaria, elizakamataki@gmail.com

Abstract: This research focuses on the ways of teaching and social intervention that take place to secondary school students in Greece with mild intellectual disabilities, in order the inclusion in the typical schools of their neighborhood to be more effective. Its purpose is linked to intervention strategies that must be carried out at school and more broadly at social level. Regarding the methodology applied, the first intervention was to change the negative attitude of teachers towards students with mental disabilities. This attitude stems from the fact that a greater level of support and a variety of adaptive changes to the curriculum and classroom activities are required. These changes aim more at the professional and less at the academic training of the students, while emphasis was placed on the acquisition of basic skills, professional training and social interaction of the children through experiential learning and the interests of the students. Also, changes were attempted in the attitude of students in the typical class towards students with mild intellectual disabilities in order to eliminate prejudice and stigma and to achieve their inclusion. At the same time, interventions were carried out to inform the parents of students with mild mental disabilities, through counseling and guidance from specialist educators, psychologists and social workers, aiming at the development of their social skills required for the smooth integration of students into the school community. In the results we observed the acquisition of knowledge and basic skills through the provision of motivation and constant rewarding which, combined with assessment and feedback, led to the selection of the most appropriate teaching practices to promote learning. Furthermore, changing students' attitudes improved their adaptive behavior and readiness skills, where in combination with parental guidance, their social behavior and communication with their classmates was enhanced. Regarding the conclusions, emphasis was mainly placed on the clinical profile of the students, where the problems in cognitive development due to the intellectual disability were assessed. Subsequently, the most appropriate support strategy was chosen through the conceptual framing of the teaching content and through their psychological and social support by specialist scientists. Through these interventions we were led to the inclusion of all students in the typical class. Recommendations include enhancing social interaction, maintaining a regular routine to familiarize students with the learning environment, and removing isolation among students. Of course, additional evidence is needed from the following studies that lead students to embrace diversity, thus eliminating cases of stigmatization and isolation of students with mild intellectual disabilities

Keywords: intellectual disability, inclusion, social skills, stigmatization, didactics of intervention.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

Καματάκη Ελισάβετ

The South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad, Bulgaria, elizakamataki@gmail.com

Περίληψη: Η παρούσα έρευνα εστιάζει σε τρόπους διδακτικής και κοινωνικής παρέμβασης που οφείλουν να γίνονται σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα με ήπια νοητική αναπηρία, ώστε να είναι πιο αποτελεσματική η συμπερίληψή τους στα τυπικά σχολεία της γειτονιάς τους. Ο σκοπός της συνδέεται με στρατηγικές παρέμβασης που οφείλουν να πραγματοποιηθούν σε σχολικό και ευρύτερα σε κοινωνικό επίπεδο. Σχετικά με τη μεθοδολογία που εφαρμόστηκε, σαν πρώτη παρέμβαση ήταν η αλλαγή της αρνητικής στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι σε μαθητές με νοητική αναπηρία. Η στάση αυτή απορρέει από το γεγονός ότι απαιτείται μεγαλύτερο επίπεδο υποστήριξης και ποικίλες προσαρμοστικές αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα και στις δραστηριότητες της τάξης. Οι αλλαγές αυτές αποσκοπούν περισσότερο στην επαγγελματική και λιγότερο στην ακαδημαϊκή κατάρτιση των μαθητών, ενώ δόθηκε έμφαση στην πρόσκτηση βασικών δεξιοτήτων, στην επαγγελματική κατάρτιση και την κοινωνική συναναστροφή των παιδιών μέσα από τη βιωματική μάθηση και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επίσης, αλλαγές επιχειρήθηκαν και στη στάση των μαθητών την τυπικής τάξης απέναντι σε μαθητές με ήπια νοητική αναπηρία ώστε να εξαλειφθεί η προκατάληψη και ο στιγματισμός και να επιτευχθεί η συμπερίληψή τους. Συγχρόνως πραγματοποιήθηκαν παρεμβάσεις ως προς την ενημέρωση των γονέων των μαθητών με ήπια νοητική αναπηρία, μέσα από συμβουλευτική και καθοδήγηση από ειδικούς παιδαγωγούς,

ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς στοχεύοντας στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών στη σχολική κοινότητα. Στα αποτελέσματα είδαμε την πρόσκτηση γνώσεων και βασικών δεξιοτήτων μέσα από την παροχή κινήτρων και τη σταθερή επιβράβευση που σε συνδυασμό με την αξιολόγηση και την ανατροφοδότηση οδήγησαν στην επιλογή των καταλληλότερων διδακτικών πρακτικών για την προώθηση της μάθησης. Ακόμη, η αλλαγή της στάσης των μαθητών βελτίωσε την προσαρμοστική τους συμπεριφορά και τις δεξιότητες ετοιμότητας, όπου σε συνδυασμό με την καθοδήγηση των γονέων επιτεύχθηκε η ενίσχυση της κοινωνικής τους συμπεριφοράς και της επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους. Όσο αφορά τα συμπεράσματα, δόθηκε κυρίως έμφαση στο κλινικό προφίλ των μαθητών, όπου έγινε η αποτίμηση των προβλημάτων στη γνωστική ανάπτυξη λόγω της νοητικής αναπηρίας. Ακολούθως, επιλέχθηκε η καταλληλότερη στρατηγική υποστήριξης μέσα από την εννοιολογική πλαισίωση του περιεχομένου διδασκαλίας και μέσω της ψυχολογικής και κοινωνικής τους στήριξης από ειδικούς επιστήμονες. Μέσα από τις παρεμβάσεις αυτές οδηγηθήκαμε στη συμπερίληψη όλων των μαθητών στην τυπική τάξη. Στις συστάσεις συγκαταλέγονται η ενίσχυση της κοινωνικής συναναστροφής, η διατήρηση μιας τακτικής ρουτίνας ώστε να υπάρχει εξοικείωση με το μαθησιακό περιβάλλον και η άρση του αποκλεισμού ανάμεσα στους μαθητές. Βέβαια, απαιτούνται πρόσθετα στοιχεία από ακόλουθες μελέτες που να οδηγούν τους μαθητές να ενστερνίζονται τη διαφορετικότητα, ούτως ώστε να εξαλειφθούν περιπτώσεις στιγματισμού και απομόνωσης των μαθητών με ήπια νοητική αναπηρία.

Λέξεις-Κλειδιά: νοητική αναπηρία, συμπερίληψη, κοινωνικές δεξιότητες, στιγματισμός, διδακτικές παρέμβασης.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η νοητική αναπηρία (intellectual disability) έχει μια πολυδιάστατη έννοια που αντικατοπτρίζεται από νοητικούς και προσαρμοστικούς περιορισμούς στη συμπεριφορά ενός μαθητή. Βασικά κριτήρια διάγνωσης της είναι η ηλικία, ο περιορισμός στη νοητική λειτουργία και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων προσαρμογής. Ανάλογα με τους σταθμισμένους δείκτες νοημοσύνης της Αμερικάνικης Ψυχιατρικής Εταιρείας (2000) υπάρχουν τα παρακάτω επίπεδα νοητικής αναπηρίας, η ελαφρά – ήπια (με δείκτη IQ: 50-55 έως 70) , η μέτρια (με δείκτη IQ: 35-40 έως 50-55) , η βαριά (με δείκτη IQ: 20-25 έως 35-45) και η βαθιά – πολύ βαριά (με δείκτη IQ: κάτω του 20-25) (Στασινός, 2016).

Βέβαια, η χορήγηση κλίμακας νοημοσύνης δίνει μια εικόνα για την επίδοση του ατόμου σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή και δεν πρέπει να αποτελεί μοναδικό κριτήριο για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκάστοτε στρατηγικής διδασκαλίας. Εξάλλου, σε πολλές περιπτώσεις η Νοητική αναπηρία παρουσιάζει συννοσηρότητα με άλλες διαταραχές όπως αυτισμό και διαταραχή ελλειμματικής προσοχής – υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ). Επίσης, μαθητές με ψυχικές διαταραχές όπως κατάθλιψη, αγχώδεις διαταραχές και αντικοινωνικότητα εμφανίζονται συχνά σε μαθητές με ήπια νοητική αναπηρία, ενώ το φάσμα του αυτισμού και οι ψυχωτικές συμπεριφορές απαντώνται σε περιπτώσεις με βαριά νοητική αναπηρία. Συνεπώς, είναι δύσκολη η διάγνωση νοητικής αναπηρίας καθώς επισκιάζεται και από άλλες διαταραχές, ιδιαίτερα η βαριά νοητική αναπηρία.

