

INCLUSION OF STUDENTS WHO BELONG TO THE AUTISM SPECTRUM IN MAINSTREAM SECONDARY SCHOOLS IN GREECE

Kamataki Elisavet

The South-West University ‘Neofit Rilski’, Blagoevgrad, Bulgaria, elizakamataki@gmail.com

Abstract: This study focuses on the inclusion of secondary school students in Greece, who belong to the spectrum of autism. Its purpose is to achieve the removal of the exclusion of children with autism and their inclusion. With reference to the methodology followed, first the differentiation between integration and inclusion is highlighted and then each method is listed separately. Teaching in informal learning environments enhances cooperation and social interaction of students with autism with typical students and thus they stop feeling marginalized. The reformation of school leadership combined with the role of mentors helps to train teachers in autism issues so that effective intervention plans can be followed for each case. Also, the development of small internal networks of cooperation between the students signals the development of communication of students with autism with all their classmates, as they are development of small internal networks of cooperation between the students signals the development of communication of students with autism with all their classmates, as they are called to exchange knowledge, ideas and reflections in order to respond to a common purpose. In the results we observe that removing the deficit of social interaction of students with autism makes them feel equal members in the school community and through daily representations their behavior is determined and their thinking is organized in logical steps, so their impulsivity is also controlled. At the same time, they are trained to understand their effects on their classmates and their emotional perception is improved. We concluded that the attention patterns and academic performance of these students can be affected by a variety of classroom settings, such as visualization. Visual organization promotes structured teaching and has emerged as one of the most appropriate approaches for the educational inclusion of children with autism. Among the recommendations is the creation of differentiated teaching towards students with autism, depending on the particularities of each one. Differentiated teaching combined with changing teachers' attitudes towards inclusion lead to a deeper and more complete understanding of inclusive education practices. It was also suggested that educators should dispute established practices, proposing new ones that reflect the provision of equal opportunities in learning, but taking into account the diversity of each student who falls under the spectrum of autism. However, additional data from further studies is needed to find additional effective ways to support attention in children with autism.

Keywords: autism spectrum disorder, inclusion, integration, informal learning environments, collaborative networks.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΥΠΑΓΟΝΤΑΙ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Καματάκη Ελισάβετ

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

Περίληψη: Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη συμπερίληψη των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας, που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού. Σκοπός της είναι η επίτευξη της άρσης αποκλεισμού των μαθητών με αυτισμό και η συμπερίληψή τους. Αναφορικά με τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, αρχικά επισημαίνεται η διαφοροποίηση ανάμεσα στην ένταξη και στη συμπερίληψη και στη συνέχεια παραθέτεται η κάθε μέθοδος ξεχωριστά. Η διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης ενισχύει τη συνεργασία και την κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών με αυτισμό με τους τυπικούς μαθητές και έτσι παύουν να νιώθουν περιθωριοποιημένοι. Η αναμόρφωση της σχολικής ηγεσίας σε συνδυασμό με το ρόλο των μεντόρων βοηθάει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αυτισμού, ώστε να ακολουθηθούν αποτελεσματικά σχέδια παρέμβασης για κάθε περίπτωση. Επίσης, η ανάπτυξη μικρών εσωτερικών δικτύων συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές σηματοδοτεί την ανάπτυξη επικοινωνίας των μαθητών με αυτισμό με το σύνολο των συμμαθητών τους, καθώς καλούνται να ανταλλάξουν γνώσεις, ιδέες και στοχασμούς ώστε να ανταποκριθούν σε ένα κοινό σκοπό. Στα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι η άρση του ελλείμματος κοινωνικής αλληλεπίδρασης των μαθητών με αυτισμό τους κάνει να νιώθουν ισότιμα μέλη στη σχολική κοινότητα και μέσω καθημερινών αναπαραστάσεων καθορίζεται η συμπεριφορά τους και οργανώνεται η σκέψη τους με λογικά βήματα, οπότε ελέγχεται και η παρορμητικότητά τους. Συγχρόνως, εκπαιδεύονται στην κατανόηση των επιδράσεών τους απέναντι στους συμμαθητές τους και

