

Πολιτικές εκπαιδευτικής και κοινωνικής ενσωμάτωσης των ατόμων με αναπηρία

Στέλα Μαρκαντώνη

Πρόλογος

Ένα από τα κρισιμότερα ζητήματα στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση είναι η ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολικό περιβάλλον αλλά και γενικότερα στην κοινωνία. Διεθνώς υπάρχει αρκετή βιβλιογραφία και έρευνα σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, αντίθετα στη χώρα μας έχει σημειωθεί μικρή πρόοδος τα τελευταία χρόνια, ενώ παράλληλα δεν υπάρχει επαρκής ποσότητα δεδομένων και επίσημων στατιστικών στοιχείων. Στην παρούσα εργασία με αφορμή ένα άρθρο της Alix Bernard *Αναπηρία και πολιτική της ενσωμάτωσης. Το ζήτημα της προσαρμογής στο περιβάλλον*, από το βιβλίο *Υγεία, ασθένεια και κοινωνικός δεσμός* (Παπαχριστόπουλος & Σαμαρτζή, 2011), θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε το θέμα της αναπηρίας και κυρίως τις πολιτικές ενσωμάτωσης και προσαρμογής των αναπήρων τόσο στο εκπαιδευτικό περιβάλλον όσο και στο κοινωνικό γίνεσθαι μέσα απόψεις επιστημόνων και ερευνητών αλλά και μέσα από τις πρακτικές που εφαρμόζονται σε επίπεδο κοινωνίας και πολιτείας.

Εννοιολογικός προσδιορισμός της αναπηρίας

Σύμφωνα με την Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας (WHO, 1980), άτομα με Ειδικές Ανάγκες θεωρούνται όλα τα άτομα που εμφανίζουν σοβαρή μειονεξία λόγω φυσικής ή διανοητικής βλάβης και αδυνατούν να εκτελέσουν καθημερινές δραστηριότητες. Έχει υιοθετηθεί η εξής ταξινόμηση: 1) Το *μειονέκτημα* (deficiency) ορίζεται ως αλλοίωση μιας δομής ή μιας ψυχολογικής ή ανατομικής λειτουργίας, 2) Η *ανικανότητα* (incapacity) ως αποτέλεσμα του μειονεκτηματος αντιστοιχεί σε μερική ή ολική ελλάττωση της ικανότητας να επιτελούμε μια δραστηριότητα σε φυσιολογικά πλαίσια, 3) Το *ελάττωμα* (disadvantage) είναι το αποτέλεσμα μιας ανεπάρκειας ή ανικανότητας που περιορίζει σημαντικά την εκπλήρωση ενός φυσιολογικού ρόλου για το άτομο (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998). Η αναπηρία, όπως θα διαπιστώσουμε και παρακάτω, υφίσταται περισσότερο ως κοινωνικό ζήτημα, αφού τα περισσότερα προβλήματα των ατόμων με ειδικές ανάγκες προέρχονται από την οργάνωση και τις αλληλεπι-

δράσεις που η κοινωνία ορίζει (Marks, 1999), δημιουργώντας στερεότυπα και ενισχύοντας τον *μύθο* της μειονεξίας.

Η ψυχαναλυτική θεώρηση της αναπηρίας

Οι πρώτες σκέψεις για την αναπηρία ανέκυψαν κυρίως από τις παρατηρήσεις του Adler (1907) σχετικά με την επίδραση της αναπηρίας στο άτομο. Κατά τον Adler τα ανάπηρα άτομα αισθάνονται κατώτερα και συνήθως ξεπερνούν αυτό το αίσθημα με δύο τρόπους: Πρώτον, τα ανάπηρα άτομα εκδηλώνουν έντονη νευρωτική αντίδραση (π.χ. φόβο, εγωισμό, επιθετικότητα ή μελαγχολία) και δεύτερον, συγχωνεύουν τις ανεπάρκειές τους, κάνοντας υπερπροσπάθεια που ίσως οδηγήσει σε μεγαλύτερο συμβιβασμό, ενώ η συμπεριφορά των αναπήρων αποτελεί μια από τις βασικότερες αιτίες του κοινωνικού τους αποκλεισμού. Τα μη ανάπηρα άτομα ενστικτωδώς απορρίπτουν τους ανάπηρους και αυτό είναι κοινωνικά ανεπιθύμητο, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν φόβο ενοχής από το εσωτερικό Υπερέγώ (Πανοπούλου-Μαράτου, 1992), ενώ αυτός ο φόβος παραμένει στο υποσυνείδητο (Fromm, 1936). Έτσι, κάποιος μη ανάπηρος έχει υποσυνείδητα αισθήματα ενοχής στη θέα ενός ανάπηρου και η καταπίεση αυτών των αισθημάτων δημιουργεί φόβο και απόρριψη για τον ανάπηρο και αυτή η αντίδραση λειτουργεί ως μηχανισμός άμυνας του μη ανάπηρου απέναντι στο φόβο ευνουχισμού.