Στην εργασία αυτή θα επικεντρωθούμε σε μαθητές με ελαφρά – ήπια νοητική αναπηρία, καθώς είναι οι περιπτώσεις νοητικής αναπηρίας που συναντούμε στα τυπικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Άξιο αναφοράς είναι ότι πιθανή επιμήκυνση του δείκτη νοημοσύνης IQ από 70 σε 75, δίνει το περιθώριο να ενταχθούν στην περίπτωση της ήπιας νοητικής αναπηρίας και παραμελημένοι μαθητές που προέρχονται από κοινωνικά υποβαθμισμένα περιβάλλοντα, καθώς πρόκειται για περιπτώσεις με οριακή νοητική αναπηρία. Η συνεκπαίδευση των παιδιών με νοητική αναπηρία με μαθητές του τυπικού σχολείου της γειτονιάς τους, αποτελεί δικαίωμα των παιδιών σε ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς διακρίσεις. Παράλληλα, προβάλλει την ισότητα ανάμεσα στους μαθητές ως βασική αρχή και πρακτική που οφείλει να υιοθετεί η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική (Ruijs & Peetsma, 2009). Επίσης, οι γονείς των παιδιών με ήπια νοητική αναπηρία επιδιώκουν το παιδί τους να παρακολουθεί τα μαθήματά του στην τυπικό σχολείο σε τμήμα ένταξης, με τη βοήθεια συνδιδασκαλίας γιατί τα οφέλη που αποσκοπούν σχετίζονται και με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών (Mavropalias, Alevriadou, Rachanioti, 2021).

Ο σκοπός της έρευνας αυτής είναι η ομαλή συμπερίληψη μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με νοητική αναπηρία, στα τυπικά σχολεία της γειτονιάς τους. Αναφέρονται διεξοδικά οι μεθοδολογίες που εφαρμόζονται για την επίτευξη της συμπερίληψης και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτές, ενώ στο τέλος επισημαίνονται σημεία που απαιτούν επιπλέον μελέτη.

2. ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ

Τα προγράμματα παρέμβασης των μαθητών με ήπια νοητική αναπηρία στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι άρρηκτα συνδεδεμένα αφενός με το βαθμό σοβαρότητας του ελλείμματος και αφετέρου με την προσαρμοστική συμπεριφορά του, συνδυαστικά με το εύρος των δυνατοτήτων του σε διάφορους τομείς της δράσης του. Τα παιδιά με ήπια νοητική αναπηρία είναι ‘εκπαιδύσιμα’ σε τάξεις του τμήματος ένταξης, όπου πρόκειται για

ολιγοπληθείς (έως 18 μαθητές) και αυτοτελείς τάξεις του σχολείου της γειτονιάς τους. Το τμήμα ένταξης εφαρμόζεται στα θεωρητικά και πρακτικά μαθήματα το περιεχόμενο των οποίων δυσκολεύει τους μαθητές με ήπια νοητική αναπηρία μέσα στην τυπική τάξη. Σε περιπτώσεις όπου υπάρχει νοητική αναπηρία και συννοσηρότητα, όπως αυτισμός ή αντικοινωνική συμπεριφορά- επιθετικότητα, εφαρμόζεται η παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό της Ειδικής Αγωγής μέσα στην τυπική τάξη. Οι παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν με στόχο την συμπερίληψη των μαθητών με νοητική αναπηρία παρατίθενται παρακάτω.

