

Ο ρόλος του ΚΔΑΥ στο σύγχρονο σχολείο

Στεργιούλης Ιωάννης, Φυσικοθεραπευτής, Msc, ΚΔΑΥ Ιωαννίνων

Βάσιος Σπυρίδων, Φυσικοθεραπευτής, ΚΔΑΥ Αχαΐας

Σαρρής Δημήτριος, Λέκτορας Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Ο ρόλος του Κ.Δ.Α.Υ. στο σύγχρονο σχολείο.

Περίληψη

Το επίπεδο ανάπτυξης μιας κοινωνίας φαίνεται συνήθως από τον τρόπο που αντιμετωπίζει τα παιδιά και την εκπαίδευσή τους. Η Ιστορία της Ειδικής Αγωγής είναι στην ουσία η ιστορία των κοινωνικών αλλαγών και των επιπτώσεων αυτών των αλλαγών στις στάσεις της κοινωνίας έναντι των ανθρώπων με ειδικές ανάγκες.

Η απαίτηση από τους ειδικούς για ένταξη και ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης, άνοιξε ένα διάλογο που πυροδότησε αλλαγές στις κοινωνικές αντιλήψεις για τους ανθρώπους με ειδικές ανάγκες και την εκπαίδευσή τους. Από την απόρριψη και απομόνωση φτάσαμε στην αναγνώριση της διαφορετικότητας και της συνεκπαίδευσης όλων των μαθητών στην ίδια τάξη ανεξάρτητα από ιδιαιτερότητες.

Ο πρώτος νόμος για την Ειδική Αγωγή είναι ο 1143/1981 με τον οποίο φαίνεται η διάθεση της πολιτείας να αναλάβει συστηματικά την ευθύνη της εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Στη συνέχεια ακολούθησε ο νόμος 1566/85 με ελάχιστες αλλαγές σε σχέση με τον προηγούμενο, με εξαίρεση τις διοικητικές τουλάχιστον, προϋποθέσεις για την ένταξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Πολύ αργότερα σε σχέση με άλλες χώρες, και μετά από 15 χρόνια αναμονής, ψηφίστηκε ο νέος νόμος 2817/2000 για την Ειδική Αγωγή μετά από ελάχιστο δημόσιο διάλογο και προβολή, με πάρα πολλές ασάφειες και επιλογές που παραπέμπονται σε υπουργικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις.

Καινοτόμος υπήρξε η ίδρυση των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) που είναι αρμόδια για θέματα ενημέρωσης, συμβουλευτικής, και σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων,

Σήμερα, ο νόμος για την Ειδική Αγωγή βρίσκεται στη φάση μιας διαφορετικής ανάγνωσης από την πολιτεία. Μετά από πέντε χρόνια αρχίζει νέος κύκλος συζητήσεων για τις αλλαγές και τις βελτιώσεις που υπαγορεύονται από την υλοποίησή του. Μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών έχει άγνοια για ζητήματα που αφορούν στην Ειδική Αγωγή και σε υπηρεσίες όπως το ΚΔΑΥ, που υπηρετούν την Ειδική Αγωγή.

Με αφορμή τη συζήτηση για την αλλαγή του νόμου, διαπιστώνεται ότι υπάρχει μία χρονική καθυστέρηση στην εξέλιξη των νομοθετικών ρυθμίσεων σε σχέση με τις απαιτήσεις των καιρών. Παρατηρείται επίσης η απουσία μακροπρόθεσμων στόχων και η έλλειψη στρατηγικής για την εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής.

Ορισμός των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

Η σύγχρονη τάση στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στις υποψήφιες χώρες είναι η ανάπτυξη πολιτικής συνεκπαίδευσης (ένταξης) των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά σχολεία, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς ποικίλο βαθμό υποστήριξης σχετικά με συμπληρωματικό προσωπικό, εκπαιδευτικό υλικό, εκπαίδευση του εν ενεργεία προσωπικού και εξοπλισμό. Οι χώρες μπορεί να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες σύμφωνα με την πολιτική τους όσον αφορά την συνεκπαίδευση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:

A) Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις χώρες που αναπτύσσουν πολιτική και πρακτική εφαρμογή που στοχεύει στην ένταξη όλων σχεδόν των μαθητών στην γενική εκπαίδευση (one-track approach). Η πολιτική αυτή υποστηρίζεται από ένα μεγάλο αριθμό υπηρεσιών που επικεντρώνονται στην γενική εκπαίδευση.

B) Οι χώρες που ανήκουν στην δεύτερη κατηγορία έχουν μια πολλαπλότητα προσεγγίσεων στην ένταξη (multi-track approach) και προσφέρουν μία ποικιλία υπηρεσιών μεταξύ των δύο συστημάτων (συστήματα γενικής εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής).

Γ) Στην Τρίτη κατηγορία υπάρχουν δύο ξεχωριστά εκπαιδευτικά συστήματα (two-track approach). Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν συνήθως σε ειδικά σχολεία ή ειδικές τάξεις. Γενικά, η μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών που είναι επίσημα εγγεγραμμένοι ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν ακολουθούν το γενικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα μαζί με τους άλλους συνομηλίκους τους. Τα δύο εκπαιδευτικά συστήματα έχουν (ή τουλάχιστον είχαν μέχρι πρόσφατα) ξεχωριστή νομοθεσία, με διαφορετικούς νόμους για τη γενική εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή.

Μερικές φορές είναι δύσκολη η ταξινόμηση μιας χώρας με βάση το είδος πολιτικής ένταξης, εξαιτίας των αλλαγών πολιτικής που σημειώνονται σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες τα τελευταία χρόνια.

Όπως αναμενόταν, δεν υπάρχει κοινά αποδεκτή ερμηνεία των όρων αναπηρία, ειδική ανάγκη ή ανεπάρκεια και κατά συνέπεια οι ορισμοί και οι κατηγορίες των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και της αναπηρίας ποικίλουν στις διάφορες χώρες. Μερικές χώρες ορίζουν μόνο ένα ή δύο τύπους ειδικών αναγκών (π.χ. η Δανία). Άλλες ταξινομούν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε περισσότερες από 10 κατηγορίες (π.χ. η Πολωνία). Οι περισσότερες χώρες διακρίνουν 6-10 τύπους ειδικών αναγκών.