Μοντέλα αναπηρίας

Υπάρχουν δύο μοντέλα αναπηρίας το ατομικό ή ιατρικό και το κοινωνικό μοντέλο. Το ατομικό μοντέλο περιλαμβάνει τις αντιλήψεις, τις συμπεριφορές και τις ιατρικές προσεγγίσεις που προσδιορίζουν την αναπηρία ως προσωπική τραγωδία. Η αναπηρία ταυτίζεται με τη βλάβη ή διαταραχή και προσδιορίζεται ως ατομική παθολογία και η προσωπικότητα του ατόμου τοποθετείται υπό το πρίσμα της διάγνωσης. Η διάγνωση αποτελεί το βασικό εργαλείο ταξινόμησης του πληθυσμού και καθορίζει την πρόσβαση του ανάπηρου ατόμου σε κοινωνικές υπηρεσίες, ενώ οδηγεί και στην ετικετοποίησή του. Τέλος, το ατομικό μοντέλο θεωρεί το άτομο ανίκανο ή περιορισμένο να αντεπεξέλθει στο ρόλο του και στις υποχρεώσεις του και φέρει την αποκλειστική ευθύνη για την αναπηρία του (Oliver, 1996a, 1996b, 2009b).

Αντίθετα, το κοινωνικό μοντέλο αναδύθηκε από τη δράση των οργανώσεων των αναπήρων και έχει την αφετηρία του στο κείμενο *Οι θεμελιώδεις αρχές της Αναπηρίας* της Ένωσης των Κινητικά Ανάπηρων, σύμφωνα με τον Oliver (2009b). Η αναπηρία διαχωρίζεται από την ατομική παθολογία και η

ευθύνη μεταφέρεται από το άτομο στην κοινωνία. Οι πρακτικές κοινωνικού αποκλεισμού στην εργασία, στην εκπαίδευση και στην καθημερινότητα των ανάπηρων ατόμων αναδεικνύονται ως αιτία της αναπηρίας και όχι κάποια σωματική βλάβη. Κυρίως η κριτική του κοινωνικού μοντέλου έγγυται στη χειραγώγηση των ανάπηρων από τους μη ανάπηρους ειδήμονες, οι οποίοι επιβάλλουν τρόπους αντιμετώπισής της. Μέσα από το κοινωνικό μοντέλο έχει αναδειχθεί η αναπηρία ως πολιτικο-κοινωνικό ζήτημα και κοινωνική κατασκευή και το μοντέλο αυτό στοχεύει στην ενδυνάμωση των αναπήρων για να διεκδικήσουν αλλαγές στις συνθήκες διαβίωσής τους, ενώ η αναπηρία προσεγγίζεται ως αποκλεισμός των αναπήρων από την κοινωνική ζωή (Oliver, 2009a). Τέλος, η βασικότερη διαφορά μεταξύ των δύο μοντέλων προσέγγισης της αναπηρίας έγγυται στο ότι το ατομικό μοντέλο θεωρεί την αναπηρία ως σωματική, αισθητηριακή ή νοητική ανεπάρκεια, ενώ το κοινωνικό μοντέλο τη συνδέει με τα κοινωνικά εμπόδια που πρέπει να υπερκεράσει το άτομο, ώστε να συμμετάσχει ισότιμα στην κοινωνία.