Ένας βασικός παράγοντας που διαδραματίζει κύριο ρόλο στην αποτελεσματική συμπερίληψη των μαθητών με νοητική αναπηρία είναι η στάση των εκπαιδευτικών. Η στάση τους απέναντι στη νοητική αναπηρία καθορίζεται από τρεις παράγοντες, από τη γνωστική (γνώσεις που έχουν απέναντι στη νοητική αναπηρία), τη συναισθηματική (συναισθήματα που δημιουργούνται από τη νοητική αναπηρία) και τη συμπεριφορική (προδιάθεση για τον τρόπο δράσης σε άτομα με νοητική αναπηρία). Πολλές μελέτες αποδεικνύουν μία αρνητική στάση των καθηγητών απέναντι σε μαθητές με νοητική αναπηρία, σε σύγκριση με άλλα είδη αναπηρίας, καθώς οι μαθητές με νοητική αναπηρία απαιτούν μεγαλύτερο επίπεδο υποστήριξης και προσαρμογής στις δραστηριότητες της τάξης (Archangely, Becherini, Gaggioli, Sannipoli & Balboni 2020). Συνεπώς, επιχειρήθηκε η αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά με ήπια νοητική αναπηρία.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν αλλαγές και τροποποιήσεις στο αναλυτικό πρόγραμμα που εφαρμοζόταν. Δόθηκε έμφαση σε δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στην πρόσκτηση βασικών δεξιοτήτων, στην επαγγελματική κατάρτιση και την κοινωνική συναναστροφή των παιδιών. Το ζητούμενο σε αυτές τις περιπτώσεις ήταν περισσότερο η επαγγελματική κατάρτιση του παιδιού και λιγότερο η συνέχιση της ακαδημαϊκής του φοίτησης στο σχολείο, ώστε να ασκηθεί στο επάγγελμα της επιλογής του επιτυγχάνοντας την επαγγελματική του αποκατάσταση. Σημαντικό ρόλο στο εγχείρημα αυτό ενέχει και η συμβουλευτική και κοινωνική του στήριξη που θα το προετοιμάσει για την είσοδό του στην αγορά εργασίας.

Παράλληλα, δόθηκε έμφαση σε στρατηγικές παρέμβασης που σχετίζονταν με την κατανόηση της φύσης και του είδους της νοητικής αναπηρίας ώστε να γίνει καλύτερη αποτίμηση των προβλημάτων κατά τη γνωστική ανάπτυξη του κάθε μαθητή. Εξάλλου, ένα σχέδιο υποστήριξης για ένα μαθητή μπορεί να αναποτελεσματικό για κάποιον άλλο. Επίσης, για να αξιοποιηθούν περεταίρω οι δυνατότητες των παιδιών με ήπια νοητική υστέρηση έγινε εννοιολογική πλαισίωση του περιεχομένου διδασκαλίας ποικιλοτρόπως, όπως με τη σύνδεσή του με βιωματικές εμπειρίες και ενδιαφέροντα καθώς και με θέματα που αφορούσαν την καθημερινότητα των παιδιών.

Στη συνέχεια έγινε προσπάθεια αλλαγής της στάσης των μαθητών της τάξης απέναντι στους μαθητές με νοητική αναπηρία. Η συναναστροφή αυτή μεταξύ των μαθητών βοηθά τους τυπικούς μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τη φύση των ατόμων με νοητική αναπηρία και να μειώσει την προκατάληψη και την πιθανή αρνητική τους στάση απέναντί τους (Thomas & Rose, 2020). Η αρνητική αυτή στάση απορρέει από το γεγονός ότι βλέπουν την ειδική μεταχείριση από τη διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη διδασκαλία των μαθητών με νοητική αναπηρία, όπως οι λιγότερο απαιτητικές εργασίες, και έτσι δημιουργείται αντιπάθεια απέναντί τους (Berg, 2004). Οι συμπεριφορές αυτές απόρριψης απέναντί τους, λειτουργούν καταλυτικά και τους οδηγούν στην περιθωριοποίηση.

Μία τελευταία παρέμβαση αφορούσε την ενημέρωση των γονέων των παιδιών με ήπια νοητική αναπηρία. Η συμβουλευτική και η καθοδήγηση των γονέων που πραγματοποιήθηκε από ειδικούς παιδαγωγούς, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, κρίθηκε απαραίτητη για την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών στη σχολική κοινότητα. Οι γονείς των παιδιών με νοητική αναπηρία επιθυμούν την συμπερίληψη των παιδιών τους στο τυπικό σχολείο με συνδιδασκαλία από τον εκπαιδευτικό της ειδικής αγωγής. Τα οφέλη που αποκομούν τα παιδιά τους σχετίζονται με την ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων (Mavropalias, Alevriadou, Rachanioti, 2019).