Οι διαφορές αυτές μεταξύ των χωρών είναι στενά συνδεδεμένες με τις διοικητικές, χρηματοδοτικές και νομοθετικές διαδικασίες που ισχύουν σε κάθε μία από αυτές.

Σε όλες σχεδόν τις χώρες, το θέμα των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών είναι στην ημερήσια διάταξη προς συζήτηση. Όλο και περισσότεροι επιστήμονες έχουν πεισθεί ότι η ιατρική προσέγγιση στο θέμα της «αναπηρίας» πρέπει να αντικατασταθεί με μία πιο εκπαιδευτική προσέγγιση: το επίκεντρο έχει στραφεί στις συνέπειες της αναπηρίας για την εκπαίδευση. Εντούτοις, την ίδια στιγμή φαίνεται ότι αυτή η προσέγγιση είναι πολύπλοκη, και οι χώρες παλεύουν με την πρακτική εφαρμογή αυτής της φιλοσοφίας. Παρόλα αυτά, η περιγραφή της αναπηρίας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές συνέπειες, έχει ανοίξει μία συζήτηση βάσει της οποίας όλο και περισσότερες χώρες αναπτύσσουν τη χρήση της αξιολόγησης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για την εφαρμογή της κατάλληλης εκπαίδευσης. Αυτό κυρίως γίνεται μέσω εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (διαφορετικοί όροι χρησιμοποιούνται στις διάφορες χώρες).

Άτομα με ειδικές ανάγκες, με βάση την έννοια του ισχύοντος νόμου (2817/2000) στην Ελλάδα, θεωρούνται τα άτομα που έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων. Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται όσοι έχουν:

A) νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα,

B) ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες) ή ακοής (κωφοί, βαρήκοοι),

Γ) σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας,

Δ) προβλήματα λόγου και ομιλίας,

Ε) ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία,

Στ) σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης.

Στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται επίσης πρόσωπα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας που δεν ανήκουν σε μία από τις προηγούμενες

περιπτώσεις, αλλά έχουν ανάγκη από ειδική εκπαιδευτική προσέγγιση και φροντίδα για ορισμένη περίοδο ή για ολόκληρη την περίοδο της σχολικής ζωής τους.

Μετά τις νομοθετικές ρυθμίσεις παρουσιάστηκαν διαφορές, σε ότι αφορά τον νόμο 1566/30-9-85 (ΦΕΚ 167, τόμος Α΄) και τον ισχύοντα νόμο σε ορισμένα σημεία όπως: I) Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες διαπιστώνονται από τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) II) Στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται ειδική εκπαίδευση, η οποία στο πλαίσιο των σκοπών της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης επιδιώκει ιδιαίτερα: α) την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, β) τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή επανένταξή τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα και η συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο, γ) την επαγγελματική τους κατάρτιση και τη συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία, δ) την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη III) Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων λαμβάνονται μέτρα και παρέχονται υπηρεσίες στα παραπάνω άτομα ηλικίας έως 22 ετών σε όλες τις τάξεις των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τι είναι τα ΚΔΑΥ; Ποια αναγκαιότητα έρχονται να καλύψουν;

Τα Κ.Δ.Α.Υ. είναι αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και υπάγονται απευθείας στην Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε περιφέρειας. Εδρεύουν στην έδρα της κάθε Νομαρχίας και σκοπός του Κ.Δ.Α.Υ. είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας.

Για την επίτευξη των στόχων τους, ο σχεδιασμός προβλέπει τη λειτουργία των ΚΔΑΥ βάσει προτυποποιημένης διαδικασίας, ώστε να διασφαλίζεται η ομοιογενής λειτουργία τους σε όλη τη χώρα ώστε οι πολίτες να έχουν ανάλογες παροχές υπηρεσιών σε όλη την επικράτεια. Η εφαρμογή δυστυχώς υπολείπεται του αρχικού σχεδιασμού.

Τα ΚΔΑΥ έρχονται να καλύψουν αναγκαιότητες που περιγράφονται με τις εξής αρμοδιότητες: α) Την έρευνα για τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σύνολο των παιδιών σχολικής και προσχολικής ηλικίας β) Την εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους, τους διευθυντές των σχολικών μονάδων καθώς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής γ) Την εισήγηση για την κατάρτιση εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης, καθώς και την εφαρμογή άλλων επιστημονικών κοινωνικών και λοιπών υποστηρικτικών μέτρων στα σχολεία, στην έδρα του ΚΔΑΥ ή στο σπίτι δ) Την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στο διδακτικό προσωπικό και σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, επαγγελματική υποστήριξη και τη διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και συμβουλευτικής για τους γονείς των μαθητών ε) Τον καθορισμό του είδους των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι, καθώς και την κατάρτιση προτάσεων για την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή στους χώρους της εκπαίδευσης στ) Την εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες στις εξετάσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ζ) Την εισήγηση για την αντικατάσταση και την εφαρμογή προγραμμάτων πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των περιπτώσεων, όπως αυτές αναφέρονται στο νόμο.

Παροχές για μαθητές με ειδικές ανάγκες

Σύμφωνα με τον Ευρωπαϊκό Φορέα Ειδικής Αγωγής, οι ποσοτικοί δείκτες στον τομέα της Ειδικής Αγωγής και της ένταξης, καθώς και το ποσοστό των εγγεγραμμένων μαθητών που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ποικίλει σημαντικά μεταξύ των χωρών. Μερικές χώρες καταγράφουν περίπου 1% όλων των μαθητών, άλλες καταγράφουν περισσότερο από 10%. Στην Ελλάδα το αντίστοιχο ποσοστό είναι 0.9%.

Αυτές οι αντιθέσεις στα ποσοστά των εγγεγραμμένων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αντανακλούν διαφορές στη νομοθεσία, στη διαδικασία αξιολόγησης, στη χρηματοδότηση και παροχή.

Βεβαίως δεν αντανακλούν διαφοροποιήσεις όσον αφορά το περιστατικό των ειδικών αναγκών μεταξύ των χωρών. Κοινή τάση στην Ευρώπη είναι η προσπάθεια των χωρών να μετακινηθούν από το ψυχο-ιατρικό παράδειγμα σε ένα πιο εκπαιδευτικής κατεύθυνσης ή αλληλεπίδρασης παράδειγμα. Εντούτοις, προς το παρόν αυτό κυρίως γίνεται σε επίπεδο αλλαγής εννοιών και απόψεων και στην Ελλάδα αυτή η προσπάθεια μετακίνησης περιγράφεται στον νόμο ως εξής: «Όλες οι πράξεις, ενέργειες και εισηγήσεις του Κ.Δ.Α.Υ. έχουν εκπαιδευτικό προσανατολισμό». Αποσκοπούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Επιδιώκουν να καταστεί δυνατή η ένταξη και επανένταξη τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα, η επαγγελματική τους κατάρτιση, η συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία και η ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη.