βελτιώνεται η συναισθηματική τους αντίληψη. Στα συμπεράσματα καταλήξαμε ότι τα πρότυπα προσοχής και η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών αυτών μπορούν να επηρεαστούν από ποικίλες ρυθμίσεις στο πλαίσιο της τάξης, όπως η οπτικοποίηση. Η οπτική οργάνωση προάγει τη δομημένη διδασκαλία και έχει αναδειχθεί ως μία εκ των καταλληλότερων προσεγγίσεων για τη διδακτική ένταξη των παιδιών με αυτισμό. Στις συστάσεις συγκαταλέγεται η συγκρότηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας απέναντι στους μαθητές με αυτισμό, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του καθενός. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία σε συνδυασμό με την αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών ως προς τη συμπερίληψη, οδηγούν στην εκ βάθρων πληρέστερη κατανόηση των πρακτικών συνεκπαίδευσης. Ακόμη προτάθηκε οι εκπαιδευτικοί να αμφισβητήσουν παγιωμένες πρακτικές, προτείνοντας καινούριες που αντικατοπτρίζουν την παροχή ίσων ευκαιριών στη μάθηση, λαμβάνοντας όμως υπόψη τη διαφορετικότητα του εκάστοτε μαθητή που υπάγεται στο φάσμα του αυτισμού. Ωστόσο, απαιτούνται πρόσθετα στοιχεία από περεταίρω μελέτες για την εύρεση επιπλέον αποτελεσματικών τρόπων υποστήριξης της προσοχής των παιδιών με αυτισμό.

Λέξεις-Κλειδιά: διαταραχή αυτιστικού φάσματος, συμπερίληψη, ένταξη, άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, δίκτυα συνεργασίας.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κάθε παιδί έχει το δικαίωμα στην εκπαίδευση δίχως διακρίσεις. Συνεπώς, η συνεκπαίδευση αποτελεί σημαντικό ζήτημα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Ruijs&Peetsma, 2009). Ως εκ τούτου, η ένταξη και η ισότητα των μαθητών με διαταραχή αυτιστικού φάσματος αποτελούν βασικές αρχές που οφείλουν να υιοθετούν και να ενστερνίζονται οι εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές. Ωστόσο, αν και υποστηρίζεται ότι όλη η μαθητική κοινότητα επωφελείται από την ένταξη, αφού στόχος της είναι η ικανοποίηση των διαφορετικών αναγκών του καθενός προάγοντας έτσι μια δικαιότερη κοινωνία, στα μάτια ορισμένων εκπαιδευτικών δημιουργεί πρόβλημα στην πράξη της υλοποίησής της (Russell, Scriney&Smyth, 2022).

Στην έρευνά μας θα επικεντρωθούμε σε μαθητές που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού. Τα παιδιά αυτά εστιάζουν σε συγκεκριμένες λεπτομέρειες και η προσοχή τους αποσπάται αρκετά εύκολα, με αποτέλεσμα να επιδιώκεται η «ένα προς ένα» διδασκαλία μέσω της παράλληλης στήριξης που οδηγεί σε ένα περιβάλλον μάθησης με λιγότερους περισπασμούς και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις από εκείνο της τυπικής τάξης. Επειδή λοιπόν τα τυπικά σχολεία δίχως αποκλεισμούς έχουν αυξηθεί σε δημοτικότητα λόγω των κυβερνητικών πολιτικών που εστιάζουν στα θέματα ισότητας, είναι σημαντικό να διερευνηθούν τα πρότυπα προσοχής των μαθητών με αυτισμό στα τυπικά σχολεία (Goldan&Schwab, 2020). Παράλληλα, για την επίτευξη της συμπερίληψης των μαθητών με αυτισμό απαιτείται να διερευνηθεί αφενός το πόσο συμπεριληπτική είναι η στάση των εκπαιδευτικών βάσει του προφίλ των μαθητών και αφετέρου η μεθοδολογία που θα ακολουθήσει κάθε εκπαιδευτικός ανάλογα με το περιεχόμενο της κατάρτισής του σε θέματα μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Leonard&Smith, 2020).