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Οι εκπαιδευτικοί της τάξης επέλεξαν αυστηρώς δομημένες ενότητες διδασκαλίας για να στηρίξουν τα παιδιά με ήπια νοητική αναπηρία, βάσει των νοητικών περιορισμών και του μαθησιακού στυλ των παιδιών λαμβάνοντας υπόψη και τις παρεμβάσεις από τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης. Οι τεχνικές της άσκησης και επανάληψης βοήθησαν στην πρόσκτηση γνώσεων και βασικών δεξιοτήτων, όπου σε συνδυασμό με την πρακτική διαμεσολάβηση οδήγησε σε περεταίρω προώθηση της μάθησης. Παράλληλα, η διαρκής αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας του μαθητή μέσω της παροχής κινήτρων και η σταθερή επιβράβευση αποτέλεσαν πρακτικές που μετέτρεψαν τη μάθηση σε πιο ελκυστική και αποτελεσματική. Ταυτόχρονα, με την άμεση ανατροφοδότηση αξιολογήθηκαν και επιλέχθηκαν οι κατάλληλες διδακτικές πρακτικές που οδηγούσαν σε συμπερίληψη ανάμεσα στους μαθητές της τυπικής τάξης και σε εκείνους με ήπια νοητική αναπηρία (Webster & Boer 2022).

Η αλλαγή της στάσης των μαθητών με νοητική αναπηρία, επέφερε πληθώρα θετικών αλληλεπιδράσεων που εντοπίστηκαν κυρίως στην προσαρμοστική τους συμπεριφορά και στις δεξιότητες ετοιμότητας. Οι όποιες δυσκολίες εντοπίστηκαν, οφείλονται συχνά σε αρνητικές περιβαλλοντικές καταστάσεις ή είναι αποτέλεσμα συνδυασμού γενετικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Όσο και αν το ευρύ κοινό σε πολλά μέρη του κόσμου θεωρεί τη

συμπερίληψη μεταξύ των μαθητών θεμελιώδη αρχή, ωστόσο οι αρνητικές συμπεριφορές εξακολουθούν να υφίστανται. Τα υψηλά επίπεδα στιγματισμού μαθητών με νοητική αναπηρία και η άρνηση θεμελιωδών δικαιωμάτων απέναντί τους αποτελούν γεγονός. Πρωτοβουλίες που πάρθηκαν σε πολλά μέρη του κόσμου εμφανίστηκαν αποσπασματικές και η υποστήριξη των παιδιών βασιζόταν αποκλειστικά σε ενέργειες των οικογενειών τους και λιγότερο του κοινωνικού τους περιγύρου (Scior, Hamid, Werner, Belton, Laniyan, Patel, Kett M., 2020).

Οι γονείς παιδιών με νοητική αναπηρία μέσα από την συμβουλευτική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων συνεργάζονται και διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών διδακτικής παρέμβασης του σχολείου που πρέπει να ακολουθηθούν. Εξάλλου ακολουθώντας της αρχές της συμπερίληψης επιδιώκεται από τους γονείς η φοίτηση στα γενικά σχολεία καθώς εξασκείται η κοινωνική του συμπεριφορά και μάθηση μέσα από δεξιότητες κοινωνικοποίησης και επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους (Mavropalias, Alevriadou, Rachanioti, 2019).

4. ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ

Εστιάζοντας στις απόψεις των εκπαιδευτικών στο γενικό τυπικό σχολείο, σε σύγκριση με εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε ειδικά σχολεία, διατυπώθηκε ότι υπήρχαν σημαντικά υψηλότερες προσδοκίες για την απόδοση των μαθητών αλλά μικρότερες προσδοκίες στην ενίσχυση της κοινωνικής συμμετοχής των μαθητών. Η υποστήριξη αυτή της κοινωνικής συναναστροφής μεταξύ των μαθητών πρέπει να διερευνηθεί περεταίρω, μέσα από πρακτικές που οφείλουν να ακολουθηθούν στο συμπεριληπτικό γενικό σχολείο (Klank, Lindqvist, Nilholm, Hansson & Bengtsson 2020). Για τα παιδιά με νοητική αναπηρία η ανάπτυξη και η διατήρηση μιας τακτικής ρουτίνας αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για την αποτελεσματική τους μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διδάσκουν χρησιμοποιώντας τεχνικές που ενισχύουν τη ρουτίνα και την εξοικείωση με το μαθησιακό περιβάλλον. Ωστόσο, υπάρχουν εξωγενείς παράγοντες που μπορεί να διαταράζουν τη ρουτίνα αυτή στα σχολικά συστήματα όπως στην περίπτωση της πανδημίας (Alshramli 2021).

