



Συμβολή στην ανάπτυξη της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης (Inclusive Education)
στο σύγχρονο σχολείο του 21^{ου} αιώνα με έμφαση ζητήματα ετικετοποίησης.
Μία θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση

Δρ Βασιλική Ιωαννίδη (PhD/Dr.phil.)

Δρ Παιδαγωγικής Φιλοσοφικής Σχολής ΕΚΠΑ, Υπ. Μεταδιδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. ΕΚΠΑ

Συντονίστρια/ΣΕΠ, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

ΣΕΠ ΕΑΠ, Καθηγήτρια-Σύμβουλος

Member of the ÖGKJP-Sektion Klinische Pädagogik, CPD in Education

vioannidi@uoa.gr, vasiliki.ioannidi@ac.eap.gr, ioannidi.vasiliki@ouc.ac.cy

1. Εισαγωγή

- Η παρούσα εργασία διαπραγματεύεται το θέμα της ετικετοποίησης (labeling) στην εκπαίδευση (α) έχοντας ως εφελκτήριο ερευνητικά πορίσματα αναφορικά με τα αρνητικά αποτελέσματα μιας στιγμιστικής πρακτικής (Ιωαννίδη, 2001), (β) αξιοποιώντας τη σύγχρονη συζήτηση που αναπτύσσεται στη βάση εναλλακτικών απόψεων και θέσεων μέσα από πιθανά οφέλη και μειονεκτήματα της κατηγοριοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών για λόγους παρέμβασης (Heward, 2011), και (γ) συμβάλλοντας στο γόνιμο διάλογο υπέρ της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης (Ioannidi & Malafantis, 2022a, 2022b) και δη μέσα από μία μικρής κλίμακας εμπειρική έρευνα με θέμα τη μείωση του στίγματος και της προκατάληψης που φέρουν οι ετικέτες στη σχολική τάξη.
- Στον σχεδιασμό της συγκεκριμένης εργασίας συνέβαλε και η πεποίθηση ότι “οι έρευνες μεγάλης κλίμακας δεν είναι απαραίτητα καλύτερες σε σύγκριση με τις έρευνες μικρής κλίμακας” (Bartlett & Button, 2019, σελ. 95). Επιπλέον, στα χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας είναι ότι τα ερευνητικά δεδομένα συλλέγονται από μικρό συνήθως ατόμων με βάση κείμενα γύρω από ένα συγκεκριμένο θέμα (Willig, 2015), όπου επεξεργάζονται αφενός χρησιμοποιώντας την ανάλυση κειμένου αφετέρου ερμηνεύοντας τη σημασία των ίδιων των ευρημάτων (Ρούσσος, 2017). Υπό αυτό το πρίσμα, κρίναμε ότι μία τέτοια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση μπορεί να προάγει το στοχασμό των εκπαιδευτικών και τη λήψη των αποφάσεών τους σχετικά με ενταξιακές πρακτικές και συμπεριληπτικές διδακτικές επιλογές (πρβλ. Schunk, 2010, σελ. 292) σε όλα τα εκπαιδευτικά πλαίσια ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης.

2. Σκοπός

- Η ερευνητική προβληματική της ετικετοποίησης, εάν συνδεθεί με ένα παιδαγωγικό πλαίσιο «μεταφοράς στην τάξη», μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν την εκπαιδευτική τους πρακτική, ενισχύοντας τον αναστοχασμό σε διδακτικές ενέργειες, προσδιορίζοντας κριτήρια στη διδασκαλία και δίδοντας και το έναυσμα για επιθυμητές αλλαγές σε διδακτικές επιλογές (O'Donnell et al., 2021).
- Συγκεκριμένα και σύμφωνα με την παραπάνω ερευνητική συλλογιστική, η εργασία αποσκοπεί διττά: σε μία σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση της συλλογιστικής που αναπτύσσεται διεθνώς και αφορά στις πολλαπλές δι-επιστημονικές νοηματοδοτήσεις της ετικετοποίησης στην εκπαίδευση, και σε μία εμπειρική διερεύνηση αναφορικά με τρόπους μείωσης της προκατάληψης μέσα στη διδακτική τάξη απέναντι σε εκπαιδευτικές ανάγκες. Πρέπει να αναφέρουμε ότι υιοθετούμε το ερμηνευτικό παράδειγμα, το οποίο βασίζεται σε μικρο-έρευνες μέσα από μία ποιοτική ανάλυση θέλοντας να διερευνήσουμε εις βάθος νοήματα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά συμβάντα, χωρίς γενικεύσεις, αλλά στοχεύοντας αυστηρά σε μία λεπτομερή ανάλυση για το πώς αντιλαμβάνονται καταστάσεις και γεγονότα (Bartlett & Button, 2019, σελ. 76).
- Συνολικά, μας ενδιαφέρει να συζητήσουμε σε μία θεωρητική και εμπειρική βάση βασικές κατευθύνσεις που διέπουν το εννοιολογικό φάσμα της ετικετοποίησης και βασικές πτυχές του φαινομένου μέσα από οφέλη, μειονεκτήματα και προτάσεις μείωσης της όποιας «ετικέτας», ώστε να διαμορφώσουμε ένα σφαιρικό πλαίσιο κατανόησης, εκπαιδευτικά αξιοποιήσιμο προς την κατεύθυνση της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.

