

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY OF PELLOPONNESUS



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
Ο Ενταξιακός ρόλος των Κέντρων Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και
Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών : απόψεις υπηρετούντων
σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ

Παπαδοπούλου Π.Χριστίνα

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: κα. Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα

κα. Καρακατσάνη Δέσποινα, κ. Δημόπουλος Κωνσταντίνος

ΚΟΡΙΝΘΟΣ, 2019

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	4
Εισαγωγή.....	6
ΜΕΡΟΣ Α΄ Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	8
Κεφάλαιο 1 – Η Ειδική αγωγή χθες και σήμερα.....	8
1.1 Η Ειδική Αγωγή στον Ελλαδικό χώρο.....	8
1.2 Ο ρόλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ).....	13
1.3 Λειτουργικοί Ορισμοί.....	16
1.4 Ευρήματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης	21
Κεφάλαιο 2 – Νομοθετικό πλαίσιο για την Ειδική Αγωγή	25
2.1 Διαγνωστικοί, αξιολογικοί και υποστηρικτικοί φορείς Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών	25
2.2 Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) - Νόμος 2817/2000	26
2.2.1 Ερμηνευτική ανάλυση της Νομοθεσίας 2817/2000	31
2.3 Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) – Νόμος 3699/2008	36
2.3.1 Ερμηνευτική ανάλυση Νομοθεσίας 3699/2008	46
ΜΕΡΟΣ Β΄ Ερευνητικό μέρος	48
Κεφάλαιο 3 ^ο – Χαρτογράφηση υπηρεσίας ΚΕ.Δ.Δ.Υ	48
3.1 Οργάνωση και λειτουργία ΚΕ.Δ.Δ.Υ	48
3.2 Μεθοδολογία	52
3.2.1 Μεθοδολογικό εργαλείο και συμμετέχοντες.....	53
3.3 Περιορισμοί έρευνας	55
3.4 Ευρήματα Ερευνητικού μέρους.....	55
Κεφάλαιο 4– Ανάλυση συνεντεύξεων	56
4.1 Συμπεράσματα.....	66
4.2 Προτάσεις	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	73
Διαδικτυακές Πηγές	76
Συντομογραφίες.....	78
Παράρτημα.....	79

*Στα πολύτιμα κοσμήματά μου,
την οικογένειά μου*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα, για την επιστημονική καθοδήγηση που μου προσέφερε, την υποστήριξη που μου παρείχε και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε καθ'όλη τη διάρκεια εκπόνησης της μελέτης.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την προϊσταμένη του ΚΕ.Δ.Δ.Υ για τη θερμή της ανταπόκριση και ιδιαίτερα τους συναδέλφους, που συνεργάστηκαν και συνέβαλαν στη διεξαγωγή της έρευνας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, τους αληθινούς φίλους μου για τη συμπαράσταση, την υποστήριξη και την ενθάρρυνση, που μου παρείχαν στην προσπάθειά μου να επιτύχω αυτόν τον στόχο. Ευχαριστώ, επίσης, θερμά τους εκλεκτούς εκπαιδευτικούς, που ήταν και είναι δίπλα μου, που με πίστεψαν και μου έμαθαν απλά να προσπαθώ.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Μ.Γ. και την κα Ο.Φ. που μου «άνοιξαν» το σπίτι τους.

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια πραγματοποιείται μια προσπάθεια για μια ισότιμη αντιμετώπιση των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή και με αναπηρίες. Στο πλαίσιο αυτής της φιλοσοφίας προωθείται η ένταξη των ατόμων με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση, την εργασία και κατ' επέκταση την κοινωνική ζωή. Σημαντικό ρόλο σε αυτό το εγχείρημα διαδραματίζει το σχολικό περιβάλλον με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό να προβλέπει σταδιακά την ένταξη των ατόμων με «δυσκολίες» στα σχολεία, ώστε όλα τα παιδιά να διδαχθούν την έννοια της ίσης αξίας και των ίσων δικαιωμάτων, καλλιεργώντας το αίσθημα του σεβασμού και της κατανόησης. Τα παιδιά ευαισθητοποιούνται μέσα από τη διαδικασία της ένταξης σε θέματα ειδικής αγωγής και μαθαίνουν, ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν ικανότητες και ότι πρέπει να συνεργαστούν όλοι μαζί για να επιβιώσουν.

Η παρακάτω ερευνητική μελέτη επιδιώκει μέσω συνδυασμού ερευνητικών μεθόδων, αφενός, να αναδείξει τη σημαντικότητα του θεσμού ΚΕ.Δ.Δ.Υ ως βασικό κρίκο στη διαδικασία της ένταξης ατόμων με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση και αφετέρου να διερευνήσει τις απόψεις των υπηρετούντων της δομής αναφορικά με τη λειτουργία και το ενταξιακό έργο του φορέα. Τα ερευνητικά στοιχεία, που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, αποτυπώθηκαν σύμφωνα με την τεχνική της θεματικής ανάλυσης.

Συμπερασματικά, οι παρεχόμενες υπηρεσίες από τη δομή ΚΕ.Δ.Δ.Υ διαδραματίζουν έναν βασικό ρόλο στην ενταξιακή εκπαίδευση των μαθητών με ΕΕΑ. Ωστόσο, τα πολλαπλά εμπόδια, που έως τώρα έχουν προκύψει, χρήζουν άμεσης παρέμβασης από την πλευρά της Πολιτείας, με σκοπό την αποτελεσματικότερη λειτουργία του θεσμού.

Abstract

An effort for an equal confrontation of people with special needs and disabilities has been accomplished in the latest years.

At this philosophy, the integration of these people with Special Educational Needs, is promoted to general education, employment and social life. School environment plays a vital role in the attempt, with the educational planning making provisions for the gradual integration of people with difficulties in schools so that through this procedure all students be taught the concept of equality, of equal rights and cultivate the sense of respect and understanding. The children are sensitised through the process of integration in cases of special education and learn that all people have abilities and all have to collaborate in order to survive.

The study below pursues, through a combination of enquiring methods, to designate the importance of the institution of Differentiating Diagnosis and Support, as a key factor to the integration procedure of people with SEN in general education and on the other hand to investigate the aspects and opinion of those serving this structure, with regard to the function and integrational project of the sector. The investigatory elements that have aroused through the interviews, have been illustrated through the technique of subjectal analysis. As a conclusion, the provided services of the DDS, play a vital role to the inclusional education of students with SEN.

However, multiple obstacles that have aroused so far must be dealt with immediately from the state for the effective function of the institution.

Εισαγωγή

Μια σχολική μονάδα πλαισιώνει παιδιά για την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών τους αναγκών, καθώς όλα χρειάζονται την εκπαίδευση και είναι υποχρέωση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, ώστε να τους παρέχεται ως έλλογο δικαίωμα. Στο σύνολό τους οι μαθητές δεν παρουσιάζουν τον ίδιο βαθμό επιδόσεων-άλλοτε είναι υψηλές, άλλοτε μέτριες και άλλοτε χαμηλές. Κύριο μέλημα θα λέγαμε, ότι είναι να ανιχνεύσουμε το αίτιο των επιδόσεων που γεννούν το ερώτημα στον εκπαιδευτικό, ώστε να γίνει κατανοητός ο λόγος, για τον οποίο ένας/μία μαθητής/τρια παρουσιάζει ορισμένες «δυσκολίες». Οι «δυσκολίες», λοιπόν, αυτές στις μέρες μας ονομάζονται Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, οι οποίες χρήζουν αντιμετώπισης διεπιστημονικού χαρακτήρα, για να οδηγηθεί η υπάρχουσα «δύσκολη» κατάσταση σε θεραπεία ή στη διαμόρφωση κατευθυντήριων γραμμών, για να παρασχεθεί η καλύτερη δυνατή υποστήριξη στον/στη μαθητή/τρια. Στην ελληνική εκπαίδευση οι Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και οι αναπηρίες εδραιώθηκαν με τις νομοθεσίες 2817/2000 και 3699/2008, δίδοντας εκπαιδευτικό χαρακτήρα στις δομές αξιολόγησης και διάγνωσης ΕΕΑ. Παρ'όλα αυτά, έως σήμερα δεν παρουσιάστηκαν ουσιαστικές «αλλαγές» για την πραγμάτωση του κύριου σκοπού ίδρυσής τους, ώστε να επιτευχθεί η ένταξη όλων των μαθητών στην εκπαίδευση.

Το ερευνητικό μου ενδιαφέρον εστιάστηκε στην υπάρχουσα ελληνική νομοθεσία σχετικά με τον ρόλο που κατέχουν τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Αξιολόγησης (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στο επίπεδο της ένταξης των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Πρόκειται για μια μελέτη περίπτωσης σε ένα Νομαρχιακό Διαμέρισμα μιας Περιφερειακής Ενότητας, που ερευνά τον ενταξιακό ρόλο και τη λειτουργία των ΚΕ.Δ.Δ.Υ, έχοντας ως σκοπό να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια η άποψη των υπηρετούντων στην εν λόγω δομή σχετικά με την πραγμάτωση της ένταξης των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες;

2. Ποια η άποψη των υπηρετούντων της δομής για το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ);

3. Κατά πόσο τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ είναι σε θέση να προσφέρουν κάτι παραπάνω από τη διάγνωση και εάν όχι, ποιοι είναι οι λόγοι;

Με κριτήριο τη δυνατότητα που παρέχεται για τη διερεύνηση της λειτουργίας των ΚΕ.Δ.Δ.Υ, ως μεθοδολογικά εργαλεία, για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, χρησιμοποιήθηκαν:

- Για το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, η ανάλυση βιβλιογραφικού υλικού για την εξαγωγή συμπερασμάτων
- Ανάλυση πρωτογενών πηγών και στατιστικά δεδομένα της δομής ΚΕ.Δ.Δ.Υ
- Λήψη ημι-δομημένων συνεντεύξεων από τους υπηρετούντες στην εν λόγω υπηρεσία

Η έρευνα χωρίστηκε σε δύο μέρη. Στο πρώτο εξετάστηκε το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο «σταθμοί» για τα Κέντρα Αξιολόγησης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών από την έναρξη λειτουργίας με την ονομασία Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) και στη συνέχεια ως Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Δ.Υ).

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται οι υφιστάμενες απόψεις ως προς τη διαδικασία της ένταξης των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες από την οπτική γωνία των υπηρετούντων που στελεχώνουν τη δομή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης, ώστε να διερευνηθεί εις βάθος η έννοια της ένταξης των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στον εκπαιδευτικό και ευρύτερο κοινωνικό ιστό. Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας με τις συνεντεύξεις, ως κύριο ερευνητικό εργαλείο, μαρτυρούν τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα του διερευνωμένου ζητήματος και την ανάγκη για την ανάλυση αυτού τη λήψη απόψεων.

Εν κατακλείδι, η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα. Σε αυτό το σημείο επιχειρείται η ερμηνεία των δεδομένων, συνδέοντάς τα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνες. Τα συμπεράσματα, που προέκυψαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, φανερώνουν από την οπτική των συμμετεχόντων:

-έλλειψη ανατροφοδότησης από την Πολιτεία

-αναντιστοιχία διεπιστημονικής ομάδας και μαθητικού πληθυσμού

-ελλιπή χρηματοδότηση

-απαραίτητη συνεργασία της δομής με το σχολικό περιβάλλον και το οικογενειακό πλαίσιο του μαθητή με ΕΕΑ

Κατά συνέπεια, η έλλειψη των παραπάνω λειτουργούν περιοριστικά στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του θεσμού.

ΜΕΡΟΣ Α΄ Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Κεφάλαιο 1 – Η Ειδική αγωγή χθες και σήμερα

1.1 Η Ειδική Αγωγή στον Ελλαδικό χώρο

Τα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες από τον 20 αιώνα και έπειτα έλαβαν επιδράσεις πολλαπλών επιστημόνων αρχικά από το χώρο της ψυχολογίας και των παιδαγωγών. Ενδεικτικά αναφέρονται: Freud (1896), Binet (1857), Watson (1878), Montessori (1870). Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά στο δείκτη γενικής νοημοσύνης των Binet-Simon, ο οποίος μέσω του Stern καθιερώθηκε ως δείκτης νοημοσύνης (IQ), ένας δείκτης οριοθέτησης της νοητικής υστέρησης και των μαθησιακών δυσκολιών. Συνεπώς, άρχισε να γίνεται κάπως έτσι αισθητή η ενσωμάτωση στην παιδαγωγική διαδικασία των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. (Δελλασούδας 2005)

Η Ειδική Αγωγή στον Ελλαδικό χώρο πριν τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο λάμβανε τη μορφή της κοινωνικής πρόνοιας με κύρια αναφορά στον όρο «ανώμαλα παιδιά», ενώ με τον «αναγκαστικό νόμο» 453 (ΦΕΚ 30.1.1937), όπως αναφέρει η Δελλή (2003), «περί ιδρύσεως σχολείου ανωμάτων και καθυστερημένων παιδιών» επέρχεται η ευαισθητοποίηση της πολιτείας και ιδρύεται το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών με την Ιμβριώτη ως διευθύντρια.

Η πορεία της Ειδικής Αγωγής σύμφωνα με τον Δελλασούδα (2005) ξεκίνησε από τη φιλανθρωπική περίθαλψη, συνεχίστηκε στην παροχή εκπαίδευσης σε Ειδικά Σχολεία, έπειτα στη διαγνωστική και θεραπευτική αντιμετώπιση των ατόμων με ειδικές

ιδιαιτερότητες, στη συνέχεια την ένταξη των ατόμων σε «ειδικές τάξεις» και τέλος την πλαισιωμένη επαγγελματική εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ιδιαιτερότητες.

Στη μεταπολεμική περίοδο εντάσσεται η Ειδική Αγωγή στη γενική εκπαίδευση ως συμπληρωματικό τμήμα. Με την απόφαση 1014911.8.1969 ιδρύεται το πρώτο γραφείο Ειδικής Αγωγής στο Υπουργείο Παιδείας, με σκοπό τη διερεύνηση των περιπτώσεων, που αδυνατούν να φοιτήσουν στο κανονικό σχολείο. Από το 1975 μετασχηματίζεται η φιλοσοφία της Ειδικής Αγωγής, με αλματώδη αύξηση του πληθυσμού που χαρακτηρίζεται με τον όρο «ειδικά», και θεσπίζεται η διετής μετεκπαίδευση των δασκάλων. Στη συνέχεια, από το 1980 έως το 2003 γίνεται η πρώτη προσπάθεια σχολικής ενσωμάτωσης με την ίδρυση των «ειδικών τάξεων». Ο ν. 1143/1981 «περί ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, αποκατάστασης και κοινωνικής μέριμνας ατόμων που αποκλίνουν από το φυσιολογικό» προέβλεπε την ανάπτυξη κινητήριων γραμμών εκ μέρους των πολιτικών ιθυνόντων για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, ρύθμιζε θέματα οργάνωσης και λειτουργίας των μονάδων της Ειδικής Αγωγής και οριοθετούσε εννοιολογικά τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Θα λέγαμε, πως υπήρξε η αφετηρία για τις ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες το 1981 ως προς την ενσωμάτωση όλων των μαθητών στο γενικό σχολείο, καθώς όλοι είχαν το δικαίωμα για ίση μεταχείριση στην εκπαίδευση, κάτι που έκανε τα προγράμματα σπουδών της εποχής να αλλάξουν.¹ Ο ν. 1143/1981 αντικαταστάθηκε με τον ν. 1566/1985 «περί της δομής και λειτουργίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», που αναμφισβήτητα αποτέλεσε καινοτομία στην έως τότε παγιωμένη αντίληψη για την Ειδική Αγωγή.