Έμφαση δίδεται στη σύνθεση της στελέχωσης των ΚΔΑΥ με επιστήμονες που θα δρουν και θα σχεδιάζουν προς το συμφέρον της εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η ανάγκη εκπαιδευτικής παρέμβασης αποτελεί μονόδρομο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών των μαθητών.

Με δεδομένο ότι οι μαθητές φοιτούν σε σχολικές μονάδες, στις οποίες τον διαχειριστικό ρόλο τον έχει ο Διευθυντής και ο εκπαιδευτικός του μαθητή, απαιτείται η «μετάφραση» των επιστημονικών δεδομένων που προκύπτουν από τη διάγνωση και την αξιολόγηση, στην «παιδαγωγική γλώσσα των δασκάλων».

Αυτό επιτυγχάνεται πλέον με την ίδρυση των ΚΔΑΥ και αφήνει ανεπιστρεπτή πίσω την εποχή της μη κατανοητής γλώσσας που χρησιμοποιούσαν οι ειδικοί επιστήμονες για να περιγράψουν τις ειδικές ανάγκες του μαθητή στις ιατροπαιδαγωγικές γνωματεύσεις. Σαν κέντρα αναφοράς των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών κρίνεται αναγκαίος ο συντονισμός των δεδομένων της διάγνωσης (ιατρικό, ψυχολογικό, φυσιοθεραπευτικό αρχείο), της αξιολόγησης (λίστες βασικών δεξιοτήτων) και υποστήριξης (εφαρμογή διδακτικών προγραμμάτων ειδικής αγωγής και εξατομικευμένων διδακτικών προγραμμάτων). Ο συντονισμένος τρόπος περιγραφής των δεδομένων τηρεί τις αρχές της αλληλοσυμπλήρωσης, της παροχής ερμηνευτικών σχολιασμών, χωρίς να αλληλοαναιρούνται οι διαφορετικές προσεγγίσεις στο επίπεδο της διάγνωσης, αξιολόγησης και της υποστήριξης.

Τα ΚΔΑΥ μετά από την αξιολόγηση του μαθητή χορηγούν γνωμάτευση στην οποία προσδιορίζεται αν ο μαθητής ανήκει σε κάποιες από τις κατηγορίες των ατόμων με ειδικές ανάγκες και προτείνεται η κατάλληλη σχολική μονάδα ένταξης, ο τρόπος φοίτησης, η αναγκαία ψυχοπαιδαγωγική και διδακτική υποστήριξη, καθώς και τα απαραίτητα τεχνικά βοηθήματα και εκπαιδευτικά υλικά που θα διευκολύνουν την εκπαίδευση και επικοινωνία του ατόμου.

Η γνωμάτευση που παρέχεται από τα ΚΔΑΥ, έχει ισχύ για τρία χρόνια και είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την εγγραφή ενός μαθητή σε ειδικό σχολείο. Επίσης συνοδεύεται από πλαίσιο εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος.

Στην εκπαιδευτική αξιολόγηση πρέπει να περιγράφονται:

A) Η σχολική και ευρύτερη γνώση του μαθητή.

Β) Οι δεξιότητες (σχολικές, γνωστικές, επικοινωνιακές, κοινωνικές και αυτοεξυπηρέτησης), καθώς και το φάσμα των ικανοτήτων και των ενδιαφερόντων του μαθητή.

Γ) Ο βαθμός της κοινωνικής του προσαρμογής.

Δ) Οι στρατηγικές και οι διαδικασίες που χρησιμοποιεί ο μαθητής για την κατάκτηση της γνώσης και την περιγραφή της συμπεριφοράς του κτλ.

Επιλογή Σχολείου

Η επιλογή ειδικού σχολείου από το γονέα υπόκειται μόνο στον περιορισμό να επιλέξει σχολείο που να έχει στην αρμοδιότητά του την περιοχή κατοικίας του μαθητή. Αυτό, βέβαια, ισχύει για τα ειδικά σχολεία που καλύπτουν γενικότερα όλες τις ειδικές ανάγκες και όχι κάποια εξειδικευμένη αναπηρία. Για παράδειγμα, σχολεία για κωφούς, τυφλούς ή κινητικά ανάπηρους μαθητές δεν υπάρχουν σε όλες τις περιοχές της χώρας. Έτσι, σε αυτές τις περιπτώσεις δεν υπάρχει επιλογή σχολείου με βάση τον τόπο κατοικίας του παιδιού αλλά με βάση την ειδική ανάγκη. Βέβαια η μεταφορά των παιδιών γίνεται με κρατικά έξοδα.

Πολλές φορές η επιλογή σχολείου γίνεται με υπόδειξη του Κέντρου Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ). Το ΚΔΑΥ έχει αρμοδιότητα να προτείνει στους γονείς ή κηδεμόνες των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες το σχολικό εκείνο πλαίσιο που εξυπηρετεί καλύτερα τις ανάγκες αυτές και να προτείνει επίσης το ειδικό εξατομικευμένο πρόγραμμα που πρέπει να ακολουθεί ο εκπαιδευτικός.

Η πρόταση αυτή δεν έχει το χαρακτήρα αναγκαστικής διοικητικής πράξης ούτε και είναι νομικά υποχρεωμένοι οι γονείς ή οι κηδεμόνες να την εφαρμόσουν. Κατά συνέπεια δεν υπάρχουν έννομες συνέπειες ή ευθύνες από τη μη εφαρμογή της καθώς η τελική απόφαση για τη φοίτηση του μαθητή ανήκει στους γονείς ή κηδεμόνες του.

Η αλλαγή πλαισίου φοίτησης από τους μαθητές των ειδικών σχολείων, είτε προς γενικά σχολεία είτε προς τμήματα ένταξης είτε προς άλλη κατεύθυνση σε άλλο ειδικό σχολείο, είναι εφικτή μετά από αξιολόγηση από το Κέντρο Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) που θα κάνει και τη σχετική πρόταση.

Εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα

Οι περισσότερες χώρες χρησιμοποιούν εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η αναφορά αυτή παρουσιάζει πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο προσαρμόζεται το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, και ποιοι είναι οι αναγκαίοι επιπρόσθετοι πόροι, στόχοι και αποτίμηση της εκπαιδευτικής προσέγγισης.

Σύμφωνα με πρόσφατες απόψεις, η ένταξη ξεκινά από το δικαίωμα όλων των μαθητών να φοιτούν στην γενική εκπαίδευση. Οι χώρες που στοχεύουν στην παροχή διευκολύνσεων για τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στα πλαίσια του γενικού σχολείου, δίνουν έμφαση στην άποψη ότι το πλαίσιο του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να αφορά όλους τους μαθητές. Βεβαίως, ορισμένες ειδικές προσαρμογές θεωρούνται αναγκαίες και αυτό γίνεται με το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΕΕΠ).

Φαίνεται ότι εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα παίζει σημαντικό ρόλο στην συνεκπαίδευση και η χρήση εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τον προσδιορισμό των αναγκών, των στόχων, των μέσων και τον ορισμό του βαθμού και τύπου προσαρμογής του αναλυτικού προγράμματος λειτουργεί σαν εργαλείο και για την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί και σαν «συμβόλαιο» μεταξύ των διαφόρων «εμπλεκόμενων»: γονείς, δάσκαλους και άλλους επαγγελματίες.

Όπως φαίνεται, η ένταξη σε γενικές γραμμές προοδεύει καλά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά υπάρχουν σημαντικά προβλήματα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Είναι γνωστό ότι η αυξανόμενη εξειδίκευση και οι διαφορετικοί τρόποι οργάνωσης των σχολείων

στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν σαν αποτέλεσμα να παρουσιάζονται σημαντικές δυσκολίες όσον αφορά την συνεκπαίδευση σ' αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Αναφορά επίσης έγινε στο γεγονός ότι το «χάσμα» μεταξύ των μαθητών με ειδικές ανάγκες και των συνομήλικών τους αυξάνεται με την ηλικία.

Τομείς με ειδικά προβλήματα είναι η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η λιγότερο θετική στάση των εκπαιδευτικών. Συχνά αναφέρεται ότι η στάση των εκπαιδευτικών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εμπειρία τους (με μαθητές με ειδικές ανάγκες), την κατάρτισή τους, την υπάρχουσα στήριξη και μερικούς άλλους παράγοντες όπως το μέγεθος της τάξης και ο φόρτος εργασίας τους. Ειδικότερα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι καθηγητές εκδηλώνουν λιγότερο ενδιαφέρον να συμπεριλάβουν μαθητές με ειδικές ανάγκες στην τάξη τους (ειδικότερα όταν παρουσιάζουν συναισθηματική δυσκολία και δυσκολία συμπεριφοράς).

Ο ρόλος των γονέων

Οι περισσότερες χώρες αναφέρουν ότι σε γενικές γραμμές οι γονείς έχουν θετική στάση στην ένταξη, το ίδιο ισχύει και για την κοινωνία. Βεβαίως, οι στάσεις των γονέων καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπική τους εμπειρία. Εάν τα γενικά σχολεία μπορούν να παρέχουν υπηρεσίες και διευκολύνσεις, οι γονείς σε σύντομο χρονικό διάστημα αναπτύσσουν θετική στάση για την ένταξη. Τα μέσα ενημέρωσης μπορεί να παίζουν σημαντικό ρόλο στο θέμα αυτό.

Παράλληλα, οι χώρες αναφέρουν ότι σε περιπτώσεις με πιο σοβαρές ειδικές ανάγκες, οι γονείς (και οι μαθητές) μερικές φορές προτιμούν την Ειδική Αγωγή σε ξεχωριστούς χώρους, για παράδειγμα, οι γονείς των κωφών παιδιών που θέλουν τα παιδιά τους να έχουν την δυνατότητα επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους στην νοηματική γλώσσα.

Η παραπομπή ενός μαθητή με ΕΕΑ σε ένα άλλο (γενικό ή ειδικό) σχολείο πρέπει να βασίζεται σε μια περιγραφή των υπηρεσιών στήριξης του σχολείου και μετά από διαβούλευση με τους γονείς, διαβούλευση και συμβουλή από το ΚΔΑΥ και λαμβάνοντας υπόψη τις εκάστοτε επικρατούσες συνθήκες. Σε κάθε περίπτωση οι γονείς ενός παιδιού με ΕΕΑ δεν μπορεί να εξαναγκασθούν να γράψουν το παιδί τους σε ειδικό σχολείο.

Στην Ευρώπη πιστεύεται ότι σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο αναπτύσσεται ευκολότερα η επιρροή των γονέων, και μία στενή επαφή με τις αρμόδιες αρχές μπορεί να διευκολύνει μία θετική αλλαγή.

Γεωγραφική Κατανομή και Πρόσβαση

Η γεωγραφική κατανομή των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) δεν ακολουθεί κάποιους συγκεκριμένους κανόνες. Οι προτάσεις για ίδρυση, κατάργηση, προαγωγή, ο υποβιβασμός, η μετατροπή και η συγχώνευση των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) και των τμημάτων ένταξης καθώς και η στελέχωση με αύξηση ή μείωση των οργανικών θέσεων του Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΠ) και του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΕΠ) γίνεται μετά από τις εισηγήσεις που διατυπώνουν τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ), που γνωρίζουν τα προβλήματα των περιοχών τους και οι Περιφερειακές Διευθύνσεις στη Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής, η οποία εισηγείται στον καθ' ύλην αρμόδιο για θέματα Ειδικής Αγωγής, Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και κατά συνέπεια μέχρι τώρα υπάρχει κάλυψη σχεδόν όλης της χώρας σε ΣΜΕΑ.