3. Η μεθοδολογική προσέγγιση της εργασίας

Γενικά, εστιάζοντας στη σκέψη των εκπαιδευτικών και αποκαλύπτοντας σχετικά θεωρητικά και ερευνητικά πλαίσια αναφοράς, η έρευνα έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα και εντάσσεται στο πλαίσιο της ερμηνευτικής επιστημολογικής προσέγγισης. Ειδικότερα, έχει ερευνητικό-θεωρητικό και ερευνητικό-πρακτικό χαρακτήρα και στο τέλος γίνεται μία ενιαία κριτική συζήτηση. Επομένως:

- Αρχικά, πρόκειται για μία σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση, στην οποία εξετάζεται το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου «ετικετοποίηση» και εντοπίζονται επιχειρήματα που εκθέτουν βασικές πτυχές της κατηγοριοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών (Heward, 2009) και επισημαίνονται συγχρόνως και θέματα διαχείρισης από την πλευρά του εκπαιδευτικού. Πρόκειται για μία θεματική ανασκόπηση, όπου συζητιούνται βασικές ιδέες γύρω από το θέμα μας (thematic review of the literature) (Creswell, 2016, σελ. 104).
- Στη συνέχεια, διεξάγεται μία εμπειρική έρευνα που αποβλέπει στην αξιοποίηση, μέσω ποιοτικής προσέγγισης, γραπτών κειμένων ελεύθερης γραφής από δέκα τρεις σε αριθμό εκπαιδευτικούς-μεταπτυχιακούς φοιτητές/τριες ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης, αναφορικά με πιθανούς τρόπους μείωσης της ετικετοποίησης/στίγματος. Η εν λόγω εμπειρική διερεύνηση διαδραματίστηκε το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023 στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και βασίστηκε στις αρχές ενός ποιοτικού μεθοδολογικού σχεδιασμού, χωρίς να προβαίνει σε γενικεύσεις. Τα κείμενα με ελεύθερη γραφή υποβλήθηκαν σε ανάλυση περιεχομένου. Η συγκεκριμένη μέθοδος θεωρείται κατάλληλη για μελέτες μικρής κλίμακας και πραγματοποιείται για την ανάλυση πληροφοριών κυρίως γραπτών εγγράφων. Επίσης, μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιαδήποτε μορφή επικοινωνίας και τελικά αποτελεί ένα ελκυστικό εργαλείο για εκπαιδευτική έρευνα (Verma, Mallick, 2004/ Cohen et al., 2007).

3. Η μεθοδολογική προσέγγιση της εργασίας

Το ερευνητικό υλικό αποτελείται όλο από τις απαντήσεις των φοιτητών/τριών ως βασικά κείμενα αναφοράς. Στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας είναι ότι έχει δεδομένο τοπο-χρονικό χαρακτήρα και δεν προβαίνει σε καμία γενίκευση συμπερασμάτων. Για την επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων επιλέξαμε τη θεματική ανάλυση, η οποία συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων κοινών μοτίβων από το σύνολο του ερευνητικού υλικού. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ο/η ερευνητής/τρια αποκτά γνωστική πρόσβαση σε συλλογικούς τρόπους νοηματοδότησης και εμπειρίες (Τσιώλης, 2018), που στην παρούσα περίπτωση αφορούν τρόπους νοηματοδότησης των ίδιων των επαγγελματιών της εκπαίδευσης. Πρόκειται για μία ευέλικτη μέθοδο ανάλυσης, η οποία προϋποθέτει τον ενεργητικό και δημιουργικό ρόλο των ερευνητών, οι οποίοι είναι αυτοί που συγκροτούν τα δεδομένα της έρευνας (Τσιώλης, 2016). Πρέπει να σημειωθεί ότι η ποιοτική έρευνα δεν συνδέεται με συγκεκριμένο δείγμα, όπως οι ποσοτικές, καθώς αυτό που ενδιαφέρει είναι οι πληροφορίες από τις οποίες *«κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας»*. Στις ποιοτικές προσεγγίσεις που υιοθετούν ένα *«εσωτερικό σημείο αναφοράς»* οι συμμετέχοντες γίνονται αντιληπτοί ως ερευνητικοί συνεργάτες και όχι ως *«αντικείμενα»* από τα οποία με τις κατάλληλες τεχνικές *«αντλούνται»* ερευνητικά δεδομένα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σελ. 80 κ.εξ.). Καταλήγοντας, το ζήτημα της ετικετοποίησης στο πλαίσιο μιας διττής ερευνητικής προσέγγισης σε θεωρητικό και εμπειρικό επίπεδο κρίθηκε ενδιαφέρον, διότι δεν συγκαταλέγεται στις ερευνητικές περιοχές της ειδικής και συμπεριληπτικής εκπαίδευσης που έχουν ερευνηθεί ιδιαίτερα (πρβλ. Στασινός, 2020, σελ. 502).

4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε ερευνητικό-θεωρητικό και ερευνητικό-πρακτικό επίπεδο

I. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση τα δεδομένα ενσωματώνονται ως εξής:

- *Εννοιολογικό και σημασιολογικό πλαίσιο της ετικετοποίησης*

Έχοντας ως επίκεντρο τα σύμβολα στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, τα οποία είναι κοινά για όλους, καθώς τα άτομα ερμηνεύουν τις πράξεις, τα νοήματα και τις προθέσεις των άλλων (Bartlett & Burton, 2019, σελ. 49), ετικετοποίηση καλείται «η διαδικασία με την οποία η διάγνωση μιας αναπηρίας καθίσταται το πρωτεύον χαρακτηριστικό που ορίζει ένα άτομο, περιορίζοντας ουσιαστικά το άτομο στη διάγνωση αυτή. Η ετικετοποίηση συνδέεται με το ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας και την έμφαση στην επακριβή διάγνωση και στη συνεχή εξειδίκευση των διαγνωστικών κατηγοριών, αλλά και στη διάθεση υπηρεσιών μόνο όταν μια επίσημη διαγνωστική «ετικέτα» έχει αποδοθεί σε ένα άτομο. Η ετικετοποίηση συμβάλλει στην αρνητική αντιμετώπιση και στον αποκλεισμό και δεν πρέπει να συγχέεται με τη θετική και συνειδητή απόφαση ενός ατόμου να ορίσει την ταυτότητά του ως αναπήρου» (Hodapp, 2003, σελ. 235).