Η διαχείριση του αρνητικού κλίματος που συνδέεται με τη δημιουργία συμπεριφορών απόρριψης και περιθωριοποίησης από συνομηλίκους τους, απαιτεί στοχευμένη ψυχολογική παρέμβαση. Η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης βασίζεται στην παροχή θετικών κινήτρων και την επιβράβευση θετικών συμπεριφορών. Συγχρόνως, απαιτείται και επίπληξη στις αποκλίνουσες συμπεριφορές που μπορεί να είναι και επικίνδυνες. Επιπλέον, η συμπερίληψή του στο γενικό σχολείο δρα καταλυτικά ως προς τη μιμητική ικανότητα του παιδιού να αντιγράφει συμπεριφορές που το οδηγούν στην πρόσκτηση επιπρόσθετων δεξιοτήτων στην καθημερινή του ζωή. Η διαφορετικότητα μεταξύ μαθητών επιδιώκεται καθώς μαθαίνουν αμφότεροι ο ένας από τον άλλον (Αγγελίδης 2011).

Σε παγκόσμιο επίπεδο, πρέπει να πραγματοποιηθούν αξιολογες παρεμβάσεις ώστε να μειωθεί ο στιγματισμός των παιδιών με ήπια νοητική αναπηρία και να προαχθεί η ενεργή και συστηματική κοινωνική συναναστροφή με τους τυπικούς μαθητές του γενικού σχολείου. Σε αρκετές περιπτώσεις οι δυσκολία των παιδιών αυτών ως προς τη συμπερίληψη έγκειται σε αρνητικές περιβαλλοντικές καταστάσεις ή είναι το αποτέλεσμα συνδυασμού γενετικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Στην πλειοψηφία τους προέρχονται από οικογένειες χαμηλού μορφωτικού και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (Scior 2020).

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κατά την είσοδο των παιδιών με ήπια νοητική αναπηρία στη σχολική κοινότητα δίνεται βάση στις δεξιότητες ετοιμότητας. Όσο το παιδί μεγαλώνει δίνεται βάση στην κοινωνική του μάθηση, μέσω κατάλληλων τροποποιητικών αλλαγών στο αναλυτικό πρόγραμμα. Σε μεγαλύτερες τάξεις διαφαίνονται περισσότερο τα συναφή του ελλείμματα, καθώς εμπλέκεται σε διαδικασίες που απαιτούν εννοιολογική προσέγγιση που αδυνατεί να ανταπεξέλθει. Τότε τα ενδιαφέροντά του παύουν να αποσκοπούν σε δεξιότητες ετοιμότητας και εστιάζουν σε ακαδημαϊκά θέματα που είναι και κυρίαρχα στα σχολικά δρώμενα. Εκεί απαιτείται η κατάλληλη επιλογή εξατομικευμένης παρέμβασης με στόχο την απόκτηση κοινωνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων σε συνδυασμό με την αξιολόγηση της σχολικής τους επίδοσης και της κοινωνικής τους συμπεριφοράς. Εξάλλου το νοητικό επίπεδο των μαθητών δεν είναι στατικό οπότε θεωρούνται καίριες οι ψυχολογικές και κοινωνικές παρεμβάσεις στο σχολείο.

Στις στρατηγικές παρέμβασης ως προς τη συμπερίληψη μαθητών με ήπια νοητική αναπηρία που ακολουθήθηκαν, δόθηκε αρχικά έμφαση στο κλινικό προφίλ του εκάστοτε μαθητή ώστε να κατανοηθεί η φύση και το είδος της νοητικής αναπηρίας. Η αποτίμηση των προβλημάτων κατά τη γνωστική ανάπτυξη κάθε μαθητή βοήθησε στη κατάρτιση της καταλληλότερης παρέμβασης γιατί μία αποτελεσματική στρατηγική υποστήριξης για τον ένα μαθητή μπορεί να είναι αναποτελεσματική για κάποιον άλλο. Η αξιοποίηση των δυνατοτήτων των μαθητών μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από την εννοιολογική πλαισίωση του περιεχομένου διδασκαλίας με ποικίλους τρόπους, όπως τη σύνδεσή του με τα βιώματα, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους. Η αρχή της λειτουργικότητας επίσης

διευκόλυνε την καθημερινότητα των μαθητών με νοητική αναπηρία. Παράλληλα, η εφαρμογή ακαδημαϊκών δεξιοτήτων περιορίστηκε σε καθημερινές καταστάσεις και επιχειρήθηκε η εξισορρόπηση των ακαδημαϊκών, των επαγγελματικών και των προσωπικών τους δεξιοτήτων. Οι μαθητές εκπαιδεύτηκαν στην αυτονομία μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων όπου κάθε μαθητής αντιμετωπίστηκε ως μοναδικός και ξεχωριστός. Βέβαια, οι ατομικοί στόχοι προσεγγίζονταν στο σύνολο της ομάδας και όχι σε επίπεδο διδασκαλίας ένας προς ένα, χωρίς όμως να αποκλείεται και αυτό εφόσον είναι απαραίτητο.