Η επίδραση των μοντέλων αναπηρίας στην εκπαίδευση των αναπήρων

Το ατομικό μοντέλο είχε καταλυτική επίδραση στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, διότι είχε λανθασμένα καλλιεργηθεί η νοοτροπία του διαχωρισμού των ανάπηρων μαθητών από τους μη ανάπηρους. Ιδρύθηκαν ειδικά σχολεία για τους ανάπηρους μαθητές με προσωπικό ειδικής αγωγής και διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα και η Ειδική Αγωγή υιοθετήθηκε ως ξεχωριστός κλάδος της εκπαίδευσης. Αργότερα, όμως, με την ανάπτυξη του κοινωνικού μοντέλου και τις δράσεις των κινημάτων των αναπήρων αναδόθηκε η ανάγκη μετατόπισης του ενδιαφέροντος από την ατομική παθολογία προς την αναζήτηση των ανεπαρειών του εκπαιδευτικού συστήματος και σταδιακά τονίστηκε το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία να γίνουν δεκτά στη γενική αγωγή. Επομένως, με βάση την κοινωνική θεώρηση της αναπηρίας απαιτείται εκ βάθρων αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να γίνει περισσότερο ενταξιακό προς τους μαθητές με αναπηρία.

Ένταξη και Ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα

Η δεκαετία 1970-1980 συνέβαλε καθοριστικά στη σχολική ενσωμάτωση των παιδιών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στη βιβλιογραφία υπάρχει πληθώρα ορισμών για τον όρο «ένταξη». Επίσης, υπάρχει διαφορά μεταξύ των όρων *ένταξη* και *ενσωμάτωση*, παρ'όλο που στην ελληνική βιβλιογραφία είναι σχεδόν ταυτόσημοι, ενώ άλλοι επιστήμονες θεωρούν την έντα-

ξη ως προϋπόθεση της ενσωμάτωσης. Ο όρος *ένταξη* (integration) αναδύθηκε το 1950 και 1960 και δηλώνει την τοποθέτηση κάποιου ατόμου ανάμεσα σε άλλους (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998), ενώ *ενσωμάτωση* σημαίνει την πλήρη αφομοίωση του ατόμου από την ομάδα και την οικειοποίηση των πολιτιστικών προτύπων της. Σύμφωνα με τον Τσιναρέλη (1993) ο όρος *ένταξη* σημαίνει την *αποδοχή μιας θέσης μέσα σε μια λειτουργούσα ομάδα με τις δικές της φυσικές και κοινωνικές δυναμικές από ένα άτομο ή κατηγορία ατόμων που έχουν διαφορετικά κοινωνικά, βιολογικά, ψυχολογικά ή οικονομικά χαρακτηριστικά και την παροχή βοήθειας μέσα και έξω από την ομάδα για τη διατήρηση της θέσης αυτής καθώς και την απόκτηση ρόλου στην ομάδα*. Ο ίδιος συγγραφέας ορίζει την ενσωμάτωση ως την *αλληλοαποδοχή ενός ατόμου ή μιας ομάδας από ένα σύνολο. Την ανάπτυξη κοινωνιοδυναμικών σχέσεων χωρίς παροχή ιδιαίτερης βοήθειας από την ομάδα ή από οποιονδήποτε εξωτερικό παράγοντα, με αποτέλεσμα την πλήρη απορρόφηση του ατόμου ή της ομάδας στις διαμορφούμενες σχέσεις αλλά και τη διατήρηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας αμφίπλευρα* (Τσιναρέλης, 1993).

Στην εποχή μας κυριαρχεί η αντίληψη της ενσωμάτωσης, δηλαδή της συνύπαρξης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική τάξη με τους υπόλοιπους μαθητές σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Zigmond, 2003). Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης η σύγχρονη τάση είναι η ανάπτυξη πολιτικής ενσωμάτωσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα γενικά σχολεία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ Eurydice/ Eurostat, 1999/2000). Την πολιτική αυτή ενίσχυσαν νομοθετικές ρυθμίσεις, όπως ο Νόμος 94-142/1975 των Η.Π.Α., η αναφορά της Επιτροπής Warnock (1978), ο εκπαιδευτικός Νόμος του 1983 στη Μεγάλη Βρετανία και η απόφαση του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας των κρατών-μελών της Ευρώπης (4-6-1984) για τη σχολική ενσωμάτωση (Τριλιανός, 1992).