Στην έρευνα Ένταξη στην Ευρώπη: Παροχές για μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, Middelfart, 1998) είχε βρεθεί μια μεγάλη συσχέτιση μεταξύ των ποσοστών των μαθητών σε ξεχωριστά εκπαιδευτικά ιδρύματα και την πυκνότητα πληθυσμού. Αυτή η σχετικά μεγάλη συσχέτιση μπορεί να προκύπτει από το γεγονός ότι σε χώρες με χαμηλή πληθυσμιακή πυκνότητα, ο διαχωρισμός σε ειδικά σχολεία

παρουσιάζει σημαντικά μειονεκτήματα. Καταρχάς, στις χώρες αυτές, η εκπαίδευση σε ξεχωριστό εκπαιδευτικό περιβάλλον απαιτεί μεγάλες και χρονοβόρες αποστάσεις σε ταξίδι, γιατί οι μαθητές πρέπει να μεταφέρονται σε άλλες πόλεις. Δεύτερον, δημιουργούνται αρνητικές κοινωνικές επιπτώσεις: οι μαθητές απομακρύνονται από το κοινωνικό τους περιβάλλον και περιορίζεται ο χρόνος με τους φίλους στη γειτονιά τους. Βεβαίως, οι διαφοροποιήσεις σχετικά με την τοποθέτηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες αντανακλά περισσότερα στοιχεία και όχι μόνο την ποικιλία στην πυκνότητα του πληθυσμού. Ορισμένες χώρες έχουν μακρόχρονη παράδοση στην πολιτική και πρακτική συνεκπαίδευσης, ενώ άλλες έχουν μόλις πρόσφατα ξεκινήσει να αναπτύσσουν πολιτική συνεκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, πρέπει να αναγνωρισθεί ότι περισσότεροι ασήμαντοι παράγοντες, με παράδειγμα την πυκνότητα του πληθυσμού, μπορεί να παίζουν σημαντικό ρόλο.

Στην Ελλάδα πρέπει να αναφερθεί ότι δεν επιτρέπεται η δημιουργία ιδιωτικών σχολείων Ειδικής Αγωγής. Μόνο ιδρύματα ή φορείς μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα μπορούν να ιδρύουν σχολεία Ειδικής Αγωγής τα οποία επιβλέπονται από το ΥΠΕΠΘ.

Με Προεδρικό Διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθορίζονται οι κατηγορίες όσων απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση και τα κριτήρια απαλλαγής.

Η φοίτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να αρχίζει στην ηλικία των τεσσάρων (4) ετών και να παρατείνεται, ανάλογα με τις μαθησιακές δυσκολίες των φοιτώντων και μετά το εικοστό δεύτερο (22ο) έτος της ηλικίας τους ή να αρχίζει από τη συμπλήρωση της σχολικής ηλικίας που ορίζεται για φοίτηση στα κοινά σχολεία. Για την παράταση αποφασίζει ο αρμόδιος προϊστάμενος της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, ύστερα από εισήγηση του οικείου Κέντρου Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ).

Στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) είναι δυνατόν να φοιτούν σε μια τάξη παιδιά διαφόρων ηλικιών και πιθανώς και με διαφορετικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες Δεν έχουν δημιουργηθεί ακόμη σε μεγάλη κλίμακα ξεχωριστά σχολεία για κάθε ειδική ανάγκη εκτός από τα παιδιά με κινητικά προβλήματα, τα κωφά, τα τυφλά και αυτιστικά παιδιά. Συνήθως ο ελάχιστος αριθμός μαθητών ανά τάξη είναι 5-8.

Η παιδαγωγική και επιστημονική καθοδήγηση και στήριξη των μαθητών και των γονέων γίνεται με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων Ειδικής Αγωγής και των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ), και την ευθύνη των 13 Σχολικών Συμβούλων Ειδικής Αγωγής, στις περιφέρειες των οποίων είναι καταναμημένες οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) της χώρας.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής συντονίζουν, εποπτεύουν και παρακολουθούν την παροχή εκπαίδευσης στους μαθητές που φοιτούν στα ειδικά σχολεία και τα τμήματα ένταξης της περιφέρειάς τους και για την επιστημονική στήριξη του εκπαιδευτικού έργου πρέπει να υπάρχει στενή συνεργασία μεταξύ αυτών και των συμβούλων της γενικής εκπαίδευσης, των διευθυντών των σχολείων, των εκπαιδευτικών και του ΚΔΑΥ.

Όταν η φοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού συστήματος ή στα τμήματα ένταξης καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη, λόγω του είδους και του βαθμού του προβλήματός τους, η εκπαίδευση των μαθητών αυτών παρέχεται:

1. Σε αυτοτελή σχολεία Ειδικής Αγωγής.
2. Σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων ή ιδρύματα χρονίως πασχόντων, εφόσον οι διαβιούντες ή νοσηλεύόμενοι σ' αυτά είναι παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

3. Στο σπίτι, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, από τους κατά περίπτωση εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς.

Πιο συγκεκριμένα, τα αυτοτελή σχολεία Ειδικής Αγωγής είναι:

1. Το Νηπιαγωγείο και Δημοτικό Σχολείο Ειδικής Αγωγής για νήπια και παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, από το 4ο έως το 14ο έτος της ηλικίας τους.

2. Το Γυμνάσιο Ειδικής Αγωγής για μαθητές με ελαφρές δυσκολίες μάθησης, απόφοιτους Δημοτικού Σχολείου, από το 14ο μέχρι και το 18ο έτος.

3. Το Ενιαίο Λύκειο Ειδικής Αγωγής για μαθητές απόφοιτους Γυμνασίου, με ελαφρές δυσκολίες μάθησης, από το 18ο μέχρι και το 22ο έτος.

4. Το Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (ΤΕΕ) Ειδικής Αγωγής Α΄ Βαθμίδας, για μαθητές απόφοιτους του Δημοτικού σχολείου από το 14ο μέχρι και το 19ο έτος. Το σχολείο αυτό εφαρμόζει πρόγραμμα σπουδών που ισοδυναμεί με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο του Γυμνασίου και του Α΄ κύκλου σπουδών του ΤΕΕ.

5. Το Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο(ΤΕΕ) Ειδικής Αγωγής Β΄ Βαθμίδας, για μαθητές απόφοιτους Γυμνασίου ή ΤΕΕ Ειδικής Αγωγής Α΄ Βαθμίδας, από το 19ο μέχρι και το 22ο έτος.

6. Τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) εκπαιδεύουν μαθητές ηλικίας 14-22 χρόνων, που δεν μπορούν να εκπαιδευτούν στις άλλες εκπαιδευτικές δομές, όπως ειδικό γυμνάσιο-λύκειο, ΤΕΕ Ειδικής Αγωγής, Τμήματα ένταξης μέσα σε κοινά γυμνάσια και λύκεια και είναι απόφοιτοι δημοτικού σχολείου. Λειτουργούν εξήντα ένα (61) ΕΕΕΕΚ με εξήντα πέντε (65) εξειδικεύσεις, όπως κηπουρική, υφαντική, χειροτεχνία, ραπτική, ζαχαροπλαστική κτλ.