Ο σκοπός της έρευνας αυτής είναι η εφαρμογή του εκάστοτε σχεδίου δράσης ανάλογα με την περίπτωση της διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής του φάσματος του αυτισμού, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή συμπερίληψη του παιδιού. Η έρευνα εστιάζει στην περίπτωση της φοίτησης των μαθητών που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού σε τυπικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

2. ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ

Οι μαθητές που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, μπορούν να φοιτούν σε Γενικά Σχολεία μέσων στην τυπική τάξη, σε Τμήματα Ένταξης και σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.), ανάλογα με την έκταση της σοβαρότητας του αυτισμού. Στην έρευνά μας θα επικεντρωθούμε στις δύο πρώτες κατηγορίες φοίτησης όπου εμπεριέχεται αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών της τυπικής τάξης, με τους μαθητές που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού.

Οι μαθητές με αυτισμό στα Γενικά Σχολεία, φοιτούν όλες τις διδακτικές ώρες ισότιμα μέσα στην τάξη με τους τυπικούς μαθητές και υποστηρίζονται είτε από Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής με παράλληλη στήριξη, είτε από Ειδικό Βοηθό που εισηγείται και διαθέτει ιδιωτικά ή οικογένεια του μαθητή και έχει γίνει σχετική ενημέρωση στο σύλλογο καθηγητών του σχολείου, είτε από Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό για μαθητές που χρειάζονται στήριξη σε θέματα αυτοεξυπηρέτησης, είτε από Σχολικό Νοσηλεύτη όταν κρίνεται απαραίτητο λόγω πιθανής αναπηρίας του μαθητή που τον παρεμποδίζει στη διαδικασία της μάθησης. Φυσικά εφόσον συντρέχουν λόγοι μπορεί να του παραχθεί συνδυαστική παρέμβαση των επιμέρους που προαναφέρθηκαν.

Στους μαθητές με αυτισμό που φοιτούν στα Τμήματα Ένταξης των Γενικών Σχολείων, όπου εφαρμόζεται κοινή διδασκαλία με τους μαθητές της τυπικής τάξης αλλά και εξατομικευμένο για κάθε μαθητή. Στην παρούσα έρευνα θα εστιάσουμε στη συμπερίληψη – συνεκπαίδευση των μαθητών με αυτισμό, καθώς κρίνεται πιο δομημένη στην ενσωμάτωσή τους από τη μαθητική κοινότητα, αφού προάγει την άρση του αποκλεισμού τους από το σχολείο της γειτονιάς τους. Στην προσπάθεια συμπερίληψης των μαθητών, είτε εκείνων που βρίσκονται όλες τις ώρες στην τυπική τάξη, είτε εκείνων που φοιτούν παράλληλα σε Τμήματα Ένταξης εφαρμόστηκαν διδακτικές προσεγγίσεις

που στόχευαν στη συμμετοχή τους στη γενική ακαδημαϊκή και κοινωνική ζωή του σχολείου. Συγκεκριμένα η συμπερίληψη επικεντρώθηκε στις μεθόδους που αναλύονται παρακάτω.

Αρχικά εφαρμόστηκε ο τρόπος διδασκαλίας σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης για παράδειγμα σε ένα εξωσχολικό περιβάλλον όπως ένα μανάβικο ή μία καφετέρια (Meglemre, 2016). Σε αυτά τα περιβάλλοντα οι μαθητές με αυτισμό παροτρύνονται να συμμετέχουν και να επιλύσουν πραγματικά προβλήματα της καθημερινότητας, αντιμετωπίζοντας αποτελεσματικά τις μαθησιακές τους δυσκολίες. Σαφώς για να επιτευχθεί η διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, απαιτείται συνεργασία ανάμεσα στη διεύθυνση του σχολείου και των εκπαιδευτικών που καλούνται να την υλοποιήσουν. Έτσι οι μαθητές που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού ενεπλάκησαν σε δραστηριότητες που ανταποκρίνονταν στα δικά τους ενδιαφέροντα και ανάγκες. Αυτού του τύπου η μεθοδολογία οδηγεί στην παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης ίσες ευκαιρίες στη μάθηση στο σύνολο των μαθητών (Αγγελίδης, 2011). Το αποτέλεσμα ήταν η αυξημένη συμμετοχή των μαθητών με διαταραχή αυτιστικού φάσματος στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού στην τυπική τάξη οι ίδιοι εμφανίζονταν αποκομμένοι και περιθωριοποιημένοι.