Το 1994 διατυπώθηκε η αρχή της *εκπαίδευσης για όλους* με την Διακήρυξη της Σαλαμάνκα με θέμα *Αρχές, Πολιτική και Πρακτικές στην Ειδική Αγωγή* (UNESCO, 1994) (United Nations, 1994). Επιπρόσθετα, μέσα από αυτή τη διακήρυξη αναδεικνύεται ο όρος *συνεκπαίδευση* (inclusion), ο οποίος στηρίζεται στην εκπαίδευση όλων των παιδιών σε ένα σχολείο και στον σεβασμό προς όλα τα παιδιά χωρίς διακρίσεις. Η εφαρμογή της συνεκπαίδευσης προϋποθέτει την άρση του φόβου του μαθητή απέναντι σε ένα ανάπηρο άτομο, την αύξηση της συμμετοχής των μαθητών στην πολιτιστική ζωή, στα αναλυτικά προγράμματα και στην ευρύτερη κοινοτική δραστηριότητα του σχολείου. Για την πραγματοποίηση της συνεκπαίδευσης σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών με αναπηρία. Η συνεκπαίδευση αποκτά κοινωνική

και πολιτιστική διάσταση, αφού εμπεριέχει τη νοοτροπία μιας κοινωνίας για όλους και οδηγεί στο να μάθουμε να συμβιώνουμε όλοι μαζί σε μια κοινωνία ίσων ευκαιριών.

Η αναγκαιότητα της σχολικής ενσωμάτωσης

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αντιμετωπίζουν έντονο κοινωνικό αποκλεισμό, φοιτώντας σε ειδικές σχολικές δομές απομονωμένες από την υπόλοιπη σχολική κοινότητα. Συνεπώς, η σχολική ενσωμάτωση καθίσταται απαραίτητη, προκειμένου να αποκτήσουν δεξιότητες ζωής ως ενήλικες στην κοινωνία. Εξάλλου, τα παιδιά που αναπτύσσονται αποκομμένα από το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες κατά την προσαρμογή τους στην κοινωνία, αφού θα έχουν στιγματιστεί ως περιθωριακοί (Χατήρα, 2000). Το σχολείο έχει επιφορτιστεί με το ρόλο της ενσωμάτωσης που συνάδει με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες και δεξιότητες κάθε παιδιού, ώστε να συμβάλει στην μαθησιακή, ψυχολογική και κοινωνική του ανάπτυξη. Έχει αποδειχθεί ότι η πρακτική της σχολικής ενσωμάτωσης αυξάνει τις ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με τα παιδιά που δεν αντιμετωπίζουν κάποια αναπηρία, δημιουργώντας κλίμα αποδοχής και αλληλοσεβασμού (Biklen, 1985). Επίσης, αυξάνει τις προοπτικές των παιδιών με αναπηρίες για ανάπτυξη των κοινωνικών και γλωσσικών ικανοτήτων τους (Biklen, 1985). Ιδιαίτερος σημαντική είναι η άποψη ότι η ειδική αγωγή θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν τμήμα της γενικής εκπαίδευσης και όχι σαν κάτι ξένο προς αυτή (Bender, 1987· Stainback & Stainback, 1987· The Council for Exceptional Children, 1987). Η σύγχρονη τάση των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι να εντάσσονται τα παιδιά με ειδικές ανάγκες στα γενικά σχολεία, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς υποστήριξη από άποψη προσωπικού και εξοπλισμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1997). Άρα, έχει παγιωθεί το ενδιαφέρον για τη σχολική ενσωμάτωση ως ένα από τα κυριότερα θέματα στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό των ευρωπαϊκών χωρών. Σύμφωνα με εμπειρικά δεδομένα για μια επιτυχημένη διαδικασία ένταξης και κατ' επέκταση ενσωμάτωσης προϋποτίθεται:

- 1) Συνεργασία των εμπλεκομένων φορέων στο σχεδιασμό της ενταξιακής διαδικασίας (π.χ. εκπαιδευτικοί, γονείς, διευθυντές σχολείων και διοικητικές υπηρεσίες).
- 2) Άρση των προκαταλήψεων, θετική στάση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε προγράμματα ενσωμάτωσης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

- 3) Υποστήριξη και αλληλοενημέρωση μεταξύ του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης και του υπεύθυνου ειδικού εκπαιδευτικού για το σχεδιασμό και την εφαρμογή του προγράμματος πρόωμης παρέμβασης ή αποκατάστασης.
- 4) Επαρκείς υπηρεσίες συμβουλευτικής και στήριξης από τον σχολικό σύμβουλο Ειδικής Αγωγής, το σχολικό ψυχολόγο και από το προσωπικό αποκατάστασης (π.χ. τον φυσιοθεραπευτή, τον εργοθεραπευτή και το λογοθεραπευτή).
- 5) Προσαρμογή του σχολικού και του αναλυτικού προγράμματος στην εξυπηρέτηση των αναγκών και των ικανοτήτων των μαθητών με ειδικές ανάγκες.
- 6) Αξιολόγηση και αναθεώρηση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων σε συνάφεια με τους εκπαιδευτικούς στόχους που τίθενται.
- 7) Εκσυγχρονισμός της υλικοτεχνικής υποδομής του γενικού σχολείου για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών.
- 8) Εξασφάλιση της γονεϊκής παρέμβασης για πληρέστερη αντιμετώπιση των δυσκολιών του παιδιού.