Στη βάση αυτή, «κάθε ευκαιριακός χαρακτηρισμός μπορεί υπό ορισμένες προϋποθέσεις να αποτελέσει την αφετηρία για την καθιέρωση μιας μόνιμης αρνητικά προσδιορισμένης επικοινωνιακής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, με αποφασιστικά επιβαρυντικές επιπτώσεις για τη σχολική, και ενδεχομένως για την επαγγελματική σταδιοδρομία του δεύτερου» (Δήμου, 2003, σελ. 197-198).

Στο πλαίσιο αυτό, η ετικετοποίηση (labeling) σχετίζεται με την απόδοση αρνητικών χαρακτηριστικών στην προσωπικότητα ενός νεαρού ατόμου με αποτέλεσμα το ίδιο το άτομο στη συνέχεια να ενστερνίζεται τα χαρακτηριστικά αυτά και να περιορίζει προσπάθειες σχολικής και ευρύτερης κοινωνικοποίησης γενικεύοντας εμπειρίες αποτυχίας μέσα από την απόδοση κατηγορίας (Ιωαννίδη, 2001/ Ioannidi & Malafantis, 2022b).

- *Πιθανά οφέλη και μειονεκτήματα της ετικετοποίησης*

Εξετάζοντας ειδικές πτυχές του φαινομένου της ετικετοποίησης, προσανατολιζόμαστε σε πιθανά οφέλη και μειονεκτήματα (Heward, 2011, σελ. 10-12), όπου πιθανά οφέλη της ετικετοποίησης στο πλαίσιο μιας κατηγοριοποίησης/ ταξινόμησης είναι:

Η ετικετοποίηση αναγνωρίζει ουσιαστικές διαφορές στη μάθηση ή τη συμπεριφορά και είναι ένα πρώτο βήμα για την υπεύθυνη ανταπόκριση σε μαθησιακές διαφορές.

Μία κατηγοριοποίηση σε εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να επιτρέψει την πρόσβαση σε διευκολύνσεις και υπηρεσίες.

Η ετικετοποίηση δυνητικά μπορεί να οδηγήσει σε μία προστατευτική αντίδραση.

Η ταξινόμηση βοηθά τους επαγγελματίες εκπαίδευσης να επικοινωνούν και να αξιολογούν αναλόγως.

Οι πόροι για έρευνα και άλλα προγράμματα βασίζονται συχνά στις συγκεκριμένες κατηγορίες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και αναπηριών.

Οι ετικέτες, επίσης, διευκολύνουν τις ομάδες προάσπισης των ατόμων με συγκεκριμένες αναπηρίες και καθιστά τις ειδικές ανάγκες των παιδιών πιο ορατές σε όσους διαμορφώνουν πολιτικές στο κοινωνικό σύνολο.

- *Πιθανά μειονεκτήματα της ετικετοποίησης και της ταξινόμησης είναι (Heward, 2011):*

Οι ετικέτες μπορεί να στιγματίσουν το παιδί και να επιδράσουν στους συνομηλίκους προκειμένου να το απορρίψουν ή να το γελοιοποιήσουν.

Αντίστοιχα, οι δάσκαλοι μπορεί να έχουν χαμηλές προσδοκίες για ένα/μία μαθητή/τρια που έχει ετικετοποιηθεί, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στο φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας για τα παιδιά με εκπαιδευτικές ανάγκες.

Κατά συνέπεια, οι ετικέτες μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά την αυτοεκτίμηση του παιδιού.

Επιπροσθέτως, οι ετικέτες αναπηρίας χρησιμοποιούνται συχνά και καταχρηστικά ως ερμηνευτικές αποδόσεις της συμπεριφοράς, εμποδίζοντας με αυτό τον τρόπο τον εντοπισμό και την εκτίμηση της μοναδικότητας του κάθε παιδιού.

Ένα άλλο επιζήμιο αποτέλεσμα αφορά στις περιπτώσεις που μία ετικέτα προβάλλει μία εγγενή δικαιολογία για την αναποτελεσματική διδασκαλία, περιορίζοντας έτσι τη συστηματική εξέταση και την ευθύνη των διδακτικών παραμέτρων ως αιτίων των ελλειμμάτων επίδοσης.

Επιπλέον, ένα δυσανάλογο ποσοστό παιδιών από ποικίλες πολιτισμικές ομάδες περιλαμβάνονται στα προγράμματα ειδικής αγωγής, με αποτέλεσμα να τους αποδίδονται συχνά ετικέτες αναπηρίας.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΙΣΟΤΙΜΗΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ

- Σύμφωνα με τα παραπάνω πρέπει να σημειωθεί ότι ούτε τα εννοιολογικά επιχειρήματα ούτε η έρευνα έχουν οδηγήσει σε μία τελεσίδικη απόφαση για την ολοκληρωτική αποδοχή ή απόρριψη των πρακτικών ετικετοποίησης, καθώς παρατηρούνται συχνά αντιφατικές ενδείξεις και μεθοδολογικές αδυναμίες στις όποιες προσεγγίσεις (Howard, 2011) **ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΟΜΩΣ ΣΕ ΚΑΘΕ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΙΣΟΤΙΜΗ ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΚΑΘΕ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΤΟ ΣΕΒΑΣΜΟ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ (ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΔΙΑΚΗΡΥΞΕΙΣ, ΟΗΕ, SALAMANCA, UNESCO κ.ά.).**

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η διαχείριση της ετικετοποίησης