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε αναμόρφωση της σχολικής ηγεσίας ώστε να προωθηθεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η σχολική ηγεσία οφείλει να προσαρμόσει τη στρατηγική της αναλόγως των συνθηκών και των υποπεριπτώσεων του αυτισμού (Στασινός, 2016). Στην περίπτωση της παρούσης έρευνας, πέρα από την προτροπή των ηγετών να ακολουθηθεί εξατομικευμένη παρέμβαση, λήφθηκαν υπόψη οι μαρτυρίες «φωνές» των μαθητών στις επιτροπές αξιολόγησης του σχολικού έργου. Ακολούθως επιδιώχθηκε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσω των μεντόρων, ώστε να αναπτυχθεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση. Οι μέντορες κλήθηκαν να επιμορφώσουν τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής στις περιπτώσεις των παιδιών του σχολείου που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού.

Παράλληλα, προνόησαν για το καταλληλότερο πλαίσιο στήριξης και την αξιολόγηση των παρεχόμενων προγραμμάτων, ώστε να προσφέρονται οι κατάλληλες τεχνικές συμβουλές συναισθηματικής στήριξης στοχεύοντας στην κοινωνικοποίηση των μαθητών. Συγχρόνως, οι μέντορες ενθάρρυναν τους εκπαιδευτικούς να αμφισβητήσουν καθιερωμένες πρακτικές προτείνοντας νέες που προωθούν την παροχή ίσων ευκαιριών στη μάθηση, λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα του εκάστοτε περιστατικού που υπάγεται στο φάσμα του αυτισμού.

Τελευταία μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν η ανάπτυξη μικρών εσωτερικών δικτύων συνεργασίας. Η αναδιαμόρφωση της τάξης σε συνδυασμό με τη συνεργατικότητα των μαθητών μπορεί να επηρεάσει και τα πρότυπα στην ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών με αυτισμό (Banire, Thani, Qaraqe, Mansoor&Makki, 2020). Με τη μέθοδο αυτή οι μαθητές με αυτισμό αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται με τους μαθητές της τυπικής τάξης ανταλλάσσοντας γνώσεις, ιδέες, στοχασμούς ώστε να ανταποκριθούν στοχευμένα σε ένα κοινό σκοπό. Έτσι, επιτυγχάνεται η άρση της περιθωριοποίησης που βιώνουν τα παιδιά με αυτισμό, μέσα από βελτιωμένες πρακτικές μάθησης που τους προσφέρει η κινητικότητα μέσα στα σχολεία.

Εξάλλου, η κοινωνία τείνει να αποδέχεται ως ισότιμα μέλη τα παιδιά με αυτισμό, να κατανοεί τις ιδιαιτερότητές τους και οι γονείς των παιδιών με αυτισμό επιδιώκουν τη φοίτησή τους στα τυπικά σχολεία της γειτονιάς τους, για να τους παρέχονται ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση και την κοινωνικοποίησή τους (Salceanu, 2020).

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η διδασκαλία σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης οδήγησε τα παιδιά με ΔΑΦ στο να εκπαιδευτούν στη λήψη αποφάσεων για την αντιμετώπιση ενός καθημερινού ζητήματος. Παράλληλα, βοήθησε στην άρση του ελλείμματος κοινωνικής αλληλεπίδρασης καθώς κλήθηκαν να συμμετέχουν ισότιμα με τα παιδιά της τυπικής τάξης. Σε ότι αφορά τη διαταραχή εκτελεστικής λειτουργίας των παιδιών με αυτισμό, έγινε προσπάθεια ελέγχου της παρορμητικότητάς τους αφενός μέσω καθημερινών αναπαραστάσεων που καθόρισαν τη συμπεριφορά τους και αφετέρου μέσω της οργάνωσης της εργασίας τους με λογικά βήματα για την επίτευξη του τελικού σκοπού. Όμως, σε ποικίλες υποπεριπτώσεις οι μαθητές με αυτισμό επιδίωκαν την αποστασιοποίησή τους μένοντας απόμακροι καθώς δυσκολεύονταν να κατανοήσουν τα γεγονότα ανάλογα με το πλαίσιο. Επιπλέον δυσκολίες που συναντήθηκαν αφορούσαν την αντίληψη των συναισθημάτων τους, το έλλειμμα φαντασίας, δημιουργικότητας και χιούμορ.