Στη συνέχεια, και έως σήμερα, δυο νομοθετικοί άξονες -σταθμοί- ως προς τη φιλοσοφία της Ειδικής Αγωγής ήταν ο ν. 2817/2000 και έπειτα ο ν. 3699/2008, σύμφωνα με τους οποίους ιδρύθηκαν τα Κέντρα Αξιολόγησης για τους μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, γνωστά με τις ονομασίες: Κ.Δ.Α.Υ / ΚΕ.Δ.Δ.Υ , στα οποία και θα σταθούμε στην παρούσα ερευνητική εργασία.

¹Οι αλλαγές αυτές διήρκησαν, μέχρι που η Πράσινη Βίβλος κλήθηκε να δημιουργήσει το εκπαιδευτικό όραμα αριστείας του 21ου αιώνα για την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο βέβαια είναι προσανατολισμένο στην αγορά εργασίας. Σύμφωνα με το όραμα αυτό, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συμμετέχουν ισότιμα με τους υπόλοιπους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία και προετοιμάζονται ως οι αυριανοί πολίτες της κοινωνίας, η οποία βασίζεται στην ιδεολογία της αγοράς, του ανταγωνισμού και της επιβίωσης του ισχυρότερου.

Ανακτήθηκε: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF 29.11.2018

Στον ν. 2817/2000, ο οποίος υπήρξε και η αφετηρία για την ένταξη της Ειδικής Αγωγής στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, περιλαμβάνεται η γενική φιλοσοφία της Ειδικής Αγωγής. Ενισχύεται η ιδέα «Ένα Σχολείο για Όλους», οι «ειδικές τάξεις» μετονομάζονται σε «Τμήματα Ένταξης» και η εκπαίδευση των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες γίνεται απτή πραγματικότητα. Ο εκπαιδευτικός, πλέον, χαρακτήρας των δομών αξιολόγησης και διάγνωσης δημιουργεί την «ευκολία» στους κηδεμόνες των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή με αναπηρία να ζητήσουν βοήθεια χωρίς το συναισθηματικό φορτίο του ιατρικού μοντέλου, που ίσχυε έως τότε με τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα. Μια απλή αναφορά στο άρθρο 1 του ν. 2817/2000, σύμφωνα με το οποίο άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες θεωρούνται τα άτομα, τα οποία έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας :

- σωματικών
- διανοητικών
- ψυχολογικών
- συναισθηματικών
- κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων

Στα άτομα περιλαμβάνονται όσα έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα, εκείνα που έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας, εκείνα με προβλήματα λόγου και ομιλίας, εκείνα που έχουν ειδικές «δυσκολίες» στη μάθηση (δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία) καθώς, επίσης, και εκείνα που έχουν:

- σύνθετες γνωστικές
- συναισθηματικές
- κοινωνικές δυσκολίες
- αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης

Επομένως, άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες είναι τα άτομα, τα οποία έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής στο σχολείο λόγω των εμποδίων που αφορούν στη νοητική, την αισθητηριακή, τη συναισθηματική κατάσταση, την επικοινωνία, καθώς και λόγω συνδυασμών των προηγούμενων αιτιών. Ως εκ τούτου, έχουν ανάγκη και από ειδική εκπαιδευτική προσέγγιση.

Εν συνεχεία, στον ν. 3699/2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες» περιλαμβάνονται επιγραμματικά τα εξής:

- Η Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση λαμβάνει υποχρεωτικό χαρακτήρα
- Προστίθεται ο όρος «και εκπαίδευση», ενώ στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) προστίθεται και το «Ε», μετονομάζοντάς τες έτσι σε ΣΜΕΑΕ (Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης)
- Προστίθεται και η λέξη «αναπηρία»
- Τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) μετονομάζονται σε Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Δ.Υ)
- Εισάγεται ισοτιμία βαθμίδων και διπλωμάτων των ειδικών σχολείων με την αντίστοιχη γενική εκπαίδευση
- Έπειτα από εισήγηση του αρμόδιου ΚΕ.Δ.Δ.Υ δίδεται παράταση φοίτησης της ΣΜΕΑΕ και μετά το 23^ο έτος
- Εισάγονται προγράμματα Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ) από τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
- Προωθείται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Ειδικής Αγωγής

Η Σιδέρη (2011) αναφέρει, ότι τα άρθρα της παραπάνω νομοθεσίας βρίσκονται στον αντίποδα των αρχών ενταξιακής εκπαίδευσης και, συνεπώς, τα άτομα οδηγούνται στην περιθωριοποίηση και την ετικετοποίηση. Η ένταξη των ατόμων με «δυσκολίες» στο γενικό σχολείο δημιουργεί ορισμένα πρακτικά ζητήματα. Εύλογα δημιουργούνται νέες ανάγκες, οι οποίες σχετίζονται τόσο με την πρόσληψη επιπλέον προσωπικού όσο και με την επιμόρφωση του υπάρχοντος. Θα πρέπει, επίσης, να υπάρξει προετοιμασία των μαθητών του σχολείου, των γονέων και κηδεμόνων έτσι, ώστε να περιοριστούν οι φόβοι τους και να τους λυθούν τυχόν απορίες. Επιπλέον, πολλά σχολεία εξακολουθούν να στεγάζονται σε παλαιά και ακατάλληλα κτίρια, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις, ακόμη και κτίρια που σχεδιάστηκαν ως σχολεία δε διαθέτουν υποδομές κατάλληλες για τα άτομα με «δυσκολίες». Η Ειδική Αγωγή αποτελεί έναν χώρο, που από τη φύση της απαιτεί οργάνωση ειδικού τύπου και η κατηγοριοποίηση είναι φανερό, πως αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της.

Σύμφωνα με Florian (2007) η Ειδική Αγωγή εισήλθε στο χώρο της εκπαίδευσης ως δικαίωμα των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή με αναπηρία στην εκπαίδευση/στην κοινωνία, αλλά και ως προσπάθεια αποδοχής της διαφορετικότητας. Συνεπώς, από μόνη της η παραπάνω έννοια δηλώνει μια προσπάθεια ένταξης στη φυσιολογική ροή, στην οποία υπάγεται η κοινωνία, που προσπαθεί να εντάξει σε αυτήν τη ροή κάτι που αποκλίνει.

Κατά Boothell. (2000) η ένταξη προβλέπει μια ευρεία και σημαντική «κοινωνική και πολιτική δέσμευση», η οποία, όταν αναφέρεται στη σχολική ένταξη, σημαίνει συμμετοχή στην κουλτούρα, στο πρόγραμμα σπουδών και σε δραστηριότητες της κοινωνίας, στην οποία ανήκουν τα σχολεία.

Πολυπαραγοντικός είναι ο όρος της ένταξης των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στη σχολική κοινότητα. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις που έχουν επιτευχθεί επιδίωξαν την ένταξη των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στον ευρύτερο κοινωνικό και εκπαιδευτικό ιστό.

Κατά Dunn στη Τάφα (1997) ο τρόπος εκπαίδευσης προϋποθέτει «κατά συνταγή διδασκαλία»:

- «Άρτια εκπαίδευση δασκάλων στην ειδική αγωγή
- Προσεκτική και σαφή αξιολόγηση των προβλημάτων και των δυνατοτήτων του παιδιού σε ειδικά κέντρα
- Τα ειδικά κέντρα θα φιλοξενούν τα παιδιά μέχρι να ολοκληρωθεί η διαγνωστική διαδικασία και να εντοπιστεί το σχολείο που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παιδιού.

Και στη συνέχεια να θεμελιωθεί η εξατομικευμένη αντιμετώπιση με χαρακτηριστικά:

- Κατάρτιση και εφαρμογή μεθοδικών, συστηματικών και εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που συντελούν στην πρόοδο του παιδιού
- Χρήση αποτελεσματικών αμοιβών που αποτελούν κίνητρα για την ενθάρρυνση του παιδιού κατά τη διδακτική διαδικασία
- Επιλογή μεθόδων διδασκαλίας που διευκολύνουν την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων
- Συχνές τροποποιήσεις στους χώρους και της μεθόδου διδασκαλίας με στόχο να αναδειχθούν οι αποτελεσματικότερες συνθήκες διδασκαλίας για κάθε παιδί

- Συστηματική αξιολόγηση της προόδου του παιδιού με αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης».²

Συμπερασματικά, η συνύπαρξη των παιδιών με ή χωρίς Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες προϋποθέτει μια ολιστική αντιμετώπιση της υπάρχουσας κατάστασης, με την Πολιτεία να λαμβάνει τον πρωταρχικό ρόλο στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ώστε να αντιμετωπισθούν τα εμπόδια που επαφίονται σε οικονομικά ζητήματα, καθώς στο σύνολό της η Ειδική Αγωγή εφαρμόζει καινοτόμες διαδικασίες και μεθόδους που χρήζουν της οικονομικής στήριξης της Πολιτείας, για την πραγμάτωση της ενσωμάτωσης των παιδιών στον εκπαιδευτικό και κοινωνικό ιστό. Εν προκειμένω, η Ειδική Αγωγή περιλαμβάνει αφενός την αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος με όρους της ιδέας «Ένα Σχολείου για Όλους» και αφετέρου καινοτόμες πρακτικές για την επίτευξη της συνεκπαίδευσης των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Κατά τη Συριοπούλου-Δελλή (2003) η κεντρική πολιτική τοποθέτηση του Υπουργείου Παιδείας είναι η προώθηση της φιλοσοφίας «Ένα Σχολείο για Όλους», όμως στην πράξη εκτός από πρακτικά εμπόδια υπάρχουν και αντιστάσεις.

Το σχολικό σύστημα δείχνει να έχει διπλό ρόλο· προσφέρει μεν εκπαίδευση, θέτει δε εμπόδια στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας, με σκοπό την αναπαραγωγή ενός ταξικού κοινωνικοοικονομικού συστήματος. Κατά κύριο λόγο, οι αντιστάσεις σχετίζονται με το ότι πολλά μέλη στην εκπαιδευτική κοινότητα δεν έχουν πειστεί για την επιτυχία αυτής της φιλοσοφίας αλλά και για την αναγκαιότητά της, γι' αυτό και η προσπάθεια της ένταξης χαρακτηρίζεται «ελλιπής».

1.2 Ο ρόλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ)

Η είσοδος της χώρας μας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην υιοθέτηση ενός προοδευτικού τρόπου αντίληψης από την κοινωνία και κατ'επέκταση στην αποδοχή των ειδικών κοινωνικών ομάδων ως αναπόσπαστα μέλη της κοινωνίας. Σύμφωνα με τον Δελλασούδα (2004), οι τρεις ιδρυτικές συνθήκες: Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ), Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ) και η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας (ΕΥΡΑΤΟΜ) υπήρξαν οι πυρήνες προς την πραγμάτωση μιας κοινοτικής πολιτικής και, κατά συνέπεια,

²Τάφα, 1997 σ.233

αποτελέσαν προσπάθεια ένταξης με τις απαιτούμενες ενέργειες των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, ώστε να εισέλθουν στην παραγωγική διαδικασία.

Ενδεικτικά:

- «Η Απόφαση του Συμβουλίου της 3^{ης} Δεκεμβρίου 2001 για το Ευρωπαϊκό έτος των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες 20003 (2001/903/ΕΚ) , όπου χαρακτηρίστηκε το έτος 2003 ως Ευρωπαϊκό έτος των Α.Μ.Ε.Α.
- Το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 6^{ης} Φεβρουαρίου 2003 για την «ηλεκτρονική προσβασιμότητα - βελτίωση της δυνατότητας πρόσβασης των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στην κοινωνία των γνώσεων»
- Το Συμβούλιο με το Ψήφισμα της 5^{ης} Μαΐου 2003 για την παροχή ίσων ευκαιριών σε μαθητές και σπουδαστές με αναπηρία όσον αφορά στην εκπαίδευση και την κατάρτισή τους».³

Μέσω της Συμφωνίας της Σαλαμάνκα (1994) αναγνωρίζεται η εκπαιδευτική πολιτική χωρίς «αποκλεισμούς» σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και το πλαίσιο δράσης για την εκπαίδευση ατόμων, που ανήκουν στην ομάδα των ειδικών αναγκών. Η Συμφωνία της Σαλαμάνκα προωθούσε πολιτικές, που υποστήριζαν τη συνεκπαίδευση και απέρριπταν την προηγούμενη περιθωριοποίηση των ατόμων με αναπηρίες, απαιτώντας ίση συμμετοχή (Barnes, Oliver and Barton, 2002). Ο λόγος, για τον οποίο η Συμφωνία της Σαλαμάνκα είναι υπέρτατης αξίας, είναι το γεγονός, ότι η ένταξη θεωρείται ο καλύτερος τρόπος μάθησης με ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές βασισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα.⁴

Η Δελλή (2003) αναφέρει τους παράγοντες, που επηρέασαν τη διαμόρφωση ανάπτυξης της Ειδικής Αγωγής, είναι οι εξής:

- Οι τεχνολογικές εξελίξεις στην ιατρική, την εκπαίδευση και την εργασία
- Η ώθηση προς την επίτευξη της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης μέσω κοινής πολιτικής στην οικονομία και την εκπαίδευση
- Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού από την UNESCO

Διαφαίνεται, αφενός, η έννοια της ένταξης στον τομέα της παραγωγικής διαδικασίας των παιδιών με ειδικές ανάγκες μια προσπάθεια εγκατάλειψης του παραδοσιακού

³Δελλασούδας,2004 σ.σ .87-91

⁴Ανακτήθηκε: https://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-EL.pdf (19.01.2019)

όρου «ανώμαλα παιδιά», που επικρατούσε στην ελληνική κοινωνία, και αφετέρου αισθητός συνεχίζει να είναι ο διαχωρισμός των παιδιών με «ειδικές ανάγκες» από τα υγιή παιδιά, προωθώντας έτσι το ιατρικό μοντέλο στον βωμό της ένταξης των μαθητών στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό ιστό. Επίσης, οι κατευθυντήριες γραμμές για την ένταξη στην εκπαίδευση (2009) της UNESCO καταδεικνύουν, ότι τα σχολεία πρέπει να λειτουργούν ως χώροι χωρίς αποκλεισμούς, για να υποστηρίξουν επαρκώς όλους τους μαθητές και να προωθηθεί πραγματικά η ένταξη, καθώς αποτελεί πρόκληση για την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας.