- Οι προσανατολισμοί σχετικά με την όποια νοηματοδότηση και αξιολόγηση κοινωνικών συμβάντων και ρόλων, βρίσκονται διαχρονικά σε άμεση συνάρτηση με ευρύτερες κοινωνικές στάσεις, πολιτικές επιλογές, ηθικές αξίες και πολιτισμικές ανάγκες της εκάστοτε περιόδου και ομάδας. Η διαχείριση του ζητήματος της ετικετοποίησης στη σχολική τάξη και κοινότητα είναι ένα γεγονός που μπορεί να συνδυαστεί με τις συνέπειες μιας στιγματιστικής πρακτικής υπό συγκεκριμένους κοινωνικο-εκπαιδευτικούς παράγοντες, για παράδειγμα μία διαταρακτική συμπεριφορά και προβλήματα συμπεριφοράς σε συνδυασμό με εμπλοκή με το νόμο (Ιωαννίδη, 2001).
- Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός με τη σειρά του ασκεί ένα ρόλο με ανάλογο κοινωνικο-εκπαιδευτικό status και ελεγχόμενη εξουσία για αξιολόγηση των ικανοτήτων των μαθητών/τριών (Δήμου, 2008, σελ. 23). Για το λόγο αυτό, στη σύγχρονη Παιδαγωγική η εξέταση των παιδαγωγικών φαινομένων δεν μπορεί να αφορά μόνο τον άνθρωπο ως άτομο με τη συμπεριφορά και τις δυνατότητές του, αλλά συνεξετάζονται και οι κοινωνικές σχέσεις, εντός των οποίων λειτουργεί το άτομο, καθώς και οι ιστορικο-κοινωνικές συσχετίσεις που καθορίζουν αυτές τις σχέσεις (Κρίβας, 2002, σελ. 141).
- Το φαινόμενο της ετικέτας διαμορφώνεται και εξελίσσεται εντός αυτών των σχέσεων και δομών και σε μακρο-κοινωνικό επίπεδο (επιδράσεις κοινωνικών συνθηκών και δομών στην κοινωνική δράση του ατόμου) και στο μικρο-κοινωνικό επίπεδο (διαπροσωπικές σχέσεις και επιδράσεις, σχέσεις μεταξύ προσώπων) (Κρίβας, 2002, σελ. 141-142). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού οφείλει να είναι ακέραιος, ακριβής και ηθικός απέναντι σε όλα τα παιδιά με και χωρίς εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Ωστόσο, πέραν χαρακτηρισμών και αξιολογικών κρίσεων, το σημερινό σχολείο της γειτονιάς οφείλει να μετασχηματιστεί προς όφελος της **ισότιμης εκπαίδευσης** όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως ανατομικών, μαθησιακών, γνωστικών και κοινωνικών διαφορών, αναγνωρίζοντας το δικαίωμα στη διαφορά και υλοποιώντας το **Σχολείο για Όλους** (Σούλης, 2008/Σούλης, 2002/ Νάνου κ.ά., 2013).

II. Σε **ερευνητικό-πρακτικό επίπεδο**, με δεδομένο ότι η ποιοτική ανάλυση είναι σημαντική για να φωτίσουμε οπτικές ατόμων καθώς και για νέες αιτιολογικές συνδέσεις που πιθανόν υπάρχουν απέναντι σε θέματα, η συλλογή των δεδομένων κρίθηκε ιδιαίτερα χρήσιμη σε ένα πλαίσιο συζήτησης και ανάδειξης στρατηγικών διδασκαλίας στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, καθώς και περαιτέρω έμφασης στη βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Αν και ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων δεν μπορεί να λειτουργήσει με γενίκευση αναφορικά με ένα αντιπροσωπευτικότερο δείγμα εκπαιδευτικών, το συγκεκριμένο ερευνητικό μοντέλο μάς παρείχε μία αξιόλογη προσέγγιση στην ερμηνεία δεδομένων της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Schunk, 2010, σελ. 5-6).

Εδώ, πρέπει να τονισθεί ότι η ομάδα των μεταπτυχιακών φοιτητών-εκπαιδευτικών λειτούργησε ως μία ομάδα εστίασης, δηλ. μία ομάδα ανθρώπων, της οποίας η συζήτηση οργανώθηκε γύρω από ένα συγκεκριμένο θέμα στο πεδίο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η συζήτηση οργανώθηκε υπό τη λογική ότι οι ομάδες εστίασης προσφέρουν ποιοτική πληροφορία για εμπειρίες, απόψεις κ.λπ. που προκαλούν το ενδιαφέρον σε ένα επιστημονικό πεδίο (Νικονάνου, 2015, σελ. 163).

- Το ερώτημα τέθηκε ως εξής: *«Εάν οι ετικέτες είναι απαραίτητες για τον εντοπισμό παιδιών που χρειάζονται εξατομικευμένο στοχοθετημένο πρόγραμμα, πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να μειώσουν το στίγμα που φέρουν οι ετικέτες ανάμεσα στους ανθρώπους;»*.

- Συνολικά, σε **ερευνητικό-πρακτικό επίπεδο** με βάση την ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση αναδεικνύονται θεματικές μέσα από την ανάλυση των κειμένων ελεύθερου σχολιασμού των εκπαιδευτικών-φοιτητών αναφορικά με τρόπους μείωσης του στίγματος. Η θεματική ανάλυση του συλλεχθέντος εμπειρικού υλικού ανιχνεύει συνολικά τις εξής θεματικές κατηγορίες σε ένα πλαίσιο επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος και σχημάτων σκέψης των εκπαιδευτικών. Αυτά τα σχήματα σκέψης αποκρυσταλλώνονται σε κατηγορίες πληροφοριών που ως πλαίσιο πρακτικών και ιδεών φέρει διασυνδέσεις και επηρεάζει την κατάκτηση της νέας γνώσης και μάλιστα προς την οικοδόμηση γνώσης στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση (Reid, 2019).
- Οι θεματικές κατηγορίες με βάση τα κείμενα αναφοράς αναλύονται ως εξής:
 - Έμφαση στην ομαδοσυνεργατικότητα
 - Σεβασμός στη μοναδικότητα του παιδιού
 - Τρόπος διαχείρισης για το όφελος όλων των παιδιών - δεξιότητες εκπαιδευτικού
 - Άλλα στοιχεία

- **Έμφαση στην ομαδοσυνεργατικότητα**

Είναι χαρακτηριστικό ότι στα κείμενα αναφοράς -από επτά σε αριθμό εκπαιδευόμενους- δηλώνεται η αξία της **ομαδοσυνεργατικότητας** και της οικοδόμησης του ομαδοκεντρικού στοιχείου στη μαθησιακή διαδικασία με σημεία αναφοράς το παιχνίδι και την επικοινωνία ως βασικούς παράγοντες μείωσης του στίγματος και προαγωγής μιας ισότιμης πρόσβασης όλων των μαθητών/τριών.