Σημαντική ήταν και η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τις αλλαγές που τέθηκαν από την ηγεσία και τους μέντορες στις αρχές παρέμβασης. Ως προς τη διαταραχή κεντρικής συνοχής προτάθηκε να δίνονται σαφείς οδηγίες με αρχή και τέλος των καθηκόντων των παιδιών και να καθορίζονται μικροί και επιτεύξιμοι στόχοι. Συγχρόνως, επιδιώχθηκε να γίνεται μοίρασμα των δραστηριοτήτων σε ξεκάθαρα στάδια κάνοντας σαφή την πορεία προς το στόχο, ενώ έγινε και χρήση προγραμμάτων ενίσχυσης μέσω αλληπάλληλων επαναλήψεων, που οδήγησαν στην ταχύτερη πρόσκτηση και διατήρηση των δεξιοτήτων που αφομοιώθηκαν.

Ταυτόχρονα, εφαρμόστηκε η στρατηγική συστημάτων υποβοήθησης και απόσυρσης με στόχο να προωθείται η αυτονομία των μαθητών και να εξασκηθούν στη λήψη αποφάσεων. Σε ποικίλες περιπτώσεις εφαρμόστηκε η διδασκαλία ιστοριών με τη βοήθεια φωτογραφιών – εικόνων (οπτικοποίηση). Η οπτική οργάνωση προάγει τη δομημένη διδασκαλία και έχει αναδειχθεί ως μία εκ των καταλληλότερων προσεγγίσεων για τη διδακτική ένταξη

των παιδιών με αυτισμό. Η δόμηση στην έρευνά μας εστίασε στο χώρο, στο εξατομικευμένο ημερήσιο πρόγραμμα των μαθητών και στο ατομικό σύστημα εργασίας και δραστηριοτήτων αυτών.

Η ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας μεταξύ όλων των μαθητών της τάξης επίσης απέφερε θετικά αποτελέσματα καθώς οι μαθητές με αυτισμό αλληλεπιδρώντας με τους συνομηλίκους τους εκπαιδεύτηκαν τόσο σε δεξιότητες συζήτησης, όσο και σε βασικές κοινωνικές δεξιότητες. Συγχρόνως, βοηθήθηκαν στην κατανόηση των επιδράσεων τους σε άλλους μέσα από την αναγνώριση των συναισθημάτων τους, καθώς και στη χρήση και κατανόηση χειρονομιών και εκφράσεων μεταξύ τους. Έτσι, μέσα από το συμβολικό παιχνίδι και τις μιμήσεις μεταξύ τους παρατηρήθηκε βελτίωση στη συναισθηματική τους αντίληψη.

4. ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές που ακολουθήθηκαν από την αρχή ώστε να γίνει η άρση του αποκλεισμού των παιδιών με αυτισμό ήταν η κοινωνική, η χωρική, η λειτουργική ένταξη και ακολούθως η συμπερίληψη που ταυτίστηκε με τη συνεκπαίδευση. Στη χωρική ένταξη (locational intergration) τα παιδιά εναρμονίζονται στο φυσικό περιβάλλον του τυπικού σχολείου που λαμβάνει χώρα η ειδική εκπαιδευτική διαδικασία, ωστόσο η φοίτησή τους γίνεται σε διαφορετικές αίθουσες – τάξεις.

Στην κοινωνική ένταξη (social intergration), οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλληλεπιδρούν με τους μαθητές της τυπικής τάξης αναπτύσσοντας κοινωνικές συναλλαγές σε καθημερινές δραστηριότητες. Η εκπαίδευση όμως των παιδιών εξακολουθεί να πραγματοποιείται σε ξεχωριστό χώρο. Στη λειτουργική ένταξη (functional intergration), οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν με τους «τυπικούς» συμμαθητές τους, συμμετέχοντας ισότιμα σε δραστηριότητες και εκδηλώσεις με τη συνεισφορά παρεχόμενου εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης (Ζώνιου, 2011).