Μοντέλα ένταξης και ισότιμης συνεκπαίδευσης

Οι διάφορες πρακτικές ισότιμης συνεκπαίδευσης οδήγησαν στη δημιουργία μοντέλων ως εναλλακτικές επιλογές σε μαθητές με εκπαιδευτικές ανάγκες, ώστε να καταστεί το σχολικό περιβάλλον περισσότερο ενταξιακό. Από αυτά τα σημαντικότερα μοντέλα είναι (Webber, 1997· Gildner & Zionts, 1997):

- 1) Τοποθέτηση σε τάξη γενικού σχολείου με υποστήριξη σε τμήμα Ένταξης.
- 2) Τοποθέτηση σε τάξη γενικού σχολείου με υποστήριξη από έναν περιπατητικό ειδικό (peripatetic teacher), ο οποίος είναι ειδικός παιδαγωγός και υπηρετεί στα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης ή σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής.
- 3) Συμβουλευτικό μοντέλο (consultative model) ή τοποθέτηση σε τάξη γενικού σχολείου με υποστήριξη από ειδικό παιδαγωγό. Η εφαρμογή του συμβουλευτικού μοντέλου από τους ειδικούς παιδαγωγούς των τμημάτων ένταξης

στο ελληνικό γενικό δημοτικό σχολείο πραγματοποιήθηκε μετά την υπογραφή σχετικής απόφασης με θέμα: Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους σχολείων Ειδικής Αγωγής και τα Τμήματα Ένταξης (ΦΕΚ.1319-B-10-10-2002).

4) Τοποθέτηση σε τάξη γενικού σχολείου με ταυτόχρονη υποστήριξη από ειδικό παιδαγωγό (όλα τα παιδιά με δυσκολίες μάθησης σε μια τάξη) ή ειδικό παιδαγωγό και μέλος παραϊατρικού προσωπικού. Το μοντέλο αυτό δεν εφαρμόζεται στην Ελλάδα.

5) Τοποθέτηση σε τάξη γενικού σχολείου με ελάχιστες υποστηρικτικές υπηρεσίες. Η υλοποίηση αυτού του μοντέλου προϋποθέτει την προηγούμενη υποστήριξη του παιδιού με δυσκολίες μάθησης με κάποιο άλλο από τα προαναφερθέντα μοντέλα ένταξης και ισότιμης συνεκπαίδευσης.

Πάντως, το συμβουλευτικό μοντέλο (consultation model) θεωρείται το πιο επιτυχημένο μοντέλο πλήρους ένταξης παιδιών με δυσκολίες μάθησης. Σύμφωνα με αυτό, ο ειδικός παιδαγωγός συνεργάζεται με τον γενικό παιδαγωγό στον προγραμματισμό και στη διδασκαλία μαθημάτων, στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών, στις διαγνωστικές αξιολογήσεις και στην ανάπτυξη διδακτικού υλικού.

Κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία

Για την ολοκλήρωση της σχολικής ενσωμάτωσης απαιτείται η κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία, η οποία υλοποιείται μέσω της κοινωνικοποίησης του ατόμου και ξεκινά από την εκπαίδευση και τη λειτουργική αποκατάσταση και ολοκληρώνεται με την επαγγελματική αποκατάσταση. Σύμφωνα με το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική Ενσωμάτωση (ΕΣΔΕΝ) των ατόμων με αναπηρία το Σύνταγμα προβλέπει ότι *τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν των μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της χώρας* (Σύνταγμα, άρθρο 21, παρ. 6) (Υπ. Εσωτερικών, 2007). Οι βασικοί τομείς δράσης για την υποστήριξη των ατόμων με αναπηρία είναι:

1) Κοινωνική και οικονομική υποστήριξη στο άτομο, στην οικογένεια και στο ευρύτερο περιβάλλον, 2) Παροχή συμβουλευτικής για κοινωνική ενσωμάτωση, 3) Λειτουργία ξενώνων για άτομα με κινητικές, αισθητηριακές ή νοητικές δυσκολίες, 4) Λειτουργία Κέντρων Ημέρας, 5) Αποϊδρυματοποίηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και αναπηρίες, 6) Ενίσχυση για αυτόνομη διαβίωση

και τήρηση των κανόνων υγιεινής- Εκμάθηση κανόνων κοινωνικής συμπεριφοράς, 7) Ευαισθητοποίηση και σωστή ενημέρωση των εθελοντικών οργανώσεων για τα άτομα με αναπηρία, 8) Ευαισθητοποίηση των εργοδοτών για μόνιμη απασχόληση των ατόμων με αναπηρία που καταρτίζονται επαγγελματικά, 9) Ίδρυση και λειτουργία τράπεζας πληροφοριών, 10) Σύσταση Μητρώου για τα άτομα με κινητικές δυσκολίες και αισθητηριακά προβλήματα.

Ευρωπαϊκές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρίες

Η Οικουμενική Διακήρυξη του Ο.Η.Ε. για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου εγκαινίασε το διεθνές πλαίσιο κατοχύρωσης κοινωνικών δικαιωμάτων προστασίας των ατόμων με αναπηρία και συμπληρώθηκε με τον Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με τον οποίο η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην αυτονομία και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη, σύμφωνα με το Υπουργείο Εσωτερικών (2007). Και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο υποστηρίζει την αναγνώριση του κοινωνικού δικαιώματος για ισότιμη συμμετοχή κάθε αποκλεισμένου ατόμου στην κοινωνική και οικονομική ζωή. Επίσης, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο συμφωνεί με την Επιτροπή σε επτά σημεία για το σκοπό αυτό (Κουκιάδης, 2002):

- 1) Να καταστεί η εργασιακή απασχόληση δικαίωμα για όλους χωρίς περιορισμούς.
- 2) Εξασφάλιση επαρκούς εισοδήματος και πόρων για αξιοπρεπή διαβίωση.
- 3) Αντιμετώπιση των μειονεκτημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος.
- 4) Διατήρηση της οικογενειακής αλληλεγγύης και προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών.
- 5) Εξασφάλιση καλών συνθηκών διαβίωσης για όλους.
- 6) Εξασφάλιση ισότιμης πρόσβασης σε υπηρεσίες και βελτίωση της παροχής υπηρεσιών: στις μεταφορές, στην υγειονομική περίθαλψη, στον πολιτισμό, στην αναψυχή και στο νομικό τομέα.
- 7) Αναζωογόνηση υποβαθμισμένων περιοχών.

Τα υπουργεία σε συνεργασία με τη Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρίες συνέγραψαν ένα κείμενο που παρουσιάζει τις δράσεις - πολιτικές για την κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος, 2002).

1) Στην επαγγελματική απασχόληση προωθείται η συνεργασία μεταξύ φορέων επιχειρηματικότητας για την πληροφόρηση και τη στήριξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες για δημιουργία επιχειρήσεων και επίσης, επιχορηγούνται νέοι ελεύθεροι επαγγελματίες ειδικών κοινωνικών ομάδων για δημιουργία επιχειρήσεων. Αναπτύσσονται βρεφονηπιακοί σταθμοί για τη φιλοξενία παιδιών με ειδικές ανάγκες σε 50 από αυτούς. Ελήφθησαν μέτρα για εργαζόμενους μεγαλύτερης ηλικίας, με στόχο την αποτροπή εξόδου από την αγορά εργασίας.

2) Στην επιδοματική πολιτική δημιουργούνται τα Κέντρα Ημερήσιας Φροντίδας Ηλικιωμένων με οργανικά ή ψυχικά προβλήματα χωρίς οικονομική ευχέρεια. Παρέχεται οικονομική ενίσχυση σε άτομα με βαριά αναπηρία, τυφλούς και κωφούς, επίδομα τετραπληγικών/παραπληγικών ασφαλισμένων του δημόσιου, επίδομα βαριάς νοητικής υστέρησης κάτω του 30 IQ. Από τον ΟΑΕΔ επιδοτούνται νέοι ελεύθεροι επαγγελματίες για ένταξη στην αγορά εργασίας διάρκειας 16 μηνών και παρέχεται κάρτα μετακίνησης στα μέσα μαζικής μεταφοράς.