Π.χ. ενδεικτικά:

«Αυτό που μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να μειωθούν τα αρνητικά στοιχεία στις ετικέτες που φέρουν οι άνθρωποι και ειδικότερα οι μαθητές, είναι να εμπλέκουν αυτούς τους μαθητές με όποιους τρόπους και μέσα μπορούν στη μαθησιακή διαδικασία. Να τα εντάσσουν σε ομαδικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις, ώστε να νιώθουν και τα ίδια αποδεκτά, μέρος μιας ομάδας».

«Επίσης, μέσα στην τάξη να προωθούν την ομαδοσυνεργατική μάθηση, να ανατεθούν σ' όλα τα παιδιά υπευθυνότητες/ αρμοδιότητες».

«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να μπορεί να εντάξει όλα τα παιδιά... μέσα από τον τρόπο διδασκαλίας, το παιχνίδι και άλλες δραστηριότητες να καλύπτονται και οι ανάγκες αυτών των παιδιών».

- **Σεβασμός στη μοναδικότητα κάθε παιδιού**

Εδώ, τέσσερις εκπαιδευόμενοι επικεντρώνονται στη σημασία που πρέπει να δώσει ο εκπαιδευτικός στην **προσωπικότητα και τη μοναδικότητα** κάθε παιδιού και στις δυνατότητές του.

Π.χ. ενδεικτικά:

«Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δίνουν έμφαση στις δυνατότητες των παιδιών αυτών και να τους παρέχουν ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση όπως για κάθε παιδί».

«Ο εκπαιδευτικός πρέπει να βλέπει πέρα από τη ετικέτα του κάθε παιδιού και να πιστεύει στο κάθε παιδί. Όλα τα παιδιά της τάξης θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ίσα και να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες».

«Να έχουμε προσδοκίες ανάλογα από ενδιαφέροντα και ικανότητες των παιδιών», «...οι εκπαιδευτικοί να εστιάζουν στα βαθύτερα χαρακτηριστικά των ατόμων και όχι στην αναπηρία τους».

«Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να βλέπει πέρα από τη ετικέτα του κάθε παιδιού και να πιστεύει στο κάθε παιδί», κ.λπ.

- **Τρόπος διαχείρισης για το όφελος όλων των παιδιών – ικανότητες & δεξιότητες εκπαιδευτικού**

Εδώ, επίσης, μέσα στα κείμενα αναφοράς αναδεικνύονται από επτά εκπαιδευόμενους νοήματα που εστιάζουν στην έμφαση που πρέπει να δοθεί στον **τρόπο διαχείρισης και στη λήψη απόφασης για το όφελος όλων των παιδιών**, όπως ενδεικτικά:

«Ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού είναι να μπορεί συνειδητά να λαμβάνει αποφάσεις για το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τη δομή και τον τρόπο διαχείρισής της, ώστε να επωφελούνται όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως».

«Ο εκπαιδευτικός οφείλει να μειώσει το στίγμα και την προκατάληψη που επιφέρουν οι ετικέτες στους ανθρώπους, «είναι καλό να ζητάει από το παιδί να κάνει πράγματα- δοκιμασίες που μπορεί να καταφέρει και όχι δοκιμασίες στις οποίες θα αποτύχει και θα απογοητευτεί», κ.λπ.

Στο ίδιο πλαίσιο αναφέρονται συνδυαστικά και ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ και **δεξιότητες του εκπαιδευτικού**, όπως: *«οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές τους και να είναι ενήμεροι για τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της τάξης τους», «από το Νηπιαγωγείο συγκεκριμένα να διδάξουν στα παιδιά την αποδοχή της διαφορετικότητας, το σεβασμό καθώς και την ενσυναίσθηση».*

- **Άλλα στοιχεία**

Είναι σκόπιμο να σημειωθούν και κάποια άλλα στοιχεία που θίγονται από τους εκπαιδευτικούς ως σημαντικά, όπως η ανάγκη στο πλαίσιο **επιμορφωτικών ενεργειών** εντός της σχολικής κοινότητας προς όφελος εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών π.χ. «*συντονισμένες ενέργειες επιμορφωτικού χαρακτήρα θα βοηθήσουν τη σχολική κοινότητα να λειτουργήσει δημιουργικά και σε διαδικασία αλληλεπίδρασης όλων των μαθητών*».

Παράλληλα, είναι αξιοσημείωτη η άποψη ότι «*αν οι "ετικέτες" είναι απαραίτητες για τον εντοπισμό παιδιών που χρειάζονται εξατομικευμένο πρόγραμμα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν με κάποιες **εναλλακτικές** προσεγγίσεις να μειώσουν το στίγμα και την προκατάληψη που φέρουν οι "ετικέτες" ανάμεσα στους ανθρώπους*».

Τέλος, μέσα στο πλαίσιο αναφοράς διαφαίνεται και η **πνευματικότητα ως αξία** αλλά και δεξιότητα στο προφίλ του ενταξιακού εκπαιδευτικού, «*ο εκπαιδευτικός με διάκριση, εχεμύθεια και αγάπη προσπαθεί...*», προκειμένου να προάγει μία σχολική ομάδα συμπεριληπτικά με σεβασμό, υποστήριξη, εργασία και διαρκή επαγγελματική εξέλιξη (https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_el.pdf).

5. Κριτική συζήτηση

Συνολικά, η ποιοτική ανάλυση ανέδειξε θεματικές κατηγορίες για τρόπους συμπερίληψης και μαθησιακής ένταξης (Reid, 2019), αναφορικά με τη στάση και την αποδοχή του εκπαιδευτικού απέναντι στη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα του κάθε παιδιού με τις δυνατότητες, τις ικανότητες και τις κλίσεις του (http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/odhgos_paramythia_apodoxh_diaforetikothtas/Odigos_Apodoxi_Diaforetikotitas.pdf).