Η συνεκπαίδευση – συμπερίληψη - συσσωμάτωση (inclusive education – mainstreaming) εστιάζει σε δύο άξονες: στο δικαίωμα των παιδιών να συμπεριλαμβάνονται στην τυπική τάξη και στις προϋποθέσεις που οφείλουν να ακολουθηθούν ώστε να είναι η συμπερίληψη αποτελεσματικότερη (Lindsay, 2011). Βέβαια, η συμπερίληψη εστιάζει στο σύνολο των μαθητών της τάξης και των σχολικών δραστηριοτήτων τους, ενώ η ένταξη αναφέρεται μόνο σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Στασινός, 2016).

Για τη συμπερίληψη των μαθητών που υπάγονται στο φάσμα του αυτισμού με τους μαθητές της τυπικής τάξης, ποικίλες ρυθμίσεις που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της τάξης μπορούν να επηρεάσουν τα πρότυπα προσοχής των μαθητών και την ακαδημαϊκή τους επίδοση. Ωστόσο, απαιτούνται περεταίρω μελέτες για τους διαφορετικούς τρόπους υποστήριξης της προσοχής των παιδιών με αυτισμό (Banire, Thani, Qaraqe, Mansoor&Makki, 2020). Συγχρόνως μπορεί να βοηθήσει στο να επιστήσουμε την προσοχή μας στο ζωτικό ρόλο αναζήτησης διαφοροποιημένης διδασκαλίας και στάσης των εκπαιδευτικών ως προς τη συμπερίληψη για να αποκτηθεί εκ των βαθών πληρέστερη κατανόηση των πρακτικών συνεκπαίδευσης (Salceanu, 2020).

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Εδώ και αρκετά χρόνια στο εκπαιδευτικό περιβάλλον του σχολείου πραγματοποιούνται αλλαγές με στόχο την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης στην εκπαιδευτική κοινότητα. Στο πλαίσιο αυτό η συμπερίληψη βοηθά στο να ξεπεραστούν εμπόδια που αποτελούν τροχοπέδη στην διαδικασία μάθησης των παιδιών, όπως είναι οι φυλετικές διακρίσεις, οι κοινωνικές ανισότητες, οι αναπηρίες, η σεξουαλικότητα και η σχολική επίδοση (Αγγελίδης 2011). Συγχρόνως, το συμπεριληπτικό σχολείο απευθύνεται στη βελτίωση της σχολικής κουλτούρας και στην εφαρμογή της καταλληλότερης πολιτικής πρακτικής στοχεύοντας την προαγωγή ισοτιμίας μεταξύ του συνόλου των μαθητών. Ας μην ξεχνάμε ότι επιδιώκεται η ύπαρξη διαφορετικότητας επιδιώκεται ανάμεσα στους μαθητές, αφού με τον τρόπο αυτό μαθαίνει ο ένας από τον άλλον.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, αρχικά, προωθήθηκε η διδασκαλία μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εμπίπτουν στο φάσμα του αυτισμού σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, που απώτερο στόχο είχε την καθολική συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση. Μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών σε οικεία περιβάλλοντα αναπτύχθηκαν συναισθήματα που ενίσχυσαν τη δημιουργικότητα, την επικοινωνία και την άρση αποκλεισμού των μαθητών με αυτισμό.

Ακολούθως με αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στη σχολική ηγεσία και με τη βοήθεια των μεντόρων διαμορφώθηκε ένα πιο υποστηρικτικό και δημοκρατικό περιβάλλον ανάμεσα στο διευθυντή, το μέντορα και τους εκπαιδευτικούς, που οδήγησε στο να γίνει πιο αποτελεσματική η συνεκπαίδευση των μαθητών με αυτισμό με τα παιδιά της τυπικής τάξης. Εξάλλου, ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας είναι και η αξιολόγηση της συμπερίληψης στους μαθητές και η αναγνώριση ηθικών και δεοντολογικών ζητημάτων που προκύπτουν από τη συνεργασία μεταξύ τους, προβάλλοντας τις θετικές επιδράσεις της διαφορετικότητας στα σχολικά δρώμενα, καθώς προάγεται η μάθηση μέσω αυτής της αλληλεπίδρασης (Fierke, Lui, Lepp, Baldwin, 2014). Επίσης, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η συμπερίληψη

ως διαδικασία είναι αδιάκοπη και στόχος της είναι η άρση του αποκλεισμού και η προαγωγή της ισότητας των ετερόκλητων στοιχείων των μαθητών (Αγγελίδης, 2011).