Εμπόδια

Ένας σημαντικός αριθμός παραγόντων μπορεί να μεταφραστεί σε εμπόδια για την ένταξη. Μερικές χώρες αναφέρονται στην σπουδαιότητα ενός κατάλληλου συστήματος χρηματοδότησης. Υποστηρίζουν ότι το υπάρχον σύστημα χρηματοδότησης δεν προωθεί πρακτικές ένταξης.

Άλλοι παράγοντες που αναφέρθηκαν σχετίζονται με την διαθεσιμότητα επαρκών συνθηκών στήριξης στα γενικά σχολεία. Εάν η γνώση, η εμπειρία, οι στάσεις και το υλικό δεν διατίθενται στα γενικά σχολεία, η επίτευξη της συνεκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες θα είναι πολύ δύσκολη. Κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και όλων των «εμπλεκόμενων» αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ένταξη.

Το νεόδημο του θεσμού των ΚΔΑΥ σε συνδυασμό με την ακαταλληλότητα των χώρων που έχουν διατεθεί για την στέγαση των ΚΔΑΥ, την έλλειψη επαρκών μέσων για διάγνωση και αξιολόγηση, την ελλιπή στελέχωση, την έλλειψη πόρων για μετακινήσεις εκτός έδρας των ειδικών, δεν επιτρέπει στους ειδικούς να προσφέρουν υπηρεσίες σύμφωνα με τις πραγματικές τους δυνατότητες και με δεδομένες τις μεγάλες προσδοκίες από την πλευρά των γονέων αλλά και των εκπαιδευτικών, έχουν εμφανιστεί φαινόμενα καχυποψίας για το έργο και τις υπηρεσίες που προσφέρουν τα ΚΔΑΥ, με αποτέλεσμα την «κακοποίηση» των ειδικών που εργάζονται σ' αυτά.

Το περιορισμένο χρονικό διάστημα, και η πίεση της κατάστασης δημιουργούν πολλές φορές εσφαλμένες αξιολογήσεις κατά την διάρκεια εξέτασης του παιδιού από τους ειδικούς εκτός της σχολικής τάξης. Μερικά από τα αίτια είναι: α) Το "αποστειρωμένο" περιβάλλον της εξέτασης που διαφέρει από αυτό του σχολείου, β) Το σταθμισμένο νοομετρικό τεστ δεν έχει χρονικό βάθος και αξιολογεί μόνο τις επιδόσεις της συγκεκριμένης χρονικής στιγμής. Η διστακτικότητα και η επιφυλακτικότητα που χαρακτηρίζει το Ελληνικό σχολείο και οι ενδοιασμοί που προβάλλονται απ' τα σχολεία σε σχέση με τις εισηγήσεις που καταθέτουν τα ΚΔΑΥ για θέματα που αφορούν την ένταξη και τις υποστηρικτικές υπηρεσίες για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δημιουργούν συνθήκες πολλές φορές έντασης στις σχέσεις του σχολείου και του αρμόδιου ΚΔΑΥ .

Προκλήσεις

Η θέση των μαθητών με ειδικές ανάγκες στα γενικά σχολεία και η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών πρέπει να παρακολουθείται πιο συστηματικά. Γενικά, πρέπει να αναπτυχθούν διαδικασίες παρακολούθησης και αξιολόγησης, και το θέμα της μέτρησης πρέπει να συζητηθεί στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής. Μία διαδικασία συστηματικής αξιολόγησης πρέπει να δημιουργηθεί για να ελέγχει τις εξελίξεις και τα αποτελέσματα. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση είναι ουσιαστικά στοιχεία για να επιτευχθεί η «μετρησιμότητα» στην εκπαίδευση, και ειδικότερα στην Ειδική Αγωγή. Πρώτον, θα αντιμετωπίσει μία αυξανόμενη ανάγκη για περισσότερο αποτελεσματική και επαρκή χρήση των δημόσιων δαπανών. Δεύτερον, οι χρήστες των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (ειδικότερα οι μαθητές με ΕΕΑ και οι γονείς τους) πρέπει να πεισθούν ότι οι παρεχόμενες υπηρεσίες είναι καλής ποιότητας.

Μερικές χώρες αναφέρουν ότι η εξέλιξη προς την συνεκπαίδευση απαιτεί μείωση του στιγματισμού και των διαδικασιών αξιολόγησης. Είναι σημαντικό οι δαπάνες να στρέφονται όσο το δυνατόν περισσότερο σε εκπαιδευτικές διαδικασίες (διδασκαλία, προμήθεια επιπλέον υπηρεσιών και βοήθειας κ.λ.π.) αντί για διάγνωση, αξιολόγηση και υποστηρικτικές διαδικασίες. Εντούτοις, είναι πολύ σημαντικό να παρακολουθούμε και αξιολογούμε την εξέλιξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες, δηλαδή να αυξάνουμε την αντιστοιχία μεταξύ αναγκών και υπηρεσιών.

Η χρηματοδότηση αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα στην επίτευξη της ένταξης. Από τις περιγραφές των χωρών φαίνεται ότι το χρηματοδοτικό σύστημα μπορεί να παρεμποδίσει την διαδικασία συνεκπαίδευσης/ένταξης και αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που καθορίζουν την ενσωμάτωση. Εάν οι χρηματοδοτικοί πόροι δεν κατανομηθούν σύμφωνα με συγκεκριμένη χάραξη πολιτικής, η ενσωμάτωση δεν μπορεί να υλοποιηθεί στην πράξη. Κάθε πρότυπο χρηματοδότησης μπορεί να περιγραφεί με μία σειρά παραμέτρων. Δύο είναι οι βασικές παράμετροι για την ανάλυση: ο προορισμός (ποιος λαμβάνει τα χρήματα) και οι συνθήκες (δείκτες) της χρηματοδότησης.