Η Σιδέρη (2011) αναφέρει τη σύμβαση του 2006 για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου του ΟΗΕ, σύμφωνα με την οποία υποχρεώθηκαν τα κράτη μέλη να οργανώσουν «ένα συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό σύστημα σε όλα τα επίπεδα, όπου η κοινή εκπαίδευση των μαθητών χωρίς ή με αναπηρία να είναι ο κανόνας». Η σύμβαση λαμβάνει υποχρεωτικό και δεσμευτικό χαρακτήρα για όλα τα υπογραφόμενα Μέλη, που οφείλουν να λάβουν τα απαιτούμενα μέτρα, ώστε να διασφαλιστεί και να υιοθετηθεί η ισότιμη συμμετοχή «όλων» των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μέλημα, λοιπόν, του Ευρωπαίου πολίτη είναι να δεχθεί τη διαφορετικότητα, να ξεπεράσει τις έως τότε ακανθώδεις προκαταλήψεις του σχετικά με τα άτομα που είχαν οποιαδήποτε μορφή «δυσκολίας», οι οποίες άγγιζαν τη σφαίρα του ρατσισμού, του στιγματισμού, της περιθωριοποίησης, των ανισοτήτων, του κοινωνικού αποκλεισμού και να εισέλθει στην κοινωνία της συνοχής, του σεβασμού, των ίσων δικαιωμάτων και, όσο για το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής, να μετατρέψει το σχολείο στην ιδέα «Ένα Σχολείο για Όλους».

Η εκπαίδευση με την επέλαση της διεύρυνσης της οικονομίας έγινε ο αρωγός, για να στηρίξει τους πολίτες με το φορτίο της υιοθέτησης της Ευρωπαϊκής ταυτότητας. Μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας προωθούνται οι έννοιες της κοινωνικής συνοχής, του σεβασμού, της ιδιαιτερότητας, της ένταξης και συνάμα της αποδοχής της διαφορετικότητας. Το σχολείο, ως μηχανισμός κοινωνικοποίησης, οφείλει να εντάξει τους μαθητές στο σύνολό τους, ώστε να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις του κοινωνικού συστήματος, στο οποίο μετέπειτα θα ζουν ως αυριανοί πολίτες.

Σήμερα στον Ελλαδικό χώρο η Πρωτοβάθμια και η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή με αναπηρία έχει προοδευτική και εκσυγχρονιστική, θα λέγαμε, πορεία υπό το πρίσμα των ίσων ευκαιριών και της

φιλοσοφίας «Ένα Σχολείο για Όλους», που αποτελεί έναν στόχο σύμφωνα με τον οποίο προβλέπεται η συγχώνευση του συστήματος της Ειδικής Αγωγής και του γενικού σχολείου σε μία ενιαία δομή, που θα εξυπηρετεί όλες τις ανάγκες των μαθητών.

1.3 Λειτουργικοί Ορισμοί

Ορισμός αναπηρίας:

Ο Heward (2011) αναφέρει πως, όταν ένα άτομο υστερεί σε σχέση με τους άλλους ανθρώπους σε τομείς όπως η βάρδιση, η ακοή, η αριθμητική κ.λπ. παρουσιάζοντας έτσι μια βλάβη στον ανθρώπινο οργανισμό, που όμως μπορεί και να μη «μειονεκτεί», αν εκπαιδευτεί κατάλληλα και αφομοιώσει τη βλάβη, π.χ ένα παιδί που έχασε το χέρι του, αν εκπαιδευτεί με ένα πρόσθετο μέλος, δεν θα μειονεκτεί σε σχέση με τους υπόλοιπους συνανθρώπους του.

Φαίνεται, πως κοινός παρονομαστής στους ορισμούς της αναπηρίας είναι το γεγονός, ότι το άτομο έχει ελαττωμένη ικανότητα να ανταπεξέλθει στο πεδίο της κοινωνίας. Η έννοια σχετίζεται με την ιατρικοποίησή της και συνήθως συνδέεται με το αίσθημα του φόβου, με προκαταλήψεις ως προς την ανθρώπινη υπόσταση, αλλά και με την αντίληψη της μειονεκτικής θέσης έναντι του ευρύτερου συνόλου.

Ορισμός Ειδικής Αγωγής:

Ο ορισμός της Ειδικής Αγωγής λαμβάνει πολλαπλές έννοιες κάτω από τις κοινωνικο-οικονομικές-πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες, που βιώνει η κοινωνία κατά την εξελικτικής της πορεία. Στον Ελλαδικό χώρο σύμφωνα με τον πρώτο ν. 1143/1981 (ΦΕΚ. 80 – Α -31.3.1981) «περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως, Απασχολήσεως και Κοινωνικής Μέριμνας των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων» διατυπώνεται, ότι η Ειδική Αγωγή περιλαμβάνει άτομα «αποκλινόντων του φυσιολογικού» και λαμβάνουν ρυθμίσεις «δια της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η Ειδική Αγωγή ασχολείται με παιδιά, που αποτελούν εξαιρέσεις από τον κανόνα, δηλαδή με ειδικά παιδιά, στα οποία η γενική εκπαίδευση παρουσιάζεται ακατάλληλη».⁵

⁵Ξηρομερίτη 1984, σ.σ.12-19

Ενώ, σύμφωνα με την Πολυχρονοπούλου (1993) η «Ειδική Αγωγή σημαίνει ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεριλαμβανομένων των μαθημάτων Φυσικής, Αισθητικής και Κοινωνικής Αγωγής, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού».⁶

Οι σκοποί της Ειδικής Αγωγής, που αναφέρονται στο άρθρο 32 του ν. 1566/85 για τα άτομα που περιλαμβάνονται σε αυτήν, είναι:

- Η ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων της
- Η ένταξή της στην παραγωγική διαδικασία
- Η αλληλοαποδοχή της από το κοινωνικό σύνολο

Καταληκτικά, ο Heward (2011) θεωρεί την Ειδική Αγωγή από την κοινωνικο/πολιτική οπτική ως ένα «προϊόν του κινήματος των πολιτικών δικαιωμάτων, μία έκφραση των μεταβαλλόμενων στάσεων της κοινωνίας απέναντι στα άτομα με αναπηρίες».⁷ Ωστόσο, ως παρέμβαση είναι σκόπιμη, σχεδιασμένη για να προλαμβάνει και ενίοτε να περιορίζει τους φραγμούς, που μπορεί να δυσχεραίνουν τη μάθηση ενός παιδιού με «δυσκολίες» στη σχολική μονάδα αλλά και στην κοινωνία ευρύτερα.

Φαίνεται από τα παραπάνω πως η Ειδική Αγωγή εναπόκειται σε πολλαπλά πεδία, όπως αυτά της Παιδαγωγικής, της Κοινωνιολογίας, της Ψυχολογίας, των Κοινωνικών Επιστημών, αφού πρόκειται για αγωγή μαθητών που χρήζουν ψυχολογικής, κοινωνικής και παιδαγωγικής προσέγγισης. Συνεπώς, η φύση της Ειδικής Αγωγής απαιτεί διεπιστημονική υποστήριξη.

Ορισμός ένταξης (συμπερίληψη/ενσωμάτωση)

Ο ορισμός της συμπερίληψης συνοψίζεται από την UNESCO (2009) ως εξής: «η συμπερίληψη θεωρείται μια διαδικασία για την αντιμετώπιση και την ανταπόκριση στην ποικιλομορφία των αναγκών όλων των παιδιών, των νέων και των ενηλίκων μέσα από την αύξηση της συμμετοχής τους στη μάθηση, στον πολιτισμό, στην κοινότητα και μέσα από την εξάλειψη του αποκλεισμού. Περιλαμβάνει αλλαγές και τροποποιήσεις στο περιεχόμενο, τις προσεγγίσεις, τις δομές και τις στρατηγικές με

⁶Πολυχρονοπούλου 1993, σελ 31

⁷Heward, 2011 σελ.15

ένα κοινό όραμα, που να καλύπτει όλα τα παιδιά και την πεποίθηση ότι είναι ευθύνη του συστήματος η εκπαίδευση».

Ο ορισμός της ένταξης ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ) στην ελληνική βιβλιογραφία, αναφέρει ο Σούλης (2002), «αντικαθίσταται με τον όρο της ενσωμάτωσης, συνεκπαίδευσης, συμβίωσης. Η έννοια ένταξη περιγράφει τη σκόπιμη τοποθέτηση σε ένα σύνολο, επομένως επιτυγχάνεται η ολοκλήρωση. Ωστόσο, στο πλαίσιο των επιστημονικών κλάδων η έννοια έλαβε πολυάριθμες αλλαγές στην εννοιολογική πλαισίωση που καταλήγουν σε μια «ποιοτικά νέα ολότητα και μια νέα ποιοτικά καινούρια σχέση των στοιχείων. Μια διαδικασία που συνεχώς απαιτεί εγρήγορηση».⁸

Σύμφωνα με τη Σιδέρη (2011) ο σκοπός της ένταξης εναπόκειται στο γεγονός πως κάθε ανθρώπινο ον μέσα από το δικαίωμα των ίσων ευκαιριών θα πρέπει να αναγνωρίζεται ως μια ολότητα που ζει και εξελίσσεται στο πλαίσιο όλων των «επιταγών» μιας κοινωνίας. Διάφοροι είναι οι ορισμοί της έννοιας ένταξη και σύνηθες στην ελληνική βιβλιογραφία η ταύτιση με την έννοια ενσωμάτωση.

Ο Τσιναρέλης (1993) διαχωρίζει τις έννοιες σύμφωνα με τον οποίο η ένταξη σημαίνει αποδοχή του ατόμου σε μια υπάρχουσα ομάδα με διαφορετικό οικονομικό-κοινωνικό-ψυχολογικό-βιολογικό υπόβαθρο, στην οποία δίδεται η απαιτούμενη υποστήριξη, ώστε να διατηρηθεί η υπόστασή της. Ενώ, η έννοια της ενσωμάτωσης δε φέρει την παροχή στήριξης ή βοήθειας για την αποδοχή του ατόμου, καθώς το άτομο διατηρώντας τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του απορροφάται από την ομάδα με την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων.

Ο όρος ένταξη, σύμφωνα με την Τάφα (1997), «σημαίνει να εντάσσουμε κάποιον στο γενικό σχολείο, στο οποίο προηγουμένως δεν γινόταν δεκτός, ώστε όλα τα παιδιά να συνυπάρχουν στα ίδια σχολεία, επιτυγχάνοντας τη συνεκπαίδευση, όπου το σχολείο πρέπει να αναμορφωθεί για να εξυπηρετεί τις ανάγκες όλων των παιδιών».⁹

Κατά τον Λιοδάκη (2000) «ενσωμάτωση ή κοινή συμβίωση είναι η τάση που επικρατεί σήμερα διεθνώς για εξασφάλιση των απαραίτητων προϋποθέσεων, ώστε τα άτομα με ειδικές ανάγκες να μην απομακρύνονται από το φυσιολογικό, σχολικό, επαγγελματικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, αλλά να έχουν μία κατά το

⁸Σούλης, 2002 σ.σ 23-25

⁹Τάφα, 1997 σ.102

δυνατόν αυτόνομη, ισότιμη, πλήρη και ολοκληρωμένη συμμετοχή στους χώρους της από κοινού με όλους τους συνανθρώπους της».¹⁰

Η ένταξη, λοιπόν, εισάγει μια σειρά «αλλαγών», μέσω των οποίων οι σχολικές μονάδες αναδιαρθρώνονται, προκειμένου να εξαλειφθούν τα εμπόδια στη μάθηση και τη συμμετοχή όλων των παιδιών. Εφεξής, για να αποτυπωθεί η εκπαιδευτική πορεία των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες θα χρησιμοποιηθεί ο όρος ένταξη.

Ορισμός Διάγνωσης:

Η διάγνωση είναι μια διαδικασία κατά την οποία ανιχνεύεται, μελετάται και εντοπίζεται μια «δυσκολία» με σκοπό τη βελτίωση ή τη θεραπεία της. Μπορεί να πραγματοποιηθεί κατά την αναπτυξιακή πορεία του ατόμου από διαγνωστικά κέντρα, που διαθέτουν κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό με αντίστοιχη εμπειρία. Για την καλύτερη δυνατή ερμηνεία της «δυσκολίας» λαμβάνεται υπόψιν ένα κατάλληλα διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο (ιστορικό του παιδιού) σε συνδυασμό με κατάλληλες πρακτικές (παιδαγωγική εκτίμηση), τεστ (ψυχολογική εκτίμηση) και, όπου κρίνεται αναγκαίο, ιατρική εκτίμηση, ώστε να ερμηνευτούν σωστά τα δεδομένα και να γίνει κατανοητή η σημασία της. (Καΐλα-Πολεμικός-Φιλίππου, 1995)

Ορισμός Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών (ΕΜΔ) –Γενικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΓΜΔ)

Σύμφωνα με Heward (2011) δύο ορισμοί άσκησαν επιρροή· ο ομοσπονδιακός ορισμός IDEA και ο ορισμός που προτάθηκε από την Εθνική Μεικτή Επιτροπή για τις Μαθησιακές Δυσκολίες. «Η μαθησιακή δυσκολία, με βάση την IDEA, αναφέρεται σε μία διαταραχή ή περισσότερες βασικές ψυχολογικές διεργασίες που αφορούν στην κατανόηση /χρήση της γλώσσας, προφορικής ή γραπτής, η οποία εκδηλώνεται με τη μορφή της ατελούς ακρόασης, σκέψης, ομιλίας, ανάγνωσης, ορθογραφίας ή επιτέλεσης μαθηματικών υπολογισμών. Οι διαταραχές αυτές αφορούν καταστάσεις αντιληπτικών αναπηριών, εγκεφαλική βλάβη, εγκεφαλική δυσλειτουργία, δυσλεξία και αναπτυξιακή αφασία». Αντιθέτως, η Επιτροπή διαμόρφωσε τον εξής ορισμό: «είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ετερογενή ομάδα διαταραχών, που

¹⁰Λιοδάκη, 2000 σ. 171

εκδηλώνονται με τη μορφή δυσκολιών στην κατάκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, λογικής ή μαθηματικών». ¹¹

Κατά τον Μιχελογιάννη και τον Τζενάκη (1998) «οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες καθορίστηκαν στο National Joint Committee on Learning Disabilities των ΗΠΑ και είναι το σύνολο διαταραχών σε μία ή περισσότερες από τις βασικές ψυχολογικές λειτουργίες, που σχετίζονται με την αντίληψη ή χρήση του λόγου, γραπτού ή προφορικού, ως και των βασικών σχολικών δεξιοτήτων. Τα αποτελέσματα εκδηλώνονται με ατέλειες στην προσοχή, την ομιλία, το διάβασμα, το γράψιμο, την ορθογραφία ή την εκτέλεση μαθηματικών πράξεων».