3) Εφαρμόζονται πολιτικές πρόσβασης στην εκπαίδευση, όπως αναλύσαμε παραπάνω: Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν σε γενική τάξη ή σε τμήματα ένταξης μέσα σε γενικά ή ειδικά σχολεία ή σπανιότερα με κατ'οίκον διδασκαλία.

Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία προσεγγίσαμε την αναπηρία μέσα από τα δύο βασικά μοντέλα της και καταλήξαμε στο κοινωνικό μοντέλο, το οποίο τονίζει το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία να συμμετέχουν ισότιμα στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνία. Επίσης, το συνδέσαμε με την εκπαιδευτική και κοινωνική ενσωμάτωση των αναπήρων. Διαχωρίσαμε τους όρους *ένταξη* και *ενσωμάτωση* και διαπιστώσαμε ότι στις μέρες μας στην Ευρώπη κυριαρχεί η τάση ενσωμάτωσης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική τάξη με ανάπτυξη πολιτικών ενσωμάτωσης. Στη συνέχεια, είδαμε την αναγκαιότητα της σχολικής ενσωμάτωσης για την προετοιμασία των παιδιών να αποκτήσουν στην κοινωνία δεξιότητες ζωής. Εξετάσαμε τα μοντέλα ένταξης και ισότιμης συνεκπαίδευσης με εξέχον το συμβουλευτικό μοντέλο ως το πλέον επιτυχημένο μοντέλο πλήρους ένταξης παιδιών με δυ-

σκολίες μάθησης. Τέλος, αναδείξαμε την κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρίες και παρουσιάσαμε τις ευρωπαϊκές πολιτικές για το σκοπό αυτό.

Βιβλιογραφία

- Adler, A. (1907). *Studie uber die Minderwertigkeit von Organen*. Wien [Απόφ.-ΦΕΚ.1319-B-10-10-2002]. Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων Ειδικής Αγωγής και τα Τμήματα Ένταξης.
- Bender, W. N. (1987). Effective educational practices in the mainstream setting: Recommended model for evaluation of mainstream teacher classes. *The Journal of Special Education*, 20 (4), 475-487
- Biklen, D. (1985). *Achieving the complete school. Strategies for effective mainstreaming*. NY: Teachers College Press
- Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος (2002). *Άτομα με αναπηρίες: Κύρια ευρήματα της Έρευνας του 2002 και ενδεικτική καταγραφή μέτρων πολιτικής για ΑμεΑ*. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2015 από: http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/gr_disab_gr.pdf
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1997). *Οι αριθμοί – κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ Eurydice/ Eurostat (1999/2000). *Αριθμοί-κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη*. Ανακτήθηκε 13 Νοεμβρίου 2015 από: <http://eacea.ec.europa.eu>
- Forest, M. (1985). Education update. *Canadian Journal on Mental Retardation*, 35 (1)
- Fromm, E. (1936). *Sozialpsychologischer Teil*. In M. Horkheimer (Hrsg.), *Studien uber Autoritat und Familie*. Paris
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους- Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Ι΄ έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Gildner, J. & Zions, L. (1997). Planning for inclusion in an elementary setting. In Zions, Paul (ed). *Inclusion strategies for students with learning and behavior problems. Perspectives, experiences and best practices* (Chapter 5, pp. 101-115). U.S.A.: Pro-ed
- Η Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη. Δίκτυο πληροφόρησης για την εκπαίδευση στην Ευρώπη, Ευρυδική. Ανακτήθηκε 13 Νοεμβρίου 2015 από: www.european-agency.org
- Κουκιάδης, Ι. (2002). *Αναπηρία και κοινωνικός αποκλεισμός*. Συνέδριο με θέμα: Αναπηρία και κοινωνικός αποκλεισμός. Υπό την αιγίδα του ευρωπαϊκού φόρουμ