Προορισμός: Η παράμετρος αυτή είναι αρκετά σημαντική σε συζητήσεις για την ένταξη. Σαν θέμα αρχής, οι χρηματοδοτικοί πόροι μπορεί να κατανέμονται με διάφορους τρόπους. Μπορεί να κατανέμονται στους πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος: τους μαθητές και/ή τους γονείς. Μπορεί να κατανέμονται στα σχολεία μεμονωμένα. Από αυτή την άποψη υπάρχουν δύο δυνατότητες: ειδικά σχολεία ή γενικά σχολεία. Μία άλλη δυνατότητα είναι να δίδονται χρήματα σε ομάδες σχολείων ή άλλες περιφερειακές υπηρεσίες όπως τα ΚΔΑΥ. Χρηματοδοτικοί πόροι μπορεί επίσης να κατανέμονται στους δήμους ή τις περιφέρειες.

Δείκτες χρηματοδότησης: Συνήθως διακρίνονται τρεις βασικές κατηγορίες δεικτών: α) με βάση τις ανάγκες (input), σύστημα που ενδιαφέρεται για τις υπάρχουσες και τις ανάγκες που δημιουργούνται, β) με βάση τις δραστηριότητες (throughput) το πρότυπο που προσπαθεί να δημιουργήσει υπηρεσίες, και γ) με βάση τα αποτελέσματα (output) είναι το σύστημα που προωθεί την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων.

Οι περιφέρειες πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα κατά τη διαδικασία κατανομής χρημάτων, με την προϋπόθεση ότι λαμβάνεται υπόψη η προσαρμογή με βάση τις διαφορές στην κοινωνικό-οικονομική σύνθεση στις διάφορες περιφέρειες. Οι χρηματικοί πόροι μπορούν επομένως να κατανομηθούν με βάση τον συνολικό αριθμό των εγγεγραμμένων μαθητών στην εκπαίδευση.

Η Περιφερειακή Διεύθυνση αποφασίζει για τον τρόπο κατανομής των κονδυλίων και ποιοι μαθητές δικαιούνται παροχές από ειδικές υπηρεσίες. Κατά προτίμηση, η τοπική Δ/ση διαθέτει ανεξάρτητη υπηρεσία στον τομέα των ειδικών αναγκών και δύναται να εφαρμόσει στρατηγικές και υπηρεσίες για να παρέχει Ειδική Αγωγή σε αυτούς που το χρειάζονται. Ένα τμήμα του προϋπολογισμού μπορεί να διατεθεί σε όλα τα σχολεία ανεξάρτητα από τις

ανάγκες (βασισμένο στην υπόθεση ότι κάθε σχολείο πρέπει να έχει τουλάχιστον μερικές υπηρεσίες για μαθητές με ειδικές ανάγκες), ενώ ένα άλλο (ευέλικτο και περισσότερο ουσιαστικό) τμήμα του προϋπολογισμού μπορεί να μοιράζεται μεταξύ των υπηρεσιών που παρέχουν αξιολόγηση και υποστήριξη. Οι διαδικασίες αξιολόγησης μπορεί να βελτιωθούν στα πλαίσια της Ειδικής Αγωγής και είναι απαραίτητο να δοθεί στους πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος (μαθητές με ειδικές ανάγκες και γονείς τους) μία σαφής επίδειξη ότι η εκπαίδευση στα πλαίσια των γενικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (συμπεριλαμβανομένων όλων των επιπρόσθετων υπηρεσιών και στήριξης) είναι υψηλής ποιότητας. Άλλωστε, οι αποδέκτες του εκπαιδευτικού συστήματος και οι φορολογούμενοι γενικά δικαιούνται να γνωρίζουν τον τρόπο που κατανέμονται οι χρηματικοί πόροι και τον σκοπό που εξυπηρετούν.

Ενσωμάτωση και υποστήριξη του εκπαιδευτικού

Οι εκπαιδευτικοί της τάξης είναι οι επαγγελματίες που είναι υπεύθυνοι για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων αυτών με ειδικές ανάγκες. Σε περίπτωση ανάγκης, υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς της τάξης παρέχεται κυρίως από ειδικούς εκπαιδευτικούς και από ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό του ΚΔΑΥ.

Η υποστήριξη πρέπει να επικεντρώνεται κυρίως σε απευθείας υποστήριξη στον εκπαιδευτικό και αναγνωρίζεται ότι είναι ο κύριος σκοπός. Η υποστήριξη που προσφέρεται αφορά κυρίως πληροφόρηση για τις ατομικές ανάγκες του μαθητή, επιλογή διδακτικού υλικού, ανάπτυξη εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος και οργάνωση μαθημάτων κατάρτισης.

Εντούτοις, άλλες υπηρεσίες εκτός της εκπαίδευσης εμπλέκονται επίσης στην υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε συνεργασία με τους δασκάλους της τάξης των γενικών σχολείων. Περιλαμβάνουν υπηρεσίες υποστήριξης, κυρίως υπηρεσίες υγείας (μέσω ιατρικού προσωπικού και διαφορετικών θεραπειών) και κοινωνικές υπηρεσίες, όπως επίσης εθελοντικές οργανώσεις.

Πρώιμη παρέμβαση

Η πρώιμη παρέμβαση περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες παρεμβάσεις και μέτρα που επικεντρώνονται στο παιδί και στην οικογένειά του, ώστε να αντιμετωπισθούν οι ειδικές ανάγκες που παρουσιάζονται, αφορά τη νηπιακή ηλικία, και δεν πρέπει να συγχέεται ή μπερδεύεται με την προσχολική εκπαίδευση. Η καλή συνεργασία μεταξύ των υπηρεσιών πρώιμης παρέμβασης και εκπαίδευσης είναι απαραίτητη για να εξασφαλιστεί η σωστή μετάβαση από την πρώιμη παρέμβαση στην εκπαίδευση.

Η πρώιμη παρέμβαση συνεπάγεται διεπιστημονικότητα δηλαδή καλά συντονισμένες διεπιστημονικές ομάδες που έχουν από κοινού αρμοδιότητες. Μπορεί να ανήκουν και σε διαφορετικές αρχές: υγεία, κοινωνικές υπηρεσίες, εκπαίδευση έτσι ο συντονισμός και το μοίρασμα αρμοδιοτήτων είναι απαραίτητο. Οι ομάδες πρώιμης παρέμβασης δεν επικεντρώνονται μόνο στο παιδί, αλλά λαμβάνουν υπόψη την οικογένεια και την κοινότητα.

Αποτελεσματική πρώιμη παρέμβαση βασίζεται στην παροχή εκτεταμένης και ξεκάθαρης πληροφόρησης στις οικογένειες για όλα τα θέματα που αφορούν το παιδί καθώς επίσης και πρόσβαση σε κάθε είδος απαιτούμενης υποστήριξης, συμπεριλαμβανομένης της οικονομικής υποστήριξης.