Συνεπώς, ερμηνεύονται με έντονη και επίμονη δυσκολία του μαθητή να αποκτήσει ικανότητες ανάγνωσης – γραφής –μαθηματικής σκέψης σε βαθμό ανάλογο με τη χρονολογική του ηλικία, του δείκτη νοημοσύνης και της εκπαίδευσής του. Πρόκειται για τους όρους: δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσπραξία, δυσορθογραφία, χωρίς ωστόσο να οφείλονται σε κάποια μορφή νοητικής υστέρησης. Αντιθέτως, οι Γενικές Μαθησιακές Δυσκολίες αναφέρονται σε αδυναμίες που παρουσιάζονται σε όλους τους τομείς του ατόμου, με τις δυσκολίες της μάθησης να εμπίπτουν σε δευτερογενές σύμπτωμα. ¹²

Άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Σύμφωνα με το άρθρο 32 του ν. 1566/1985 χαρακτηρίζονται «τα πρόσωπα, τα οποία από οργανικά, ψυχικά ή κοινωνικά αίτια παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στη γενικότερη ψυχοσωματική κατάσταση ή τις επιμέρους λειτουργίες της και σε βαθμό που δυσκολεύεται ή παρεμποδίζεται σοβαρά η παρακολούθηση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, η δυνατότητα ένταξής της στην παραγωγική διαδικασία και η αλληλοαποδοχή της με το κοινωνικό σύνολο. Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται:

- οι τυφλοί και όσοι έχουν σοβαρές διαταραχές στην όραση
- οι κωφοί και οι βαρήκοοι
- άτομα με κινητικές διαταραχές
- άτομα με νοητική υστέρηση

¹¹Heward, 2011 σ.σ 139-140

¹²Ανακτήθηκε: <https://www.dyslexia.gr/index.php/learning-disabilities> (20.01.2019)

- άτομα με δυσκολίες στη μάθηση (δυσλεξία, διαταραχή λόγου κ.α ή δυσπροσάρμοστοι)
- άτομα με ψυχικές διαταραχές
- χανσενικοί
- άτομα που πάσχουν από ασθένεια, η οποία απαιτεί μακρόχρονη θεραπεία και παραμονή σε νοσηλευτικά ιδρύματα και
- κάθε άτομο νηπιακής, παιδικής ή εφηβικής ηλικίας που δεν ανήκει σε μια από τις παραπάνω περιπτώσεις και παρουσιάζει διαταραχή της προσωπικότητας από οποιαδήποτε αιτία»¹³.

Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας άτομα με Ειδικές Ανάγκες θεωρούνται όλα τα άτομα που εμφανίζουν σοβαρή μειονεξία, που προκύπτει από φυσική ή διανοητική βλάβη. Ενώ, «άτομο με Ειδικές Ανάγκες είναι το άτομο, το οποίο δεν είναι σε θέση να συμμετέχει σε δραστηριότητες και να απολαμβάνει όλων των αγαθών που προσφέρει στα υπόλοιπα μέλη η κοινωνία στην οποία ζει, εξαιτίας της κατάστασης κάποιου ή κάποιων από τα ψυχοσωματικά ή κοινωνικά χαρακτηριστικά του»¹⁴.

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με Heward (2011), «όλα τα παιδιά διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τη σωματική τους διάπλαση και τις μαθησιακές τους ικανότητες, ωστόσο τα παιδιά με ειδικές ανάγκες διαφέρουν από το μέσο όρο σε τέτοιο βαθμό που απαιτούν ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα και σχετικές υπηρεσίες, για να επωφεληθούν πλήρως από την εκπαίδευση. Είναι ένας περιεκτικός όρος που αναφέρεται σε παιδιά με μαθησιακά ή και συμπεριφορικά προβλήματα, παιδιά με σωματικές αναπηρίες ή αισθητηριακές διαταραχές και χαρισματικά παιδιά σε νοητικό επίπεδο ή που έχουν κάποιο ταλέντο. Οι μαθητές με αναπηρία δεν περιλαμβάνει τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά»¹⁵.

1.4 Ευρήματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης

Γίνεται φανερό από τις νομοθετικές ενέργειες, που πραγματοποιήθηκαν στον Ελλαδικό χώρο, πως η Ειδική Αγωγή από τις ακανθώδεις αντιλήψεις της κοινωνίας περί «ανωμάτων παιδιών» περνά στο σκεπτικό της συνοχής και αποδοχής της διαφορετικότητας με πλειάδα αριθμών εμποδίων είτε σε έμψυχο είτε σε άψυχο

¹³ΥΠΕΠΘ-Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής 1994. Δελτίο Πληροφοριών Ειδικής Αγωγής. σ.σ 97-98

¹⁴Δημητρόπουλος, 1995 σελ.27

¹⁵Heward, 2011 σελ.7

«υλικό». Η ένταξη των παιδιών με ΕΕΑ στα σχολεία έκανε αισθητή την παρουσία της έπειτα από την επιρροή της Ευρωπαϊκής Ένωσης και την επίτευξη της φιλοσοφίας «Ένα Σχολείο για Όλους» υπό το πρίσμα των ίσων ευκαιριών, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με το δικαίωμα στη διαφορετικότητα. Στην Ελλάδα η πρόκληση αυτή έλαβε χώρα με τον ν. 2817/2000 ως το πρώτο ξεκίνημα στη νέα χιλιετία και τις πρώτες επίσημες προσπάθειες ένταξης των παιδιών με ΕΕΑ.

Το εκπαιδευτικό σύστημα, αφενός, όφειλε να αντιμετωπίσει τα παιδιά με «δυσκολίες» στην σχολική κοινότητα με την υλικοτεχνική υποδομή της και αφετέρου προϋπόθεση ήταν το υπόβαθρο (γνωστικό και πρακτικό) των εκπαιδευτικών, στις καλούμενες Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Η ίδρυση των ειδικών σχολείων, των Τμημάτων Ένταξης και η Παράλληλη Στήριξη έδειξαν, μεν, έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό στην ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ, ωστόσο, δεν σηματοδοτούσε και την ύπαρξη ενός γενικότερου διαχωρισμού από τα παιδιά της γενικής εκπαίδευσης.

Σύμπλεγμα αρχών και προϋποθέσεων έκαναν την εμφάνισή τους, που όφειλε στο σύνολό της η εκπαιδευτική πολιτική και συνάμα η σχολική μονάδα να υιοθετήσει, ώστε να εντάξει τους μαθητές με ΕΕΑ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, οι βασικές αρχές, σύμφωνα με την Τάφα (1997), της εκπαιδευτικής πράξης είναι:

- Η συμμετοχή του μαθητή ΕΕΑ στην τάξη πρέπει να λαμβάνεται εξατομικευμένα
- Η ένταξη πρέπει να πραγματοποιείται σταδιακά και συστηματικά, εφόσον το σχολικό περιβάλλον πληροί τις προϋποθέσεις
- Οι εξατομικευμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι για τον μαθητή στο αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να είναι συγκεκριμένοι
- Απαιτείται εξατομικευμένη αξιολόγηση ετοιμότητας του μαθητή, ώστε να ανταπεξέλθει στην ένταξη με θετική στάση
- Ο μαθητής με ΕΕΑ, εάν ενταχθεί στα πλαίσια της γενικής τάξης, θα πρέπει να ανταπεξέλθει στους μακροπρόθεσμους εκπαιδευτικούς στόχους, ώστε να επέλθει η αποκατάσταση
- Συχνή θα πρέπει να είναι η θυμική αξιολόγηση, καθώς πολλαπλά θα είναι τα ερωτηματικά του σχετικά με τη δυσκολία που αντιμετωπίζει και που μπορούν να προκαλέσουν ψυχολογικές επιπτώσεις

- Διεπιστημονική θα πρέπει να είναι η ομάδα ως προς την ευθύνη της προόδου του μαθητή, καθώς ο εκπαιδευτικός δεν είναι εκπαιδευμένος για κάθε είδος Ειδικής Εκπαιδευτικής Ανάγκης

Για την αποτελεσματική, λοιπόν, εφαρμογή της ένταξης των ατόμων με ΕΕΑ χωρίς την αίσθηση της περιθωριοποίησης το σχολείο θα πρέπει :

- «Να είναι έτοιμο να φροντίσει τα άτομα
- Να καλεί μέλη της ευρύτερης κοινωνίας στη λήψη αποφάσεων
- Να αναγνωρίζει ότι η προαγωγή κοινωνικών δεξιοτήτων συμβάλλουν στην επιτυχία του σχολείου
- Να παρέχει ευκαιρίες ανάδειξης ατόμων με ηγετικές ικανότητες προχωρώντας στην ανάθεση ρόλων και καθορισμένων στόχων και αξιολογώντας την πρόοδο
- Να προσφέρει ένα εύστοχο πρόγραμμα εκπαίδευσης του προσωπικού» (Τάφα,1997 σ.66)

Συμπληρωματικά, κατά τον Σούλη (2000), για τη διαμόρφωση του «Ένα Σχολείο για Όλους» απαιτείται κατάρτιση των εκπαιδευτικών:

- Στη σημασιολογία της έννοιας «ένταξης» ως αντικείμενο της επαγγελματικής της πορείας και της θετικής στάσης
- Αναδιάρθρωση των προγραμμάτων σπουδών με τον εκπαιδευτικό να προσανατολίζεται στο πώς θα πραγματοποιηθεί η ένταξη υπό το πεδίο της διεπιστημονικότητας
- Η πραγμάτωση των ακαδημαϊκών σπουδών θα αφορά τα πεδία της Ψυχολογίας, Διδακτικής, Παιδαγωγικής, Κοινωνιολογίας, Ειδικής Αγωγής, ώστε να συνηγορούν στη διαμόρφωση της ευέλικτης προσωπικότητας πάνω στην αποδοχή της διαφορετικότητας και συνάμα στην εξειδίκευση πάνω στη δημιουργία ενταξιακών προγραμμάτων
- Τα προσόντα, οι γνώσεις των εκπαιδευτικών, η προθυμία, η συνεργασία, το ομαδικό πνεύμα να διευρυνθούν, για να βελτιωθεί η υπευθυνότητα και η ανάληψη αρμοδιοτήτων σε όλο το φάσμα της σχολικής κοινότητας
- Η συνολική εκπαίδευση των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία οφείλει να συμβάλλει στη γαλούχηση της κοινωνίας με ίσες ευκαιρίες, αποδοχή της διαφορετικότητας και τη μη καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Συνεπώς, από τα παραπάνω διαφαίνεται, ότι μια επιτυχημένη ένταξη απαιτεί επιστημονική και ερευνητική τεκμηρίωση, ώστε το εκπαιδευτικό σύστημα αφενός να αποφύγει το αδιέξοδο και αφετέρου να προσαρμοστεί στις υπάρχουσες συνθήκες με μια ολοκληρωμένη στρατηγική, επιτυγχάνοντας έστω και με αργούς βηματισμούς το όραμά του για την πραγματοποίηση της ιδέας «Ένα Σχολείο για Όλους». Τόσο τα Κ.Δ.Α.Υ όσο και τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ έως και σήμερα παρουσίασαν ελλείψεις και εμφάνισαν αδυναμίες ως προς την έκβαση του εγχειρήματος για την ένταξη των ατόμων με ΕΕΑ στην γενική εκπαίδευση. Οι νομοθεσίες 2617/2000 και 3699/2008 υπήρξαν καινοτόμες εκπαιδευτικές ρυθμίσεις, που εισήγαγαν τα παιδιά με ΕΕΑ στην κουλτούρα της Ελληνικής κοινωνίας, καθώς έως τότε τα παιδιά με ΕΕΑ παρέμειναν «κλεισμένα» στους τοίχους της γειτονιάς ως επτασφράγιστο μυστικό.

Επίσης, το φαινόμενο της εκπαιδευτικής ένταξης στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται πολυεπίπεδο, καθώς η Ειδική Αγωγή απαιτεί ριζικές νομοθετικές διαφοροποιήσεις για μια επιτυχημένη ένταξη των παιδιών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση εκμηδενίζοντας τον αποκλεισμό.

Με την είσοδο του νέου ν. 4547/2018 και τον ερχομό των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης, η Πολιτεία φαίνεται να προβαίνει σε διορθωτικές κινήσεις. Η αποτελεσματικότητα, όμως, του νέου νομοθετήματος και το, αν ο θεσμός Κ.Ε.Σ.Υ πραγματοποιήσει με επιτυχία τον ενταξιακό του ρόλο για τα άτομα με ΕΕΑ, θα είμαστε σε θέση να το διερευνήσουμε, όταν θα υπάρχουν δεδομένα προς επεξεργασία και ανάλυση.

Συνοψίζοντας, κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση γίνεται φανερό πως η «δυσκολία» του ατόμου και δη των ατόμων με ΕΕΑ διαπλάθεται μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα που ενσωματώνει μικρο-συστήματα, όπως αυτά της οικογένειας, της γειτονιάς, του σχολείου και χρήζουν εντατικής προσπάθειας για την πραγμάτωση της ένταξης στο σύνολο της κοινωνίας με κατευθύνσεις μακροπρόθεσμων πολιτικών στρατηγικών. Η ένταξη των ατόμων με ΕΕΑ δεν αποτελεί φιλανθρωπική παραχώρηση, αλλά δικαίωμα, που έχει επικυρωθεί με τις Διακηρύξεις Διεθνών Οργανισμών (Ο.Η.Ε- UNESCO – Ε.Ο.Κ κ.λπ) και το αίσθημα του οίκτου θα πρέπει να μετατρέπεται σε υπομονή, αποδοχή, κατανόηση και ευαισθητοποίηση. Με βάση τα παραπάνω κρίνεται σκόπιμη η ενδεδειγμένη διερεύνηση των μεταβλητών, που σχετίζονται με την ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 2 – Νομοθετικό πλαίσιο για την Ειδική Αγωγή

2.1 Διαγνωστικοί, αξιολογικοί και υποστηρικτικοί φορείς Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών

Οι Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες των μαθητών με ή χωρίς αναπηρία διερευνώνται και διαπιστώνονται από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, την Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ) και τα πιστοποιημένα από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα (ΙΠΔ) άλλων Υπουργείων.

- Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ αξιολογούν μαθητές που δεν έχουν συμπληρώσει το εικοστό δεύτερο (22ο) έτος της ηλικίας τους. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται από πενταμελή διεπιστημονική ομάδα, που απαρτίζεται από έναν εκπαιδευτικό ΕΑΕ (προσχολικής ή Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης), έναν παιδοψυχίατρο ή παιδίατρο με εξειδίκευση στην παιδονευρολογία ή νευρολόγο με εξειδίκευση στην παιδονευρολογία, έναν κοινωνικό λειτουργό, έναν ψυχολόγο και έναν λογοθεραπευτή. Στη διεπιστημονική ομάδα δύναται να συμμετέχει και εργοθεραπευτής ή μέλος του εξειδικευμένου Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού κατά περίπτωση, κατόπιν εισήγησης του Προϊσταμένου του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Οι απόφοιτοι άνω των δεκαοκτώ (18) ετών, που δεν έχουν αξιολογηθεί ως άτομα με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, δεν εμπίπτουν στην αρμοδιότητα των ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, επίσης, συνεργάζονται με τα Κέντρα Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (ΚΕ.Κ.Υ.Κ ΑΜΕΑ). (Άρθρο 4 του ν. 3966/2008)
- Η Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ) λειτουργεί στα ειδικά σχολεία για την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών που φοιτούν σε αυτά. Συγκροτείται με απόφαση του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας μετά από σύμφωνη γνώμη του συλλόγου διδακτικού προσωπικού του σχολείου και περιλαμβάνει τουλάχιστον έναν ψυχολόγο, έναν εκπαιδευτικό ΕΑΕ και έναν κοινωνικό λειτουργό. Η Επιτροπή μπορεί να καλεί και πρόσωπα άλλων ειδικοτήτων, ανάλογα με την αξιολόγηση περιπτώσεων και συνεργάζεται στενά με το σύλλογο διδακτικού προσωπικού, το ΕΕΠ και το ΕΒΠ του σχολείου. (Άρθρο 4 του ν. 3699/2008)

- Τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα (ΙΠΔ) άλλων Υπουργείων συνιστούν αναγνωρισμένο διαγνωστικό και αξιολογικό φορέα στο πλαίσιο του παρόντος νόμου, στον οποίο συμμετέχει εκπαιδευτικός ΕΑΕ. Για τους μαθητές, για τους οποίους υπάρχει ανάγκη εφαρμογής Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ), με βάση την εισήγηση των ΙΠΔ, το πρόγραμμα αυτό εκπονείται από το οικείο ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εσωτερικών, Οικονομίας και Οικονομικών, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, καθορίζονται τα κριτήρια, οι διαδικασίες και τα όργανα αξιολόγησης και επανααξιολόγησης όλων των ΙΠΔ, που αναγνωρίζονται επίσημα από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Όλες οι γνωματεύσεις του ΚΕ.Δ.Δ.Υ και των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων για οποιοδήποτε λόγο έχουν μόνιμη ισχύ. (Άρθρο 28 του ν. 4186/2013)

2.2 Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ)- Νόμος 2817/2000

Θα σταθούμε στην εν λόγω νομοθεσία 2817/2000, καθώς, με βάση τα πέντε άρθρα για την Ειδική Αγωγή, ιδρύονται τα Κέντρα αξιολόγησης των μαθητών με την ονομασία Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ), που ορίζεται στο άρθρο 2 «περί την ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία των Κ.Δ.Α.Υ», τα οποία θα είναι υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παρακάτω γίνεται αναφορά των σχετικών άρθρων:

Ίδρυση – σκοπός – οργάνωση

Η ύπαρξη ειδικών αναγκών διαπιστώνεται από τα Κ.Δ.Α.Υ, τα οποία αποτελούν αυτοτελείς μονάδες, ιδρύονται και λειτουργούν στις έδρες των Νομών και των Νομαρχιών, θεωρούνται αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες και υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Σκοπός τους είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης, υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων που έχουν Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας.

Οι αρμοδιότητες προσδιορίζονται ως εξής:

- 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
- Εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση των ατόμων στην κατάλληλη σχολική μονάδα, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας σε συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο, τους διευθυντές και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό
- Εισήγηση για την κατάρτιση προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης
- Παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στους συμμετέχοντες, καθώς και στο περιβάλλον των μαθητών
- Καθορισμός του είδους των τεχνιτών βοηθημάτων και οργάνων, που χρειάζεται το παιδί στο σχολείο και στο σπίτι. Διατύπωση προτάσεων για την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή τους στους χώρους εκπαίδευσης
- Εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών των Σ.Μ.Ε.Α. με προφορικές εξετάσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Εισήγηση για την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης
- Συνεργασία με τα Κέντρα Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Α.Μ.Ε.Α (Κ.Ε.Κ.Υ.Κ. Α.Μ.Ε.Α)

Το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό στο Κ.Δ.Α.Υ, που λειτουργεί στην έδρα της Περιφέρειας, προσφέρει τις υπηρεσίες του και στα Κ.Δ.Α.Υ των Νομών και Νομαρχιών, που ανήκουν στην Περιφέρεια. Για την επίτευξη των σκοπών οι σχολικοί σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής παρέχουν οδηγίες στα Κ.Δ.Α.Υ.

Στα Κ.Δ.Α.Υ υπηρετούν :

- Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- Ψυχολόγοι
- Κοινωνικοί λειτουργοί
- Διοικητικοί υπάλληλοι
- Θεραπευτές λόγου

- Παιδοψυχίατροι
- Φυσικοθεραπευτές
- Εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής
- Κλητήρες
- Ειδικοί στη νοηματική γλώσσα των κωφών και βαρήκοων
- Ειδικοί στον επαγγελματικό προσανατολισμό τυφλών
- Ειδικοί στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες της καθημερινής διαβίωσης των τυφλών

Τα προσόντα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα Κ.Δ.Α.Υ είναι: πτυχίο τμήματος Ειδικής Αγωγής Α.Ε.Ι ή τίτλος μεταπτυχιακών σπουδών στην Ειδική Αγωγή ή πτυχίο διετούς μετεκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή και τριετής υπηρεσία σε σχολική μονάδα Ειδικής Αγωγής. Ο προϊστάμενος στα Κ.Δ.Α.Υ ασκεί πειθαρχικές αρμοδιότητες του προϊσταμένου διεύθυνσης εκπαίδευσης.(Άρθρο 2, παρ.8)

Το ΥΠ.Ε.Π.Θ. είναι αποκλειστικός φορέας για την Ειδική Αγωγή, είτε αυτή παρέχεται στις συνήθεις σχολικές τάξεις και στα τμήματα ένταξης, είτε σε αυτοτελή σχολεία Ειδικής Αγωγής. Με υπουργικές αποφάσεις ρυθμίζονται επιπρόσθετα θέματα όπως:

- καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού
- κενές θέσεις των εκπαιδευτικών κάθε Κ.Δ.Α.Υ, που πρόκειται να πληρωθούν με απόσπαση (Άρθρο 2, παρ.7)
- ορισμός των προϊσταμένων Κ.Δ.Α.Υ
- παροχή υπηρεσιών στα Κ.Δ.Α.Υ των Νομαρχιών και των Νομών της περιφέρειας εκ μέρους του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού των Κ.Δ.Α.Υ της έδρας της περιφέρειας (Άρθρο 2, παρ.9)
- διορισμός και η υπηρεσιακή κατάσταση του προσωπικού των Κ.Δ.Α.Υ

Στο άρθρο 1 του ν. 2817/14.3.2000 (ΦΕΚ 78,τ.Α') προστίθεται ο επιθετικός προσδιορισμός «Εκπαιδευτικές», σύμφωνα με τον οποίο:

- άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες θεωρούνται τα άτομα, που έχουν δυσκολία στη μάθηση και προσαρμογή, εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων

- περιλαμβάνονται όσοι έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα, σοβαρά προβλήματα όρασης, σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα, πρόβλημα λόγου και ομιλίας, ειδικές δυσκολίες (δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία), σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές/κοινωνικές δυσκολίες, όσοι παρουσιάζουν αυτισμό αλλά και διαταραχές ανάπτυξης
- περιλαμβάνονται πρόσωπα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας, που δεν ανήκουν σε μία από τις παραπάνω περιπτώσεις, αλλά έχουν ανάγκη από εκπαιδευτική προσέγγιση και φροντίδα
- ενώ, δε θεωρούνται άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι μαθητές, των οποίων η μητρική γλώσσα δεν είναι η ελληνική και εμφανίζουν μειωμένη σχολική επίδοση.

Κομβικές Νομοθετικές ρυθμίσεις για την Ειδική Αγωγή

Παρακάτω καταγράφονται οι νομοθετικές ρυθμίσεις, που πραγματοποιήθηκαν έπειτα από τη ρύθμιση του ν. 2817/2000, πάνω σε θέματα της Ειδικής Αγωγής για μαθητές με ΕΕΑ:

- Με το π.δ. 56/2001 (ΦΕΚ 47/15.3.2001) καθορίστηκαν οι προϋποθέσεις και οι διαδικασίες μεταθέσεων του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε ΣΜΕΑ και Κ.Δ.Α.Υ.
- Με την υ.α. 4494/Γ6/8.11.01 (ΦΕΚ 1503/8.11.01τ.Β') δημοσιεύτηκε και τέθηκε σε ισχύ ο κανονισμός λειτουργίας των Κ.Δ.Α.Υ των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και καθορίστηκαν τα καθήκοντα-υποχρεώσεις του προσωπικού που τα στελεχώνουν. Ενδεικτικά ορίζονται:

-Τα Κ.Δ.Α.Υ είναι αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και οι πράξεις τους έχουν εκπαιδευτικό προσανατολισμό. Επιδιώκουν να καταστεί δυνατή η ένταξη και επανεξέταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και η συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία.

-Οι βασικές αξιολογικές εκθέσεις που διενεργούνται από τα Κ.Δ.Α.Υ είναι: η εκπαιδευτική αξιολόγηση, η έκθεση του κοινωνικού ιστορικού, που συντάσσεται από τον κοινωνικό λειτουργό, η έκθεση του παιδοψυχιάτρου (αν απαιτείται), η έκθεση του ψυχολόγου κι, αν κριθεί απαραίτητο, η έκθεση φυσικοθεραπευτή, λογοθεραπευτή, ειδικού στη νοηματική γλώσσα και ειδικού στην κινητικότητα τυφλών.

-Τα Κ.Δ.Α.Υ οφείλουν να εφαρμόζουν προγράμματα έγκαιρης εκπαιδευτικής παρέμβασης για παιδιά προσχολικής ηλικίας, συμβουλευτικής γονέων και οικογένειας, υποστήριξης εκπαιδευτικών, καθώς και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών και του κοινωνικού συνόλου για θέματα Ειδικής Αγωγής.

- Με την υ.α. 102357/Γ6/10.10.02 (ΦΕΚ 78/τ.Α'/14.03.2000) καθορίστηκε η ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων Ειδικής Αγωγής και Τμημάτων Ένταξης.
- Με την υ.α. 108474/Γ6/16.10.02 (ΦΕΚ 1356/21.10.02, τ. Β') καθορίστηκαν οι λεπτομέρειες του τρόπου παροχής εκπαίδευσης στο σπίτι (κατ' οίκον διδασκαλία), όπου διαπιστώνεται από το Κ.Δ.Α.Υ σε συνεργασία με τον σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής. Η εκπαίδευση στο σπίτι καλύπτει ακαδημαϊκά και ειδικά προγράμματα και παρέχεται από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό.
- Με το άρθρο 2 του ν. 3194/2003 (ΦΕΚ 267/20.11.2003, τα, Α'),
-τροποποιούνται οι διατάξεις για την επιλογή προϊσταμένων στα Κ.Δ.Α.Υ
-συστήνονται νέες οργανικές θέσεις εκπαιδευτικών στα Κ.Δ.Α.Υ
- Με την υ.α. 28911/Γ6/3.04.2007 (ΦΕΚ 78/τ.Α'/14.03.2000) τροποποιήθηκε ο κανονισμός λειτουργίας των Κ.Δ.Α.Υ.
- Με την υ.α. Γ6/117303/19-10-2007 (ΦΕΚ 2105/Β/30-10-2007) καθορίστηκε ο ελάχιστος αριθμός των μαθητών, που μπορεί να φοιτά ανά τμήμα στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής.
- Με την υ.α. Φ.253/27465/16-12-2009 (ΦΕΚ 2544/Β/30-12-2009) καθορίστηκε ο τρόπος εξέτασης των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.
- Με την υ.α. 258/Β/15.03.2010 «Ενδοσχολικές εξετάσεις, ενδιάμεσες γραπτές εξετάσεις κατά την διάρκεια των τετραμήνων των μαθητών των ΕΠΑΛ με αναπηρία και με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες».
- Ο ν. 4186/17.09.2013 ΚΕΦ.Ζ', άρθρο 28, παρ.14 αναφέρει: «Τα Κ.Δ.Α.Υ έχουν την αποκλειστική αρμοδιότητα αναφορικά με την κατάταξη, εγγραφή, μετεγγραφή και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα ΕΑΕ, καθώς και για το κατάλληλο πλαίσιο υποστήριξης στο γενικό σχολείο. Όπου υπάρχει

διαφωνία με τους κηδεμόνες του μαθητή, είτε προσωπική, είτε διότι υπάρχει διάσταση μεταξύ της γνωμάτευσης, που τελικώς έχει εκδοθεί από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ και εκείνης, που ενδεχομένως οι κηδεμόνες έλαβαν από το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο, η γνωμάτευση του ΚΕ.Δ.Δ.Υ υπερισχύει και οι κηδεμόνες δύνανται να προσφύγουν στη Δευτεροβάθμια Επιτροπή, της οποίας η απόφαση είναι οριστική». Επιπρόσθετα, «οι γνωματεύσεις των ΚΕ.Δ.Δ.Υ και των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων για οποιονδήποτε λόγο έχουν μόνιμη ισχύ. Κατ' εξαίρεση, οι προτάσεις για κατάλληλο πλαίσιο φοίτησης, για παροχή παράλληλης στήριξης, για κατ' οίκον διδασκαλία, για παροχή ειδικού βοηθού, για καθορισμό εξατομικευμένου προγράμματος, καθώς και αυτές που αφορούν σε αλλαγή σχολικής βαθμίδας, θα επανακαθορίζονται σε χρονικά διαστήματα, που θα προκύπτουν υποχρεωτικά με τη γνωμάτευση του ΚΕ.Δ.Δ.Υ, που υποχρεούται να γνωματεύσει σε διάστημα 45 ημερών από την υποβολή της αίτησης».

- ν. 4115/2013, άρθρο 39, παρ. 4: «Θέματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης».
- ν. 4186/2013 «Αναδιάρθρωση της Δ/θμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις»
- ν.α 17812/Γ6/2014 «Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ». Η ΕΔΕΑΥ αποτελεί πρωτοβάθμιο όργανο για τη διαγνωστική εκπαιδευτική αξιολόγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών σε κάθε σχολική μονάδα γενικής εκπαίδευσης.
- ν. 4547/2018 «Αναδιάρθρωση των δομών υποστήριξης της Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης και άλλες διατάξεις». Αποστολή των Κ.Ε.Σ.Υ είναι η υποστήριξη των σχολικών μονάδων της περιοχής ευθύνης τους για την διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών στην εκπαίδευση και την προάσπιση της αρμονικής ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης και προόδου.¹⁶

2.2.1 Ερμηνευτική ανάλυση της Νομοθεσίας 2817/2000

Από τα παραπάνω γίνεται αισθητή η παρουσία της Ειδικής Αγωγής στην Ελληνική κοινωνία ως μία επιστήμη που χρήζει της προσοχής μιας ενιαίας εκπαιδευτικής

¹⁶ Ανακτήθηκε : www.et.gr (10.11.2018)

πολιτικής, στηριζόμενη στην ιδέα «Ένα Σχολείο για Όλους» στο ξεκίνημα μιας εποχής με όρους ευρωπαϊκοποίησης. Ο πληθυσμός των ατόμων που χαρακτηρίζονται με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες λαμβάνουν το δικαίωμα στη διαφορά με την πλήρη συμμετοχή τους σε τομείς της κοινωνίας. Η σκέψη για τη δημιουργία των Κ.Δ.Α.Υ εναπόκειται στη διάγνωση, που μέχρι εκείνη τη στιγμή γινόταν στις Ιατροπαιδαγωγικές μονάδες του Υπουργείου Παιδείας, οπότε υπήρξε ανάγκη υποστηρικτικών δομών. Έως τότε το μοντέλο της στήριξης ήταν ιατροκεντρικό και με τον ν. 2817/200 έλαβε χώρο στον τομέα της εκπαίδευσης. Βασικός σκοπός ήταν ο περιορισμός του σχολικού και κατ' επέκταση του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με «δυσκολίες».