Ένας τελευταίος βασικός άξονας που σηματοδοτεί την επιτυχία της συμπερίληψης είναι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στα σχολικά δρώμενα μέσα από συνεργασίες και δραστηριότητες που προάγουν τα μικρά εσωτερικά δίκτυα συνεργασίας. Η ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών είναι ζωτικής σημασίας γιατί διδάσκει στα παιδιά το δικαίωμα στη μάθηση, μέσα από τους διαφορετικούς ρυθμούς επίτευξής της σε κάθε μαθητή, εξοικειώνοντάς τους με τη διαφορετικότητα, γεγονός που στη μετέπειτα πορεία τους, θα συναντήσουν και στην ίδια την κοινωνία (Meglemre, 2016).

Τα παιδιά με αυτισμό και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να ενθαρρύνονται στο να ενασχοληθούν και να συμμετέχουν σε συνεργατικές ομάδες με παιδιά της τυπικής τάξης, αξιολογώντας τον τρόπο σκέψης τους και τις μεθοδολογίες που εφαρμόσαν. Αυτή η αλληλεπίδραση των αρχαρίων (που είναι οι μαθητές με αυτισμό και μαθησιακές δυσκολίες) με τους έμπειρους μαθητές οδηγεί στην ανάπτυξη προτύπων γι αυτούς. Έτσι, οι αδύναμοι μαθητές αποκόπτονται από την παθητική τους στάση και εμπλέκονται με ενεργό τρόπο στην πρόσκτηση γνώσεων, μέσα από το συμβολικό παιχνίδι ρόλων (Μαυρίδου, 2016).

6. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω εκ βάθρων τους αξιότιμους καθηγητές μου που με καθοδήγησαν στην αναζήτησή μου σε θέματα της ειδικής αγωγής και διεύρυναν τους ορίζοντές μου σε θέματα συμπερίληψης παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η συνεισφορά τους αποτέλεσε κίνητρο για την περεταίρω διερεύνησή μου σε θέματα ειδικής αγωγής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελίδης, Π. (2011). Παιδαγωγικές της συμπερίληψης. Εκδόσεις: Διάδραση.
- Banire, B., Thani, D.A., Qaraqe, M., Mansoor, B., Makki, M. (2021). Impact of mainstream classroom setting on attention of children with autism spectrum disorder: an eye-tracking study. *Universal Access in the Information Society*, (20), 785–795. <https://doi.org/10.1007/s10209-020-00749-0>
- Fierke, K. Lui, K. Gardner A. Baldwin, A. J. (2014). Teaching Inclusive Leadership Through Student-Centered Practices. *Journal of the Academy of Business Education*. 15, 51-65.
- Goldan, J., & Schwab, S. (2020). Measuring students' and teachers' perceptions of resources in inclusive education—Validation of a newly developed instrument. *International Journal of Inclusive Education*, 24(12), 1326-1339. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1515270>
- Leonard, N. M., & Smyth, S. (2020). Does training matter? Exploring teachers' attitudes towards the inclusion of children with autism spectrum disorder in mainstream education in Ireland. *International Journal of Inclusive Education*, 26(7), 737-751. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1718221>
- Lindsay G. (2011). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (1), 1-24. Retrieved from <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- Μαυρίδου, Κ. (2016). Καλές πρακτικές με στόχο την προώθηση συμπεριληπτικής κουλτούρας για ένα σχολείο για όλους. Website: <https://pileidou.files.wordpress.com/>.
- Meglemre, J. (2016). Fair does not mean equal: Creating an Inclusive Environment For Students With Dissabilities. *Leadership*.
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>
- Russell A., Scriney A. & Smyth S. (2022). Education Attitudes Towards the Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorders in Mainstream Education: a Systematic Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, (10), 477-491. <https://doi.org/10.1007/s40489-022-00303-z>
- Salceanu, C. (2020). Development and inclusion of autistic children in public schools. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(1), 14-31. <https://doi.org/10.18662/brain/11.1/12>
- Στασινός, Δημήτρης Π. (2016). Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus. Εκδόσεις: Παπαζήση.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2011). Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης. Αθήνα: Πεδίο.