Συμπερασματικά σχόλια

Η Ειδική Αγωγή, ειδικότερα όπου περιλαμβάνει ζητήματα σχετικά με την ενσωμάτωση μαθητών με ειδικές ανάγκες στην γενική εκπαίδευση, είναι μια ευαίσθητη περιοχή που χρειάζεται χειρισμούς με πλήρη σεβασμό στις ποικίλες καταστάσεις των χωρών, τους πόρους και την ιστορία.

Είναι προφανές ότι για την ευκολότερη επίτευξη της ένταξης και της συνεκπαίδευσης, πρέπει να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα ο θεσμός των ΚΔΑΥ. Φαίνεται ότι η χρηματοδότηση της ειδικής αγωγής, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που καθορίζουν την ενσωμάτωση. Εάν οι χρηματοδοτικοί πόροι δεν κατανεμηθούν σύμφωνα με μία συγκεκριμένη χάραξη πολιτικής, η ενσωμάτωση αυτή δεν μπορεί να υλοποιηθεί στην πράξη. Το πρότυπο της χρηματοδότησης πρέπει να περιλαμβάνει τα ΚΔΑΥ και να εξασφαλίζει την πλήρη στελέχωσή τους από επιστημονικό προσωπικό (π.χ. Κοινωνιολόγους) με τα κατάλληλα και απαραίτητα προσόντα, οι οποίοι θα έχουν την ευθύνη της μελέτης των δημογραφικών στοιχείων, των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και της κατάρτισης συνολικότερων προτάσεων για τον ευρύτερο σχεδιασμό της Ειδικής Αγωγής ανάλογα και με τους τύπους στρατηγικής συμπεριφοράς στον εκπαιδευτικό τομέα, σε συνεργασία με τους άλλους ειδικούς του ΚΔΑΥ και τους φορείς της Δ/σης Εκπαίδευσης της περιφέρειας. Συμπληρωματική κατάρτιση και επιμόρφωση στην Ειδική αγωγή πρέπει να λαμβάνουν όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης (εκπαιδευτικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό), η οποία πρέπει να οργανώνεται με έναν ευέλικτο τρόπο και να παρέχει χρήσιμη υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς της τάξης καθώς επίσης και στη συνεργασία μεταξύ των διαφόρων «πρωταγωνιστών» στο χώρο της Ειδικής Αγωγής.

Υπάρχει ανάγκη το ΚΔΑΥ να μετατραπεί σε έναν πιο «σχολικό» θεσμό, ώστε οι προτάσεις και οι εισηγήσεις που καταθέτει να αποκτήσουν δεσμευτικό χαρακτήρα έναντι των σχολικών αρχών και των γονέων και κηδεμόνων.

Τέλος, διαφαίνεται η ανάγκη να δοθεί έμφαση στους τρόπους με τους οποίους θα γίνει η προσέγγιση της κοινωνίας για την ευαισθητοποίησή της (θεματικές δραστηριότητες, ημερίδες, συνέδρια, καταχωρίσεις στα Μ.Μ.Ε.) και την παροχή ξεκάθαρης πληροφόρησης για το ρόλο που διαδραματίζει το ΚΔΑΥ. Έτσι ώστε οι χρήστες των εκπαιδευτικών υπηρεσιών να πεισθούν για την υψηλή ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και να διαμορφωθεί θετική στάση απέναντι στο θεσμό του ΚΔΑΥ και των αναγκαιοτήτων που έρχεται να καλύψει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Δροσινού Μαρία, *Ειδικές τάξεις ή τμήματα ένταξης (μια άλλη ανάγνωση στο νόμο 2817/2000 και σε ότι αφορά την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες)*, περιοδικό Κοινωνική Εργασία, τεύχος 64, Αθήνα 2001, σελ. 225-239.
- Δροσινού Μαρία, *Πολυδύναμο Ενιαίο Κέντρο Ειδικής Αγωγής και βιωσιμότητα των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής*, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 9, 2004.
- Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, *Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη*, Θεματική έκδοση, Ιανουάριος 2003.
- Καλύβας Βασίλης, *Προτάσεις για ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες στο γενικό σχολείο*, <http://dide.kil.sch.gr>.
- Καρδαράκος Δημήτρης, *Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα*, www.pedia.gr.
- Κουρμπέτης Β., Αδαμοπούλου Α., Φερεντίνος Σ., *Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης των Κωφών από Κοινότητες Κωφών της Ευρώπης: Μια Διακρατική Συγκριτική Μελέτη*, περιοδικό Εκπαίδευση και Επιστήμη, τόμος Ι, τεύχος 2^ο, Απρίλιος 2005, σελ. 169-196.
- Κυπριωτάκης Αντώνης, *Νέες αντιλήψεις και τάσεις στην αγωγή, εκπαίδευση και κοινωνική ενσωμάτωση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες*, <http://dide.kil.sch.gr>.
- Ν. 1566/1985 – Εφημερίδα της Κυβέρνησης 167, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Ν. 3072/2002 – Εφημερίδα της Κυβέρνησης 152, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Ν. 2817/2000 – Εφημερίδα της Κυβέρνησης 78, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Παπás Αθανάσιος, *Σχολείο ίσο για παιδιά Άνισα*, περιοδικό Εκπαίδευση και Επιστήμη, τόμος Ι, τεύχος 1^ο, Απρίλιος 2004, σελ. 69-73.
- Σπάρταλη Ιωάννα, *Εκπαιδευτική ένταξη μαθητών με αναπηρίες – Παράγοντες που την επηρεάζουν*, <http://dide.kil.sch.gr>.
- Τσέπας Σταύρος, *Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα* <http://users.ait.sch.gr/tsepas>.
- Τσέπας Σταύρος, *Σχολική ένταξη και ενσωμάτωση σ' ένα κοινό σχολείο για όλους*, Συνέδριο ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Λευκωσία.
- Χαρούπιας Αριστείδης, *Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση: από το διαχωρισμό στην ισότιμη συνεκπαίδευση*, <http://dide.kil.sch.gr>.
- Χρηστάκης Κ., *Ενσωμάτωση-η νέα τάση στην Ειδική Αγωγή*, περιοδικό «Ανοιχτό βιβλίο», 1985-1986, σελ. 19-20.