Για πρώτη φορά τα «ανώμαλα παιδιά» ή «οι ειδικές ανάγκες» λαμβάνουν θέση στην εκπαιδευτική κοινότητα και ο όρος μετατρέπεται σε παιδιά με «Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες». Έτσι, δίδεται η δυνατότητα να μεταλλαχθεί η, έως τότε, «προκατάληψη» ή «το πρόβλημα» σε ένταξη των παιδιών με ΕΕΑ στην εκπαιδευτική κοινότητα, ως υποχρέωση της Πολιτείας να ανταποκριθεί στις ανάγκες των παιδιών αυτών, που έως τότε βρίσκονταν στο περιθώριο και έξω από την εκπαίδευση.

Η Ειδική Αγωγή αναπτύχθηκε την εποχή, κατά την οποία προϋπήρχε μια παγιωμένη «αρνητική» αντίληψη για τα άτομα με «δυσκολίες» από το κοινωνικό σύνολο. Στην πράξη η είσοδος της Ειδικής Αγωγής σήμαινε ανάγκη από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό – επιστημονικό προσωπικό, που θα στελέχωνε τις υπό ίδρυση δομές για την αξιολόγηση των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Ένα επιπλέον ζήτημα αφορούσε στην υλικοτεχνική υποδομή, την αгаστή συνεργασία των εμπλεκομένων στην επίτευξη της πρωτότυπης ιδέας, με στόχο τον εκμηδενισμό των υπαρχουσών έως τότε αισθημάτων του οίκτου και της φιλανθρωπίας. Τα παραπάνω στην πραγματικότητα δε γινόταν να αντιμετωπιστούν σε ικανοποιητικό βαθμό άμεσα, αφού αρχικά οι δομές της Ειδικής Αγωγής καλύπτονταν από εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, το εκπαιδευτικό υλικό χαρακτηριζόταν ελλιπές και οι επιπρόσθετες νομοθετικές ρυθμίσεις αποδείκνυαν έναν πρωτόγνωρο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Η Πολιτεία όφειλε να αντιμετωπίσει πολλαπλά, λοιπόν, εμπόδια για την επιτυχή έκβαση του πρωτότυπου εκπαιδευτικού εγχειρήματος.

Το σχολείο όδευε στα μονοπάτια του αισθήματος της αποδοχής όλων των παιδιών και της ισοτιμίας με την ίδρυση των δομών αξιολόγησης των Ειδικών Εκπαιδευτικών

Αναγκών. Τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης κατείχαν καίριο ρόλο ως προς την επίτευξη της φιλοσοφίας για την ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ στη σχολική μονάδα. Έτσι, ιδρύονται σε Νομούς και Νομαρχίες της χώρας Κέντρα Αξιολόγησης, τα οποία στελεχώνονται από προσωπικό με επιπρόσθετα προσόντα αντίστοιχα των απαιτήσεων της Ειδικής Αγωγής.

Ειδικότερα με τον ν. 2817/2000 η εκπαίδευση των ατόμων με ΕΕΑ συνδέεται με τους σκοπούς της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και εστιάζεται στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, που θα διασφαλίσουν την ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι μαθητές μπορούν να φοιτούν: στη συνήθη τάξη με Παράλληλη Στήριξη (ΠΣ) από τον εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής, σε κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ) μέσα σε σχολεία όλων των βαθμίδων Εκπαίδευσης, σε αυτοτελείς σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής, σε τμήματα που λειτουργούν στα νοσοκομεία και σε ιδρύματα ή και στο χώρο της οικίας του παιδιού. Για πρώτη φορά θεσμοθετείται η συνδιδασκαλία δύο εκπαιδευτικών στην ίδια τάξη για την υποστήριξη των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή αναπηρίες. Ενώ, με την ΠΣ δίνεται η δυνατότητα της ένταξης των μαθητών με ΕΕΑ στο γενικό σχολείο.

Στη συνέχεια τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) λαμβάνουν επιγραμματικά τις αρμοδιότητες:

- Έρευνα για τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
- Εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση των ατόμων στην κατάλληλη σχολική μονάδα
- Εισήγηση για την κατάρτιση προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων απασχόλησης
- Παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης
- Καθορισμός του είδους των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων, που χρειάζεται το παιδί στο σχολείο και στο σπίτι
- Εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών των Σ.Μ.Ε.Α. με προφορικές εξετάσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

- Εισήγηση για την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Συνεπώς, οργανώνονται δραστηριότητες γύρω από τους εξής άξονες:

- Ανίχνευση – Διάγνωση – Αξιολόγηση των ατόμων με ΕΕΑ (ανίχνευση, παραπομπή, αξιολογικές εκθέσεις του εκπαιδευτικού/ ψυχολόγου/ κοινωνικού λειτουργού/παιδοψυχιάτρου και λοιπών, έκδοση γνωμάτευσης, τήρηση αρχείου ατομικού φακέλου)
- Υποστήριξη ατόμων με ΕΕΑ, των οικογενειών τους και εκπαιδευτική παρέμβαση (υποστήριξη των μαθητών, εφαρμογή προγραμμάτων συμβουλευτικής, κατάρτιση προγραμμάτων πρόωμης παρέμβασης)
- Ευαισθητοποίηση της κοινότητας για θέματα Ειδικής Αγωγής (εντοπισμός ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα)

Εξέχουσας, λοιπόν, σημασίας η ίδρυση των κρατικών μηχανισμών Κ.Δ.Α.Υ στην έδρα κάθε Νομού με σκοπό :

- τη διάγνωση και υποστήριξη των μαθητών με ΕΕΑ
- την επιμήκυνση του χρόνου φοίτησης των ατόμων με ΕΕΑ στις σχολικές δομές και την κατάρτιση εξατομικευμένων προγραμμάτων
- τη λήψη μέτρων για την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ΕΕΑ και την ίδρυση των Ειδικών Εργαστηρίων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Εκπαιδευτηρίων
- τη χρήση τεχνολογιών για τα άτομα με ΕΕΑ
- την εφαρμογή προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης για τα άτομα με ΕΕΑ
- τη σύσταση νέων ειδικοτήτων στην ειδική εκπαίδευση
- η νοηματική γλώσσα αναγνωρίζεται και επισήμως ως γλώσσα για τα κωφά άτομα

Πλέον, ο θεσμοθετημένος μηχανισμός της Πολιτείας φανερώνει το ενδιαφέρον του στις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες με τη δημιουργία θετικών ρυθμίσεων για την «αλλαγή» της ελληνικής κουλτούρας και παράλληλα προς την κατεύθυνση μιας Ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Συνεπώς, η Πολιτεία επιχείρησε νομοθετικά πλέον να εντάξει την ειδική εκπαίδευση στο σύνολο της γενικής εκπαίδευσης, με τα αναλυτικά προγράμματα να εμπλουτίζονται σύμφωνα με τις απαιτήσεις των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές ανάγκες. Σίγουρα τα εμπόδια για την ένταξη των μαθητών αυτών ήταν αισθητά, πολλαπλά, σύνθετα και στο προσκήνιο ήρθαν επιπρόσθετες νομοθετικές ρυθμίσεις. Ωστόσο, σημασία είχε η είσοδος μιας νέας φιλοσοφίας, αυτής της Ειδικής Αγωγής, που όχι μόνο είχε αντίκτυπο στην εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του Ελλαδικού χώρου.

Σύμφωνα με τον Δράκο (2002) αρκετά Κ.Δ.Α.Υ έδωσαν έμφαση στη διεπιστημονικότητα σε ένα κοινό χώρο εργασίας για την πραγμάτωση της παρέμβασης, απομακρύνοντας, έτσι, τη διαδικασία από το πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Η υποστήριξη, λοιπόν, οφείλει να λαμβάνει δυο άξονες:

- τη διαγνωστική διάσταση, που δεν θα πρέπει να εστιάζεται μόνο στη διαπίστωση των αιτιών αλλά και στο να εντοπίζει την πηγή, από την οποία έχει ξεκινήσει μια δυσκολία έως την κατάληξη
- ενώ η διάγνωση περιλαμβάνει μορφές πολυπλοκότητας και συνίσταται αναθεώρηση, αφού μπορεί να μεταβληθεί σύμφωνα με το περιβάλλον, στο οποίο το άτομο ζει και αναπτύσσεται.

Εν κατακλείδι, μεταξύ των θετικών ρυθμίσεων οφείλουμε να αναφέρουμε, ότι οι αρμοδιότητες των Κ.Δ.Α.Υ έδιδαν την κριτική θεώρηση, σύμφωνα με τον Σούλη (2000), μιας λειτουργίας «έξω-εκπαιδευτικών και επιλεκτικών μηχανισμών του σχολικού αποκλεισμού και της κατηγοριοποίησης των μαθητών με ΕΕΑ. Ενώ, η αποτελεσματική τους λειτουργία περιορίστηκε, εξαιτίας πολύπλοκων αντιπαραθέσεων εντός και εκτός εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπρόσθετα, ως προς την αποτελεσματικότητα των κρατικών μηχανισμών, ελλόχευε και ο κίνδυνος των απομονωμένων περιοχών της χώρας, ως προς το να μην ανταποκριθούν στην πράξη και στις ανάγκες των ατόμων, που διέμεναν στις δυσπρόσιτες περιοχές».¹⁷

¹⁷Σούλης, 2000 σ.296

2.3 Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) – Νόμος 3699/2008

Σύμφωνα με την εν λόγω νομοθεσία 3699/2008 τα Κέντρα Αξιολόγησης των μαθητών Κ.Δ.Α.Υ μετονομάζονται σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Παρακάτω γίνεται αναφορά των σχετικών άρθρων:

Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) αλλά και η γενική εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και λειτουργεί ως αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης. Το κράτος υποχρεούται να παρέχει Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε σχολεία Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αρμόδιος Φορέας της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.).

Στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες της ΕΑΕ περιλαμβάνονται η διαφοροδιάγνωση, η διάγνωση, η αξιολόγηση και αποτύπωση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, η συστηματική παιδαγωγική παρέμβαση με εξειδικευμένα και κατάλληλα προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά εργαλεία και προγράμματα, τα οποία υλοποιούνται από τα κατά τόπους Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (Κ.Ε.Δ.Δ.Υ), που προβλέπονται στα άρθρα 4 και 12 του παρόντος νόμου, και από τις δημόσιες ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες. Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, περιλαμβάνει σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης με κατάλληλες κτιριολογικές υποδομές, προγράμματα συνεκπαίδευσης, προγράμματα διδασκαλίας στο σπίτι, καθώς και τις αναγκαίες διαγνωστικές, αξιολογικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες.

Στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) και κατά τη συνεκπαίδευση στα γενικά σχολεία εφαρμόζονται ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα, ανάλογα με τις αναπηρίες και τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες των μαθητών, για όσο χρονικό διάστημα είναι αναγκαίο ή και για ολόκληρη τη διάρκεια της σχολικής ζωής τους. Προγράμματα συστηματικής παρέμβασης είναι η εργοθεραπεία, η λογοθεραπεία, η φυσιοθεραπεία και κάθε άλλη υπηρεσία που στηρίζει την ισότιμη μεταχείριση των μαθητών. Αξιολόγηση και παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη παρέχονται κατά κύριο λόγο μέσα από τις ΣΜΕΑΕ και επικουρικά από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Στην νομοθεσία γίνεται αναφορά στα εξής:

- Ο όρος «Ειδική Αγωγή» αντικαθίσταται με τον όρο «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση».
- Ως «διάγνωση», κατά τις διατάξεις του παρόντος νόμου, νοείται η εκπαιδευτική αξιολόγηση, με σκοπό τη συγκέντρωση στοιχείων και δεδομένων, που θα βοηθήσουν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων – παρεμβάσεων.
- Οι ρυθμίσεις αναφέρονται σε άτομα με αναπηρία και με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, εκτός εάν στο κείμενο του νόμου ορίζεται διαφορετικά.
- Η διαφορική διάγνωση ή διαφοροδιάγνωση είναι η διαγνωστική διαδικασία, μέσω της οποίας αποκλείονται παθήσεις με παρόμοια συμπτώματα, ώστε να καταλήξουμε στην επικρατέστερη διάγνωση. Η διαφορική διάγνωση αποτελεί μέρος της διεπιστημονικής αξιολόγησης, με σκοπό τη συγκέντρωση των αναγκαίων δεδομένων για το σχεδιασμό και την εφαρμογή κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την παροχή κατάλληλων υποστηρικτικών δομών και υπηρεσιών. (Άρθρο 1) Η ΕΑΕ επιδιώκει ιδίως:
 - την ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
 - τη βελτίωση/αξιοποίηση των δυνατοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών με ΕΕΑ, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή η επανένταξή τους στο γενικό σχολείο, όπου και όταν αυτό είναι δυνατόν
 - την ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, την κοινωνική ζωή και την επαγγελματική δραστηριότητα
 - την αλληλοαποδοχή, την αρμονική συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη, με στόχο τη διασφάλιση της πλήρους προσβασιμότητας των μαθητών με αναπηρία και με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, καθώς και των εκπαιδευτικών ή/και γονέων και κηδεμόνων ,σε υποδομές , υπηρεσίες και αγαθά. Η εφαρμογή των αρχών του «Σχεδιασμού για Όλους (Design for All)» για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία είναι υποχρεωτική, τόσο κατά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού, όσο και κατά την επιλογή του πάσης φύσεως εξοπλισμού (συμβατικού και ηλεκτρονικού),

των κτιριακών υποδομών αλλά και κατά την ανάπτυξη όλων των πολιτικών και διαδικασιών των ΣΜΕΑΕ και ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Οι ανωτέρω στόχοι επιτυγχάνονται με:

- την έγκαιρη ιατρική διάγνωση
- τη διάγνωση και αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών στα ΚΕ.Δ.Δ.Υ και στα δημόσια Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα (ΙΠΔ)
- τη συστηματική παρέμβαση, που πραγματοποιείται από την προσχολική ηλικία στις κατά τόπους ΣΜΕΑΕ με τη δημιουργία τμημάτων Πρώιμης Παρέμβασης (ΠΠ)
- την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων αποκατάστασης, την προσαρμογή του εκπαιδευτικού και διδακτικού υλικού, τη χρησιμοποίηση ειδικού εξοπλισμού-συμπεριλαμβανομένου του ηλεκτρονικού εξοπλισμού και του λογισμικού- και την παροχή κάθε είδους διευκολύνσεων και εργονομικών διευθετήσεων από τις ΣΜΕΑΕ και τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ

Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων συστήνονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων δυο συμβουλευτικές- γνωμοδοτικές επιτροπές· μία για την παρακολούθηση της φυσικής προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία και μία για την παρακολούθηση της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας του εκπαιδευτικού υλικού και των διαδικτυακών τόπων. (Άρθρο 2)

Ίδρυση και οργάνωση των ΚΕ.Δ.Δ.Υ:

Ίδρύονται ΚΕ.Δ.Δ.Υ στις έδρες των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων και των Νομαρχιακών Διαμερισμάτων, που αποτελούν αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες και υπάγονται στον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης. Σκοπός των ΚΕ.Δ.Δ.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. Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ αξιολογούνται ανά έτος για τη διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των σκοπών τους. Στα ΚΕ.Δ.Δ.Υ τοποθετούνται:

- Νηπιαγωγοί
- Δάσκαλοι

- Φιλολόγοι
- Μαθηματικοί
- Καθηγητές Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα στην ΕΑΕ
- Λογοθεραπευτές
- Εργοθεραπευτές
- Παιδοψυχίατροι ή Παιδίατροι με εξειδίκευση στην Παιδονευρολογία ή Νευρολόγοι με εξειδίκευση στην Παιδονευρολογία
- Ψυχολόγοι
- Κοινωνικοί Λειτουργοί
- Διοικητικό προσωπικό

Επίσης τοποθετούνται κατά περίπτωση:

- Επαγγελματικοί Σύμβουλοι
- Φυσικοθεραπευτές
- Σχολικοί Νοσηλευτές
- Μουσικοθεραπευτές
- Εξειδικευμένο προσωπικό είτε στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό των τυφλών είτε στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών, είτε στην ελληνική νοηματική γλώσσα των κωφών είτε στη γραφή Braille των τυφλών.
- Σε κάθε ΚΕ.Δ.Δ.Υ προϊστάμενος ορίζεται για 4ετή θητεία κατόπιν επιλογής από το Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΥΣΕΕΠ), το οποίο συνεδριάζει υπό την προεδρία του προέδρου του Τμήματος ΕΑΕ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή του αναπληρωτή του και με τη συμμετοχή σχολικού συμβούλου ΕΑΕ, οι οποίοι ορίζονται με την απόφαση συγκρότησης. Ο προϊστάμενος του ΚΕ.Δ.Δ.Υ ασκεί καθοδηγητικό έργο και έχει τις διοικητικές και πειθαρχικές αρμοδιότητες για το προσωπικό που υπηρετεί οργανικά σε αυτό.
- Το προσωπικό κάθε δομής τοποθετείται ανάλογα με τη διασπορά του μαθητικού πληθυσμού και σε κάθε περίπτωση τοποθετείται μία πλήρης διεπιστημονική ομάδα σε μαθητικό πληθυσμό τουλάχιστον δέκα χιλιάδων (10.000) ατόμων.

- Κατά την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών στα ΚΕ.Δ.Δ.Υ λαμβάνεται μέριμνα να μην τοποθετούνται δύο εκπαιδευτικοί με την ίδια εξειδίκευση στην ΕΑΕ στο ίδιο ΚΕ.Δ.Δ.Υ, ώστε να επιτυγχάνεται η κάλυψη όλων των κατηγοριών Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών. Η θητεία τους, με οποιαδήποτε σχέση, λογίζεται και προσμετράται ως εκπαιδευτική υπηρεσία.

Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ έχουν τις εξής αρμοδιότητες:

- Την ανίχνευση και τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο σύνολο των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Παράλληλα, τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ συνεργάζονται με τις διευθύνσεις Υγείας και Πρόνοιας των Περιφερειών.
- Την εισήγηση για την κατάρτιση προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης και δημιουργικής απασχόλησης, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της τάξης και με το ΕΕΠ, καθώς και την εφαρμογή άλλων επιστημονικών, κοινωνικών και λοιπών υποστηρικτικών μέτρων για τα άτομα με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στα σχολεία, στην έδρα του ΚΕ.Δ.Δ.Υ ή στο σπίτι.
- Την εισήγηση για την κατάταξη, εγγραφή και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα ή άλλο εκπαιδευτικό πλαίσιο ή πρόγραμμα ΕΑΕ, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους ΕΑΕ, τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, το εκπαιδευτικό προσωπικό που έχει την ευθύνη εφαρμογής του προγράμματος, καθώς και με το ΕΕΠ που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ΕΑΕ.
- Την παροχή συνεχούς συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στο εκπαιδευτικό προσωπικό και σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και την επαγγελματική κατάρτιση.
- Τη διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και κατάρτισης για τους γονείς και τους ασκούντες τη γονική μέριμνα σε συνεχή βάση στην περιοχή αρμοδιότητάς τους, υπό τη μορφή ενημερωτικών ημερίδων, που οργανώνονται με ευθύνη του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ.
- Τον καθορισμό του είδους των εκπαιδευτικών βοηθημάτων και τεχνικών οργάνων, τα οποία διευκολύνουν την πρόσβαση στο χώρο και τη μαθησιακή διαδικασία, που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι και για τα οποία

δεν απαιτείται ιατρική γνωμάτευση και συνταγή, καθώς και την υποβολή προτάσεων για την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή των μαθητών στους χώρους της εκπαίδευσης.

- Την εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες με προφορικές ή οποιασδήποτε μορφής δοκιμασίες, τις προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις των σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και στις εισαγωγικές για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι εισηγήσεις αφορούν, εκτός των μαθητών που φοιτούν σε ΣΜΕΑΕ, και μαθητές που φοιτούν σε σχολεία της γενικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, για τους μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσγραφία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, εισηγείται τη μέθοδο διδασκαλίας και αξιολόγησης για τον έλεγχο και πιστοποίηση των γνώσεων του μαθητή στα μαθήματα που εξετάζεται σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Εισηγείται εναλλακτικούς τρόπους εξέτασης των κωφών, βαρήκοων, τυφλών, με χαμηλή όραση και αυτιστικών μαθητών στις βαθμίδες εκπαίδευσης, καθώς και τους εναλλακτικούς τρόπους της σχολικής αξιολόγησής τους εκτός εξετάσεων.
- Την εισήγηση στις αρμόδιες υπηρεσίες της αρμοδιότητάς τους για την ίδρυση, την κατάργηση, την προαγωγή, τον υποβιβασμό, τη μετατροπή ή τη συγχώνευση των ΣΜΕΑΕ και των Τμημάτων Ένταξης, την προσθήκη τομέων στα Επαγγελματικά Γυμνάσια, στα Επαγγελματικά Λύκεια και στην Επαγγελματική Σχολή και τμημάτων ειδικοτήτων, τη στελέχωσή τους και την αύξηση ή μείωση των θέσεων.
- Τη σύνταξη ετήσιας έκθεσης πεπραγμένων, η οποία υποβάλλεται στη Διεύθυνση ΕΑΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και στο Τμήμα ΕΑΕ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, με βάση την οποία πραγματοποιείται ανά έτος αξιολόγηση του έργου της από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Τη σύνταξη εκθέσεων/προτάσεων για τις ενδεχόμενες κτιριακές ή/και υλικοτεχνικές παρεμβάσεις, που πρέπει να γίνουν στις ΣΜΕΑΕ και στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης της περιοχής αρμοδιότητας του κάθε ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

- Τη σύνταξη εξατομικευμένων εκθέσεων – προτάσεων για όλους τους μαθητές της αρμοδιότητας του κάθε ΚΕ.Δ.Δ.Υ, στις οποίες αναφέρονται οι σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα καινοτόμα προϊόντα ή οι υπηρεσίες προηγμένης τεχνολογίας, που μπορούν να υποστηρίξουν τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή του κάθε μαθητή με αναπηρία και με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στη διαδικασία της ένταξης (συνεκπαίδευσης) με τους μαθητές του γενικού εκπαιδευτικού πλαισίου.
- Την πρόταση για την εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης παρέμβασης, όπου απαιτείται.

Όσον αφορά στη διαγνωστική αξιολόγηση, ως μία από τις καίριες αρμοδιότητες της υπηρεσίας, αναφέρονται τα παρακάτω:

- Οι αισθητηριακές διαταραχές της όρασης και της ακοής, τα κινητικά ή άλλα σωματικά προβλήματα, καθώς και τα σοβαρά ή χρόνια προβλήματα υγείας, πιστοποιούνται με ιατρική γνωμάτευση από δημόσιο νοσηλευτικό ίδρυμα ή δημόσια υγειονομική επιτροπή, η οποία αναφέρει το ποσοστό αναπηρίας και τη χρονική διάρκεια ισχύος της γνωμάτευσης. Η ίδια υπηρεσία καθορίζει το είδος των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων, που έχει ανάγκη ο μαθητής στο σχολείο ή στο σπίτι. Οι μαθητές με διαταραχές όρασης ή ακοής μπορούν να απευθύνονται αντίστοιχα στις ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες, που λειτουργούν στο Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών (ΚΕΑΤ) ή στο Εθνικό Ίδρυμα Κωφών (ΕΙΚ) για τη χορήγηση γνωματεύσεως.
- Για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών και το σχεδιασμό του ΕΠΕ των μαθητών με διαταραχές όρασης ή ακοής, κινητικές αναπηρίες, χρόνια νοσήματα, ψυχικές διαταραχές, διαταραχές αυτιστικού φάσματος, καθώς και όσων άλλων λαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή, η οποία είναι δυνατόν να επηρεάσει τη μαθησιακή τους ικανότητα, απαιτείται η συνεργασία του ΚΕ.Δ.Δ.Υ με τις ιατρικές υπηρεσίες, με στόχο την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή τους στους χώρους εκπαίδευσης. Σε περίπτωση που η διαγνωστική ομάδα έχει σαφείς ενδείξεις παιδικής κακοποίησης, απαιτείται συνεργασία του αρμόδιου ΚΕ.Δ.Δ.Υ με ιατρικές υπηρεσίες, με κοινωνικές και ψυχολογικές υπηρεσίες και με τις αρμόδιες δικαστικές αρχές.
- Για τη διαμόρφωση του ΕΠΕ διατυπώνει τις απόψεις του και ο γονέας ή ο κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας με αναπηρία ή και/ με Ειδικές Εκπαιδευτικές

Ανάγκες, που προσκαλείται για το σκοπό αυτόν από τις κατά περίπτωση αρμόδιες υπηρεσίες ή φορείς. Η άποψη του γονέα ή κηδεμόνα δεν είναι δεσμευτική.

- Όταν υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των γνωματεύσεων των ΚΕ.Δ.Δ.Υ και των ΠΠΔ για τον ίδιο μαθητή, οι γονείς έχουν δικαίωμα προσφυγής σε πενταμελή Δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ, που συγκροτείται με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης. Η Επιτροπή αυτή αποτελείται από έναν σχολικό σύμβουλο ΕΑΕ της αντίστοιχης βαθμίδας ως συντονιστή, έναν σχολικό σύμβουλο γενικής εκπαίδευσης της αντίστοιχης βαθμίδας (για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικότητας Φιλολόγων), έναν ψυχολόγο του κλάδου, έναν λογοθεραπευτή του κλάδου και έναν εκπαιδευτικό ΕΑΕ για μαθητές προσχολικής ή Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά περίπτωση. Η οικογένεια του μαθητή μπορεί να επιλέξει και έναν εμπειρογνώμονα, ο οποίος γνωμοδοτεί ενώπιον της πενταμελούς ΕΔΕΑ χωρίς δικαίωμα ψήφου, με αμοιβή που καταβάλλεται από το Δημόσιο και είναι ίση με την αμοιβή του εκάστοτε μέλους της πενταμελούς Δευτεροβάθμιας ΕΔΕΑ, όπως αυτή ορίζεται από την ισχύουσα νομοθεσία. Η απόφαση της Δευτεροβάθμιας ΕΔΕΑ είναι οριστική. Στην περίπτωση που υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των γνωματεύσεων των ΚΕ.Δ.Δ.Υ και των ΠΠΔ για τον ίδιο μαθητή και οι γονείς δεν προσφύγουν στην πενταμελή Δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ υπερισχύει η γνωμάτευση των ΚΕ.Δ.Δ.Υ.
- Οι σχολικές μονάδες και οι επιτροπές εξετάσεων των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες υποχρεούνται να εφαρμόζουν τις εισηγήσεις και τις προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στις αξιολογικές εκθέσεις, που συντάσσουν οι αρμόδιες υπηρεσίες. Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, ανάλογα με το είδος και το βαθμό των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών και των μαθησιακών δυσκολιών, προσδιορίζουν το χρόνο επαναξιολόγησης, ο οποίος αναγράφεται στην εκδοθείσα γνωμάτευση. Όταν η αξιολόγηση αφορά σε μαθητές που φοιτούν στα Λύκεια, οι εισηγήσεις ισχύουν μέχρι την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι απόφοιτοι Λυκείου με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, που επιθυμούν να λάβουν μέρος στις εισαγωγικές εξετάσεις για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, των οποίων οι γνωματεύσεις έχουν λήξει, επαναξιολογούνται από τα οικεία ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

- Στις επιτροπές που συγκροτούνται για την εξέταση των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες για τις εισαγωγικές πανελλαδικές εξετάσεις, σύμφωνα με το εδάφιο α, της παραγράφου 3, του άρθρου 27, του π.δ. 60/2006 (ΦΕΚ 65 Α΄) παρίσταται ο Σύμβουλος ΕΑΕ ή ο Προϊστάμενος του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ ή οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούν σε αυτό, για την παροχή διευκρινίσεων ή επεξηγήσεων σε θέματα Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, όταν ζητηθούν από την αρμόδια επιτροπή. (Άρθρο 5)

Ως προς τη φοίτηση των μαθητών/τριών με ΕΕΑ η νομοθεσία ρυθμίζει:

- Τη φοίτηση σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, εφόσον πρόκειται για μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες, υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος συνεργάζεται κατά περίπτωση με τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, με τους σχολικούς συμβούλους γενικής και ειδικής εκπαίδευσης και τους συμβούλους ΕΕΠ.
- Τη φοίτηση σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου με Παράλληλη Στήριξη-συνεκπαίδευση από εκπαιδευτικούς ΕΑΕ, όταν αυτό επιβάλλεται από το είδος και το βαθμό των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών. Η Παράλληλη Στήριξη παρέχεται σε μαθητές, που μπορούν με κατάλληλη ατομική υποστήριξη να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης, σε μαθητές με σοβαρότερες Εκπαιδευτικές Ανάγκες, όταν στην περιοχή τους δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ΕΑΕ (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης) ή όταν η παράλληλη στήριξη καθίσταται απαραίτητη – βάσει της γνωμάτευσης του ΚΕ.Δ.Δ.Υ – εξαιτίας των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Στην τελευταία περίπτωση, η στήριξη από ειδικό εκπαιδευτικό μπορεί να γίνεται σε μόνιμη και προγραμματισμένη βάση. Την Παράλληλη Στήριξη εισηγείται αποκλειστικά το οικείο ΚΕ.Δ.Δ.Υ, το οποίο με γραπτή γνωμάτευσή του καθορίζει τις ώρες παράλληλης στήριξης κατά περίπτωση. Οι αιτήσεις για Παράλληλη Στήριξη υποβάλλονται στη διεύθυνση του σχολείου και μέσω της οικείας διεύθυνσης εκπαίδευσης διαβιβάζονται στη Διεύθυνση ΕΑΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για έγκριση και προγραμματισμό εκτέλεσης. Ο χρόνος υποβολής αιτήσεων παράλληλης στήριξης ορίζεται από την ημερομηνία εγγραφής στο σχολείο μέχρι την 20ή Οκτωβρίου κάθε σχολικού έτους.