Περαιτέρω, επισημάνθηκε η σημασία της διαχείρισης της σχολικής τάξης υπό το πρίσμα των επιστημονικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Ωστόσο, έμφαση δόθηκε στην ομαδοσυνεργατική μάθηση και διδασκαλία, η οποία αποτελεί μορφή συνεργασίας που εφαρμόζεται σε συμπεριληπτικά πλαίσια (Smith & Tyler, 2019) και παράλληλα διασφαλίζει αφενός το σεβασμό σε όλα τα μέλη της ομάδας και αφετέρου αναδεικνύει και τον καίριο ρόλο του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τον Olweus (2009), η συνεργατική μάθηση έχει ευνοϊκά αποτελέσματα σε γνωστικούς και κοινωνικούς τομείς. Οι μαθητές εργάζονται σε μία κοινή εργασία με μικρές ομάδες. Έχει σημασία η απόδοση της ομάδας αλλά και η ατομική υπευθυνότητα. Επίσης, η επικοινωνία στα συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης κρίνεται κομβικής σημασίας, καθώς οι δεξιότητες συμμετοχής στη συζήτηση της ομάδας είναι σημαντικές και θεμελιώδεις όχι μόνο «ως τεχνικές δεξιότητες που δίνουν στη συζήτηση μια συγκεκριμένη τροπή και αποσκοπούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων, αλλά και ως διαδικασίες που συμβάλλουν στη συγκρότηση της γνώσης των μαθητών» (Κορρέ, 2010, σελ. 114). Καταλήγοντας, αν και η εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών κρίνεται ένα δύσκολο εγχείρημα (Νάνου κ.ά., 2013, σελ. 65), οι εκπαιδευτικοί φαίνονται συνειδητοποιημένοι για τη σημασία τους στην εκπαιδευτική πράξη.

5. Κριτική συζήτηση

- Χαρακτηριστικά, όπως υπογραμμίζεται, η Ειδική Αγωγή και Συμπεριληπτική Εκπαίδευση είναι παρέμβαση βασισμένη στη διδασκαλία (Heward (2011, σελ. 18 κ.ε.). Και το πεδίο της διδασκαλίας σε συνδυασμό με τη διδακτική αποτελεσματικότητα είναι η δικλείδα ασφαλείας για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η ένταξη μπορεί και πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως το μέσο για τη δημιουργία ενός σχολείου που θα ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες όλων των παιδιών, όπως και εάν ονομάζονται αυτές οι ανάγκες (αναπηρίες, «ειδικές», κ.λπ.), σε συνδυασμό με τον σημαντικότερο ρόλο του εκπαιδευτικού. Σε κάθε αντίθετη περίπτωση, συμβάλλει και το γεγονός της μη σωστής χρήσης της κατηγοριοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών (classification) σε θέματα παρέμβασης και μάλιστα χωρίς εξατομίκευση (Μουταβελής, 2014-2020), γεγονός που πρέπει να αποφεύγεται.
- Κατά συνέπεια, υπό το πρίσμα αυτό, η «ετικετοποίηση» καλείται η διαδικασία με την οποία η διάγνωση μιας αναπηρίας καθίσταται το πρωτεύον χαρακτηριστικό που ορίζει ένα άτομο, περιορίζοντας ουσιαστικά το άτομο στη διάγνωση αυτή. Η ετικετοποίηση συνδέεται με το ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας και την έμφαση στην επακριβή διάγνωση και στη συνεχή εξειδίκευση των διαγνωστικών κατηγοριών, αλλά και στη διάθεση υπηρεσιών μόνο όταν μια επίσημη διαγνωστική «ετικέτα» έχει αποδοθεί σε ένα άτομο. Η ετικετοποίηση συμβάλλει στην αρνητική αντιμετώπιση και στον αποκλεισμό και δεν πρέπει να συγχέεται με τη θετική και συνειδητή απόφαση ενός ατόμου να ορίσει την ταυτότητά του ως αναπήρου» (Hodapp, 2003, σελ. 235).

5. Κριτική συζήτηση

- Ολοκληρώνοντας, οι ετικέτες στην Ειδική και Συμπεριληπτική Εκπαίδευση πρέπει να αντιμετωπιστούν με έμφαση στα ανθρώπινα δικαιώματα (Clough & Corbett, 2000).
- Επομένως, μια πρόκληση θα είναι η μείωση τόσο του στίγματος στο σχολείο και στην κοινότητα μέσα από συμπεριληπτικές πρακτικές.
- Μειώνοντας το στίγμα μέσω Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης, συμπεριλαμβάνουμε όλους τους μαθητές χωρίς να αποκλείουμε κανέναν και καμία.

5. Κριτική συζήτηση

Ανακεφαλαιώνοντας ως μία μικρή συμβολή στη σημασία που έχει για μία κοινωνία η **Ενταξιακή και Συμπεριληπτική Εκπαίδευση**, είναι σκόπιμο να αναφέρουμε ότι (βλ. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014):

«Η ενταξιακή εκπαίδευση ωφελεί τους πάντες: η ενταξιακή εκπαίδευση στοχεύει στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές. Προκειμένου να επιτευχθεί η ενταξιακή εκπαίδευση, είναι απαραίτητη η στήριξη από όλη την κοινότητα από τους φορείς αποφάσεων έως τους τελικούς χρήστες (τους μαθητές και τις οικογένειές τους). Η συνεργασία είναι απαραίτητη σε όλα τα επίπεδα και όλοι οι ενδιαφερόμενοι χρειάζονται ένα όραμα για το μέλλον: τι είδους νέους θα δημιουργήσει το σχολείο και η κοινότητα. Χρειάζονται αλλαγές στην ορολογία, τις στάσεις και τις αξίες, οι οποίες να αντικατοπτρίζουν την προστιθέμενη αξία της διαφορετικότητας και της ισότιμης συμμετοχής».