Στις βασικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν ήταν και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Επίσης, επιδιώχθηκε η φοίτηση των μαθητών με νοητική αναπηρία στο σχολείο της γειτονιάς τους, λαμβάνοντας ταυτόχρονα ψυχολογική και κοινωνική στήριξη από ειδικούς επιστήμονες. Καίρια ήταν και η παρέμβαση μέσω συμβουλευτικής στους γονείς, ώστε να καθοδηγηθούν και να στεφθεί με επιτυχία η συμπερίληψη των παιδιών τους στη σχολική κοινότητα. Το συμπεριληπτικό σχολείο βοηθά στην προαγωγή ισοτιμίας μεταξύ των μαθητών και στοχεύει στην άρση του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης μαθητών με νοητική αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Εξάλλου η ετερότητα (διαφορετικότητα) μεταξύ των μαθητών επιδιώκεται καθώς όλοι μαθαίνουν μέσα από τα προσωπικά βιώματα ο ένας από τον άλλον και μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, γίνονται ισότιμα μέλη στην κοινωνική ομάδα της σχολικής τάξης που φοιτούν.

6. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους αξιότιμους καθηγητές μου που με καθοδήγησαν στην αναζήτησή μου σε θέματα συμπερίληψης και νοητικής αναπηρίας, καθώς βοήθησαν να διευρύνω τους ορίζοντές μου σε ζητήματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η ενθάρρυνση και η στήριξη τους αποτέλεσε ουσιαστικό κίνητρο ώστε να προχωρήσω στη συγγραφή του υπάρχοντος άρθρου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελίδης, Π. (2011). Παιδαγωγικές της συμπερίληψης. Εκδόσεις: Διάδραση.
- Alshalmri K. H. (2021). The challenges of online learning for teachers of children with intellectual disability in the COVID19 pandemic: qualitative method. *Egyptian Journals*, 85 (85), 77-94. Doi: 10.21608/edusohag.2021.164347.
- Arcangeli L., Becherini A., Gaggioli C., Sannipoli M., & Balboni G. (2020). Attitudes of Mainstream and Special-Education Teachers toward Intellectual Disability in Italy: The Relevance of Being Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 17(19), 7325. Doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph17197325>.
- Berg, L., S. (2004). The advantages and disadvantages of the inclusion of students with disabilities into regular education classrooms. The Graduate School, University of Wisconsin- Stout.
- Klank N., G. Göransson K., Lindqvist G., Nilholm C., Hansson S., & Bengtsson K. (2020). Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and Special Educational Settings. *International Journal of Disability, Development and Education* 67(2), 151-166. Doi: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1679724>
- Mavropalias T., Alevriadou A., Rachanioti E. (2021). Parental perspectives on inclusive education for children with intellectual disabilities in Greece. *International Journal of Developmental disabilities* 67(6), 397-405. Doi: <https://doi.org/10.1080/20473869.2019.1675429>
- Ruijs, N. M., & Peetsma, T. T. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4(2), 67–79. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>
- Salceanu, C. (2020). Development and inclusion of autistic children in public schools. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(1), 14-31. Doi: <https://doi.org/10.18662/brain/11.1/12>
- Scior K., Hamid A., Werner S., Belton C., Laniyan A., Patel M., Kett M. (2020). Intellectual disability stigma and initiatives to challenge it and promote inclusion around the globe. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities* 17 (2). 165-175. Doi: <https://doi.org/10.1111/jppi.12330>
- Στασινός, Δημήτρης Π. (2016). Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus. Εκδόσεις: Παπαζήση.
- Thomas, R., & Rose, J. (2020). School inclusion and attitudes toward people with an intellectual disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 17(2), 116–122. Doi: <https://doi.org/10.1111/jppi.12322>.
- Webster R., Boer A. (2022). Teaching Assistants, Inclusion and Special Educational Needs International Perspectives on the Role of Paraprofessionals in Schools. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781003265580>.