- ατόμων με αναπηρίες. Αθήνα: Αυτονομία
- Marks, D. (1999). *Disability, controversial debates and psychosocial perspectives*. London: Routledge
- Oliver, M. (1996a). *Understanding Disability*. London: Macmillan
- Oliver, M. (1996b). A sociology of disability or a disablist sociology? In L. Barton (Ed.), *Disability and society: Emerging issues and insights*. London- New York: Longman
- Oliver, M. (2009a). *Αναπηρία και Πολιτική* (επ. Γ. Καραγιάννη). Αθήνα: Επίκεντρο
- Oliver, M. (2009b). *Understanding Disability: From Theory to Practice*. New York: Palgrave Macmillan
- Πανοπούλου-Μαράτου, Ο. (1992). *Θεωρίες της Προσωπικότητας*. Αδμη. Πανεπιστημιακές Σημειώσεις (σελ. 23-24). Αθήνα
- Slavin, R. E. & Madden, N. A. (1986). The integration of students with mild academic handicaps in regular classrooms. *Prospects, XVJ (4) 443-461*
- Stainback, W., & Stainback, S. (1987). Integration versus cooperation: A commentary on "Educating children with learning problems: A shared responsibility. *Exceptional Children, 54, 66-68*
- Συλλογικό έργο. Sigmund Freud, Νίκος Σιδέρης, Paul-Laurent Assoun, Νίκος Παπαχριστόπουλος, Ελένη Ανδριάκαινα, Ελένη Τζαβάρα, Κυριακή Σαμαρτζή, Θανάσης Τζαβάρας, Κατερίνα Μάτσα, Ευάγγελος Καφετζόπουλος, Georges Vigarello, Σοφία Ζυγά, Γιώργος Παναγιωτόπουλος, Γιώργος Μπούρας, Κατερίνα Μαλίχιν, Βασιλική Λίσσου Κανελλοπούλου, Ευαγγελία Τσώνη, Δημήτρης Αφουξενίδης, Σπύρος Κονταράκης, Έφη Χριστοπούλου, Παρασκευή Γκαράνη, Κλαίρη Συνοδινού, κ.ά. (2011). *Υγεία, ασθένεια και κοινωνικός δεσμός* (επιμ. Παπαχριστόπουλος, Ν. & Σαμαρτζή, Κ.) (1^η έκδ). Πάτρα: Opportuna
- The Council for Exceptional Children (1987). *The CEC Policy Manual*, Reston
- Τριλιανός, Θ.Α. (1992). *Μεθοδολογία της Διδασκαλίας II: Κριτική προσέγγιση της αποτελεσματικής διδασκαλίας με βάση τα πορίσματα της σύγχρονης επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Τολίδη
- Τσιναρέλης, Γ. (1993). Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Μύθοι και πραγματικότητα. *Επειδή η διαφορά είναι δικαίωμα*, 46-47, 18-29, Θεσσαλονίκη, Εταιρεία Σπαστικών Βορείου Ελλάδος
- Υπουργείο Εσωτερικών (2007). *Οδηγός του Πολίτη με αναπηρία*. Ανακτήθηκε 15 Νοεμβρίου 2015 από: https://dasta.auth.gr/uploaded_files/635188154591417260.pdf
- United Nations (1994). *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. 7-10 June, Salamanca
- Warnock Report (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of*

- Handicapped Children and Young People*, London: Her Majesty's Stationery Office
- Webber, J. (1997). Responsible inclusion: Key components for success. In Zionts, Paul (ed). *Inclusion strategies for students with learning and behavior problems. Perspectives, experiences and best practices* (Chapter 2, pp. 27-55). U.S.A.: Pro-ed
- World Health Organization (1980). *International Classification for Impairments, Disabilities and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease*. Geneva: WHO
- Χατήρα, Π. (2000). *Κλινική Ψυχολογική Παρέμβαση στο παιδί και στον έφηβο με βαρύ και χρόνιο νόσημα*. Αθήνα: Ζήτα
- Zigmond, N. (2003). Where Should Students with Disabilities Receive Special Education Services? Is One Place Better Than Another? *The Journal of Special Education*, 37(3), 193-199

Abstract

In the present study in response to the article of Alix Bernard *Disability and political integration. The issue of adaptation to the environment* from the book *Health, illness and social bond*, is determined, the issue of disability and its psychoanalytic approach. Disability models are presented with greater emphasis on the social model which understands the disability as political and social issue and as social construction. The impact of these models in the education of disabled persons and their integration into the educational system are also presented. The imperative need of school integration of students with disabilities is notified and models of integration and equal inclusion are analyzed, with emphasis on the consultative model as the most successful model of full integration of children with learning difficulties. Finally, the study highlights the social integration of people with disabilities and it presents the European policies for their social inclusion.

Key-words: disability, school integration, social integration

Στέλα Μαρκαντόνη

Εκπαιδευτικός ΠΕ 70, Μ.Εδ, Υπ. Δρ. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Παπαθανασίου 5, 351 00 Λαμία

Τηλ.: 6972451851

email: stellamarkandoni@gmail.com