5. Κριτική συζήτηση

Καταλήγοντας, η αξία που έχει για μία κοινωνία η **Ενταξιακή και Συμπεριληπτική Εκπαίδευση** αφορά και τους επαγγελματίες εκπαίδευσης, όπως (βλ. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014):

«Οι επαγγελματίες με υψηλή ειδίκευση: προκειμένου οι εκπαιδευτικοί και οι άλλοι επαγγελματίες του εκπαιδευτικού κλάδου να προετοιμαστούν για την ένταξη, απαιτούνται αλλαγές σε όλες τις πτυχές που αφορούν την κατάρτιση -προγράμματα κατάρτισης, καθημερινή πρακτική, προσλήψεις, οικονομία κ.λπ. Η επόμενη γενιά των εκπαιδευτικών και των επαγγελματιών της εκπαίδευσης πρέπει να προετοιμάζονται να είναι εκπαιδευτικοί για όλους τους μαθητές. Πρέπει να εκπαιδεύονται όχι μόνο σε επίπεδο ικανοτήτων αλλά και σε επίπεδο ηθικών αξιών.

Τέλος, τα κύρια αποτελέσματα των συζητήσεων συνοψίζονται ως εξής:

ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της ενταξιακής εκπαίδευσης είναι μια διαδικασία που αφορά το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και όλους τους μαθητές...

η ενταξιακή εκπαίδευση πρέπει να θεωρείται ως μια εξελισσόμενη έννοια, που τα ζητήματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και τη δημοκρατία είναι ολοένα και πιο σημαντικά».

5. Κριτική συζήτηση

Οι παραπάνω αρχές και παραδοχές της Ενταξιακής και Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης διασφαλίζονται στο Σχολείο για Όλους, το οποίο προτείνει τον

εκπαιδευτικό μεταρρυθμιστή με έμφαση στον παιδαγωγικό ρόλο,

εκπαιδευτικό ικανό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να εφαρμόζει καινοτομίες,

να στοχάζεται και να δρα διευρυμένα, συνεργατικά, με ποικίλες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, ενθουσιασμό στην επικοινωνία με τους/τις μαθητές/τριες, δημιουργική διάθεση, δυνατότητα για παροχή γνώσης με παιγνιώδη μορφή και δημιουργία ευχάριστου κλίματος και εν τέλει με αυτοκριτική, ετοιμότητα, υπευθυνότητα απέναντι στην εκπαίδευση και τη διαπαιδαγώγηση των εκπαιδευομένων και την κάλυψη γνωστικών και κοινωνικών αναγκών τους (Ηλιοπούλου, 2018, σελ. 245 κ.ε.).

6. Συμπεράσματα

- Συνοψίζοντας και μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας το ζήτημα της ετικετοποίησης αναδεικνύεται ως πολύπλοκο (Στασινός, 2020, σελ. 483), καθώς αποτελεί ένα σύνθετο θέμα με πιθανά οφέλη και μειονεκτήματα. Επίσης, είναι σαφής η σύνδεση της ετικετοποίησης με το ιατρικό μοντέλο διάγνωσης (Hodapp, 2003), το οποίο διαφοροποιείται από μία συμπεριληπτική κουλτούρα και ενταξιακή παιδαγωγική αντιμετώπιση. Επομένως, υπογραμμίζεται η σημασία της προσοχής στην όποια κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών, η οποία πρέπει να υφίσταται μόνο για λόγους παρέμβασης και συγχρόνως τονίζεται η ανάγκη της εξατομίκευσης πάντα υπό μία συμπεριληπτική φιλοσοφία και συμπεριληπτική παιδαγωγική πρακτική (Ioannidi & Malafantis, 2022c/ Μουταβελής 2014-2020).

6. Συμπεράσματα

- Παράλληλα, η ποιοτική ανάλυση ανέδειξε θεματικές κατηγορίες για τρόπους συμπερίληψης (Reid, 2019), με επίκεντρο την ομαδοσυνεργατική μάθηση και συμπεριληπτική διδασκαλία. Χωρίς να κάνουμε καμία γενίκευση συμπερασμάτων, η συγκεκριμένη εμπειρική διερεύνηση ανέδειξε μία πολύ σοβαρή προοπτική της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση της ομαδοσυνεργατικής πρακτικής, διότι έτσι μπορούν να επιτευχθούν ποικίλες συνέργειες προς όφελος των μαθητών και να αντιμετωπιστούν με επαγγελματικές ευκαιρίες συνεργασίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών ποικίλα προβλήματα εμποδίων στη μάθηση των μελών της τάξης τους (Mitchell & Sutherland, 2022, σελ. 251-252).

Βιβλιογραφία

- Bartlett, S. & Burton, D. (2019). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, M., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.
- Clough, P., Corbett, J. (2000). *Theories of Inclusive Education. A student's Guide*. London: P.C.P. SagePublications.
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: εκδ. όμιλος ΙΩΝ.
- Δήμου, Γ.Η. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. ΙΙ. Μαθησιακές Δυσκολίες (Το παιδαγωγικό ατύχημα)*. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.
- Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών σε Ζητήματα Ένταξης. *Το προφίλ των ενταξιακών εκπαιδευτικών*. (2012). European Agency for Development in Special Needs Education. Διαθέσιμο στο: https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_el.pdf (Ημερομηνία πρόσβασης 25/3/2023).
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Πέντε βασικά μηνύματα για την ενταξιακή εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Inclusive Education in Europe. www.european-agency.org
- Heward, W.L. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μία εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*. Αθήνα: επιστ. εκδ. Τόπος.
- Ηλιοπούλου, Ε. (2018). *Δυσκολίες Μάθησης, Συμπεριληπτική Εκπαίδευση*. Αθήνα: εκδ. Προπομπός.
- Hodapp, R.M. (2003). *Αναπτυξιακές θεωρίες και αναπηρία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βιβλιογραφία

- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/5826>
- Ιωαννίδη, Β. (2001). *Ο θεσμός των Αν.Κ./Ιδρυμάτων Αγωγής. Παιδαγωγική θεμελίωση και πράξη*. Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή. Αθήνα-Κομοτηνή: εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Ioannidi, V. & Malafantis, K.D. (2022a). Inclusive Education and Inclusive School Development: a key-area for sustainability and teacher skills. *European Journal of Social Sciences Studies*, 8 (1), 87-97. ISSN: 2501-8590. ISSN-L: 2501-8590. Available from: <https://oapub.org/soc/index.php/EJSSS/article/view/1335/1918>
- Ioannidi, V. & Malafantis, K.D. (2022b). Inclusive Education and Pedagogy: a practice for all students. *European Journal of Education Studies*. *European Journal of Education Studies*, 9 (10), 1-13. ISSN: 2501-1111. ISSN-L: 2501-1111. Available from: <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/4476/7111>
- Ioannidi, V. & Malafantis, K.D. (2022c). Inclusive education and special topics: reducing labeling with guides to design and realize inclusive teaching. *European Journal of Alternative Education Studies*, 7 (2), 13-24. ISSN: 2501-5914. ISSN-L 2501-5915. Available from: <https://oapub.org/edu/index.php/ejae/issue/view/290>
- Κορρέ, Ε. (2010). *Θέματα Διδακτικής Μεθοδολογίας. Αναλυτικό Πρόγραμμα, Διδασκαλία, Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.
- Κρίβας, Σπ. (2002). *Παιδαγωγική Επιστήμη: Βασική θεματική*. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.
- Mitchell, D. & Sutherland, D. (2022). *Στρατηγικές Διδασκαλίας στην Ειδική και Ενταξιακή Εκπαίδευση*. Επιστημονική επιμέλεια: Βλάχου, Α. αθήνα: εκδ. Πεδίο.

Βιβλιογραφία

- Μουταβελής, Α. (2014-2020). *Εργαλεία παιδαγωγικής αξιολόγησης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να συντάσσουν το εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Διαθέσιμο στο: <http://www.prosvasimo.iep.edu.gr/Books/2021/Moutavelis.%CE%A03.10.1.platforma21.9.2021.pdf>
- Νάνου, Α. & Πατσίδου-Ηλιάδου, Μ., Γκαράνης, Α., Χαριοπολίτου, Α. (2013). *Από την Ειδική Αγωγή στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*. Αθήνα: εκδ. Γράφημα.
- Νικονάνου, Ν. (επιμ.) (2015). *Μουσειακή Μάθηση και Εμπειρία στον 21^ο αιώνα*. ΣΕΑΒ: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βιβλιοθήκες. www.kallipos.gr Διαθέσιμο στο: <https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/712/8/NIKONANOY.pdf>
- «Οδηγός εκπαιδευτικού για την ευαισθητοποίηση σε θέματα αποδοχής της αναπηρίας και της διαφορετικότητας για την ανάπτυξη ενταξιακής κουλτούρας στο σχολείο». (2020). ΙΕΠ. Διαθέσιμο στο: http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/odhgos_paramythia_apodoxh_diaforetikothtas/Odigos_Apodoxi_Diaforetikotitas.pdf (Ημερομηνία πρόσβασης 25/3/2023).
- O' Donnell, A. M., Reeve, J., & Smith, J. K. (2021). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Αναστοχασμός για Δράση*. (Γ. Μανωλίτσης & Φ. Αντωνίου, Επιστημονική επιμέλεια). Αθήνα: Gutenberg.
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Παρασκευά, Φ. & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΥΠΕΠΘ. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book4.pdf (Ημερομηνία πρόσβασης 25/3/2023).

Βιβλιογραφία

- Ρούσσοι, Π. (2017). *Αναγνώριση ενός ερευνητικού προβλήματος*. Παρουσίαση στο πλαίσιο της Θεματικής Ενότητας "Σχεδιασμός έρευνας στην Ειδική Αγωγή" του ΠΜΣ "Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με προβλήματα προφορικού και γραπτού λόγου". Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο & Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Reid, G. (2019). *Τρόποι μάθησης και συμπερίληψη. Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς, επαγγελματίες στήριξης και γονείς*. Μτφ.-Επιμέλεια: Δ. Στασινός. Αθήνα: εκδ. Παρισιάνου.
- Σούλης, Σπ.-Γ. (2002). *Παιδαγωγική της Ένταξης. Τ. Α΄. Από το «Σχολείο του Διαχωρισμού» σε ένα «Σχολείο για όλους»*. Σειρά: Ειδική Παιδαγωγική, αρ. 2. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ.Δαρδανός.
- Σούλης, Σπ.-Γ. (2008). *Ένα Σχολείο για Όλους. Από την έρευνα στην πράξη. Παιδαγωγική της Ένταξης*. Σειρά: Ειδική Παιδαγωγική, αρ. 3. Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ. (2020). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027. Η ελκυστική εκδίπλωση της στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: εκδ. Παπαζήση.
- Schunk, D.H. (2010). *Θεωρίες μάθησης. Μια εκπαιδευτική θεώρηση*. Αθήνα: εκδ. Μεταίχιμο.
- Smith, D.D., Tyler, N.C. (2019). *Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Φέρνοντας την Αλλαγή*. Επιστημονική επιμέλεια: Αντωνίου, Α.-Στ. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.

Βιβλιογραφία

- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκη & Χρ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σσ. 473-498). Αθήνα: εκδ. Πεδίο.
- Τσιώλης, Γ. (2016). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σσ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Πανεπιστήμιο Κρήτης: Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας.
- Verma, G., Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Παπασταμάτης, Αδ. (επιμέλεια). Γρίβα, Ελ. (μτφ.). Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
- Willig, C. (2015). *Ποιοτικές μέθοδοι στην Ψυχολογία*. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.

*Σας ευχαριστώ
πολύ!*