- Τη φοίτηση σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ), που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης με δύο (2) διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων:
- Κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, το οποίο για κάθε μαθητή δε θα υπερβαίνει τις δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως. Στα ΤΕ μπορούν να φοιτούν και μαθητές χωρίς γνωμάτευση από διαγνωστικό φορέα, κατόπιν σύμφωνης γνώμης του σχολικού συμβούλου ΕΑΕ. Για την ίδρυση ΤΕ απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχουν κατ' ελάχιστον τρεις μαθητές και σχετική πρόταση από διαγνωστική υπηρεσία. Σε περιπτώσεις συστεγαζόμενων ή γειτονικών σχολικών μονάδων τα ΤΕ συνενώνονται μέχρι του μέγιστου αριθμού δώδεκα (12) μαθητών ανά ΤΕ.
- Εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος και το βαθμό αυτοτελείς σχολικές μονάδες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Στις περιπτώσεις αυτές η συνδιδασκαλία γίνεται σύμφωνα με τις προτάσεις των διαγνωστικών υπηρεσιών.

Στα τμήματα που φοιτούν μαθητές με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες πρέπει να μειώνεται αναλογικά ο αριθμός των μαθητών και οι παραπάνω μαθητές να κατανέμονται εξίσου στα τμήματα της ίδιας τάξης.

Όταν η φοίτηση των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού προγράμματος ή στα τμήματα ένταξης, λόγω των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών τους, η εκπαίδευση των μαθητών αυτών παρέχεται:

- Σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ.
- Σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων, σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης,

ιδρύματα αγωγής ανηλίκων, ιδρύματα χρονίως πασχόντων ή Υπηρεσίες εκπαίδευσης και αποκατάστασης των Μονάδων Ψυχικής Υγείας, εφόσον σε αυτά διαβιούν άτομα σχολικής ηλικίας με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

- Με διδασκαλία στο σπίτι, όταν αυτή κρίνεται αναγκαία, για σοβαρά βραχυχρόνια ή χρόνια προβλήματα υγείας, τα οποία δεν επιτρέπουν τη μετακίνηση και φοίτηση των μαθητών στο σχολείο. Η έγκριση της διδασκαλίας στο σπίτι γίνεται με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης της αντίστοιχης βαθμίδας, στην οποία φοιτά ο μαθητής, κατόπιν αιτιολογημένης πρόσφατης ιατρικής γνωμάτευσης, στην οποία αναγράφεται η διάρκεια επιβεβλημένης παραμονής στο σπίτι. Η γνωμάτευση αυτή παρέχεται από δημόσια ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία ή δημόσια υγειονομική επιτροπή. Οι προαγωγικές ή απολυτήριες εξετάσεις διέπονται από τις διατάξεις των κατ' ιδίαν διδαχθέντων. Στο πρόγραμμα διδασκαλίας στο σπίτι μπορεί να χρησιμοποιείται και το σύστημα τηλε-εκπαίδευσης.

Τέλος, για κάθε μαθητή με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες σχεδιάζεται το ΕΠΕ από τη διεπιστημονική ομάδα του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ, συντάσσεται και υλοποιείται από τον αρμόδιο εκπαιδευτικό ΕΑΕ, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, τον σχολικό Σύμβουλο ΕΑΕ και τον σύμβουλο ΕΕΠ. Στο σχεδιασμό του ΕΠΕ συμμετέχει και ο γονέας ή ο κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας και το ΕΕΠ των ΣΜΕΑΕ μετά από πρόσκληση του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ¹⁸. (Άρθρο 6)

2.3.1 Ερμηνευτική ανάλυση Νομοθεσίας 3699/2008

Με τον ν. 3699/2008 τα Κ.Δ.Α.Υ ονομάστηκαν ΚΕ.Δ.Δ.Υ και προστέθηκαν στο θεσμικό πλαίσιο της διάγνωσης, αφενός, τα πιστοποιημένα από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα (ΙΠΚ) και αφετέρου θεσμοθετήθηκε η Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή (ΕΔΕΑ).

Ο ν. 3699/2008 αναφέρεται σε «μαθητές» και όχι σε «άτομα», ενώ πρόσθεσε τη λέξη διαφοροδιάγνωση (επιπρόσθετο στοιχείο ως προς την αξιοπιστία της διαγνωστικής διαδικασίας), τις δυσκολίες μάθησης για ορισμένο χρονικό διάστημα της σχολικής

¹⁸ Ανακτήθηκε: http://www.dsnet.gr/Epikairothta/Nomothesia/n3699_08.htm (30.11.2018)

ζωής και τη λέξη «αναπηρία», με αποτέλεσμα να χρησιμοποιείται ο όρος μαθητές με «αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες».

Ο σκοπός και οι αρμοδιότητες των ΚΔΑΥ/ΚΕΔΔΥ υφίστανται προσθέσεις και αφαιρέσεις, που στην ουσία εμφανίζουν αρκετά κοινά σημεία. Η δραστηριότητα της δομής κινείται σε δυο βασικούς άξονες:

- Ανίχνευση-αξιολόγηση-διάγνωση(παραπομπή, σύνταξη εκθέσεων, έκδοση γνωμάτευσης, τήρηση αρχείου ατομικών φακέλων)
- Υποστήριξη των μαθητών/των οικογενειών τους, των εκπαιδευτικών και ενημέρωση/ευαισθητοποίηση για τις ΕΕΑ της κοινωνίας

Επίσης, με τη νομοθεσία η δομή για τον προσδιορισμό των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών και τον σχεδιασμό Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) απαιτείται να συνεργάζεται με τις άλλες ιατρικές υπηρεσίες, με στόχο την καλύτερη δυνατή πρόσβαση και παραμονή του/της μαθητή/τριας στο χώρο εκπαίδευσης. Για τη διαμόρφωση του ΕΠΕ διατυπώνει τις απόψεις του ο γονέας/κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας.

Εν συνεχεία, ως προς τη διάσταση απόψεων μεταξύ των γνωματεύσεων των ΚΕ.Δ.Δ.Υ και των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων (ΙΠΔ) για τον ίδιο μαθητή, οι γονείς κατέχουν το δικαίωμα προσφυγής σε πενταμελή Δευτεροβάθμια Επιτροπή (ΕΔΕΑ), της οποίας η απόφαση είναι οριστική.

Τέλος, οι σχολικές μονάδες και οι επιτροπές εξετάσεων των μαθητών με ΕΕΑ υποχρεούνται να εφαρμόζουν τις εισηγήσεις, που αναφέρονται στις αξιολογικές εκθέσεις, που συντάσσουν οι αρμόδιες υπηρεσίες.

Το ΚΕ.Δ.Δ.Υ αποτέλεσε την κινητήρια δύναμη για την επίτευξη μιας φιλοσοφίας χωρίς προκαταλήψεις και μιας προσπάθειας ένταξης των ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή και με αναπηρίες στην εκπαιδευτική και κοινωνική ολότητα.

Επομένως, συμπεραίνουμε ότι: η ιατρική συνιστώσα φαίνεται να υποχωρεί και να λαμβάνει χώρο η ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση. Η εφαρμογή των νόμων 2817/2000 και 3699/2008 μαρτυρούσαν «αλλαγές» στο χώρο της εκπαίδευσης και το Υπουργείο Παιδείας για να πετύχει τους στόχους του όφειλε να

ανταπεξέλθει στους απαιτούμενους οικονομικούς πόρους. Κατά την υλοποίηση των κρατικών εκπαιδευτικών μηχανισμών εμφανίστηκε η αναποτελεσματικότητα, λόγω μη σταθερών και προϋπολογισμένων οικονομικών πόρων από την πολιτεία. Η έως τώρα λειτουργία των Κ.Δ.Α.Υ και ΚΕ.Δ.Δ.Υ αποτέλεσε πεδίο έντονων αμφισβητήσεων από εκπαιδευτικούς και γονείς, διότι επικρατούσε η στρέβλωση, ότι δίδονταν γνωματεύσεις «δυσλεξίας», ώστε ο μαθητής να εισαχθεί στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με προφορικό τρόπο εξέτασης, καταπατώντας με αυτή την τακτική τον εκπαιδευτικό θεσμό. Ωστόσο, οι έντονες αυτές αμφισβητήσεις δεν αποτελούν αντικείμενο της παρούσας ερευνητικής μελέτης.

Συμπερασματικά, για την επιτυχή εφαρμογή της νομοθεσίας, η οποία έχει ως βάση της την ένταξη των μαθητών, απαιτείται, μεν, βελτίωση στάσεων-αντιλήψεων-πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών σε μια μακροχρόνια διαδικασία επιμόρφωσης, ως προς την ισότιμη διαχείριση όλων των μαθητών με την εξατομικευμένη προσέγγιση, όπου αυτή απαιτείται, αλλά και διαρκή ανατροφοδότηση από την πλευρά της Πολιτείας, ώστε να βρίσκεται σε επαγρύπνηση με βραχύχρονους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς, διασφαλίζοντας τα δικαιώματα των ατόμων για ισότιμη ένταξη, εκμηδενίζοντας τον εκπαιδευτικό/κοινωνικό αποκλεισμό.

ΜΕΡΟΣ Β' Ερευνητικό μέρος

Κεφάλαιο 3^ο – Χαρτογράφηση υπηρεσίας ΚΕ.Δ.Δ.Υ

3.1 Οργάνωση και λειτουργία ΚΕ.Δ.Δ.Υ

Η εν λόγω δομή ιδρύθηκε με τη νομοθεσία 2817/2000 και αποτελεί αποκεντρωμένη δημόσια υπηρεσία, η οποία υπάγεται στον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης. Στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ υπηρετούν Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΕΠ), Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΕΕΠ) και μολονότι υφίσταται θέση για Διοικητικό Προσωπικό (ΔΠ) αυτή δεν έχει καλυφθεί. Για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού δεν αντιστοιχούν οι υπάρχουσες διεπιστημονικές ομάδες, ενώ η προϊσταμένη ασκεί πολλαπλούς ρόλους: καθοδηγητικό, διοικητικό πειθαρχικό και αξιολογικό. Σύμφωνα με την υ.α. Γ6/4494 το ΚΕ.Δ.Δ.Υ κατέχει «εκπαιδευτικό προσανατολισμό» και οι εισηγήσεις-ενέργειές του απομακρύνονται από το ιατρικό μοντέλο με κύριο εργαλείο τον διεπιστημονικό χαρακτήρα. Ενώ, παράλληλα, ο «εκπαιδευτικός του

προσανατολισμός» το καθιστά «εύκολα»προσβάσιμο από το σύνολο των εμπλεκομένων.

Το ΚΕ.Δ.Δ.Υ λειτουργεί από Δευτέρα-Παρασκευή από 8π.μ.–2μ.μ. και καθημερινά αξιολογεί από τρεις έως και πέντε μαθητές/τριες με ΕΕΑ. Οι κυριότερες αρμοδιότητες της δομής, όπως έχει αναφερθεί, είναι η ανίχνευση, η διάγνωση, η διαφοροδιάγνωση, η αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, η ευαισθητοποίηση, η υποστήριξη (μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών), η εισήγηση για την φοίτηση του παιδιού στο κατάλληλο γι' αυτό σχολικό πλαίσιο και η ενημέρωση/ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου για θέματα που αφορούν τις ΕΕΑ. Μια από τις βασικές αρμοδιότητες, λοιπόν, είναι η αξιολόγηση, η οποία περιλαμβάνει:

- την εκπαιδευτική αξιολόγηση του/της μαθητή/τριας, όσον αφορά στις σχολικές γνώσεις: γραφή, ανάγνωση, κατανόηση, μαθηματικές έννοιες, άρθρωση, λεξιλόγιο, ακρόαση, δομή λόγου. Σε αυτό το σημείο ως προς την εκπαιδευτική αξιολόγηση, ο εκπαιδευτικός ή δάσκαλος (σύμφωνα με την βαθμίδα εκπαίδευσης του μαθητή) έχει ήδη στα χέρια του την παιδαγωγική έκθεση από το σχολείο φοίτησης του/της μαθητή/τριας.
- την ψυχολογική αξιολόγηση, με την οποία εκτιμάται το νοητικό δυναμικό του/της μαθητή/τριας από 6 έως 16 ετών. Πρόκειται για ατομικό τεστ και αποτελείται από έξι λεκτικές και επτά πρακτικές υποκλίμακες. Το τεστ νοημοσύνης για την Ελλάδα (WISC III) απαιτεί 60-80 λεπτά και υπολογίζονται τρεις δείκτες :

-δείκτης λεκτικής νοημοσύνης

-δείκτης πρακτικής νοημοσύνης

-γενικός δείκτης ευφυΐας

Η εκτίμηση του νοητικού δυναμικού αποτελεί βασικό και αναπόσπαστο μέρος της διαγνωστικής διαδικασίας.¹⁹

- την λήψη κοινωνικού και αναπτυξιακού ιστορικού του/της μαθητή/τριας από τους γονείς/κηδεμόνες του. Είναι σημαντικό να αποτυπωθούν οι τύποι και τα

¹⁹Ανακτήθηκε: http://www.psychpage.com/learning/library/intell/wisciv_hx.html (19.01.2019)

χρονικά διαστήματα των παρεμβάσεων, που έχει λάβει το παιδί στο σχολείο, στο σπίτι από επαγγελματίες ή γιατρούς και την ανταπόκριση του παιδιού στα παραπάνω. Η συλλογή των πληροφοριών μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης εναπόκειται στην ερμηνεία και τα συμπεράσματα του κοινωνικού λειτουργού (π.χ. καταγραφή ελλιπούς παρακολούθησης/φροντίδας των μαθημάτων στο σχολείο, αποτελεί λόγος αποκλεισμού ΜΔ), έτσι ώστε να αξιοποιήσει τις πληροφορίες, εντοπίζοντας αυτές, που θα συνεισφέρουν στη διεπιστημονική αξιολόγηση.

Συμπερασματικά, η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία συλλογής πληροφοριών για την αναγνώριση των παραγόντων, που συμβάλλουν στην αδυναμία ή αδυναμίες ενός παιδιού, όταν μαθαίνει να διαβάζει και να γράφει. Χαρακτηρίζεται σημαντική γιατί :

- Συλλέγονται πληροφορίες, που είναι η βάση για την αναγνώριση και διάγνωση των αδυναμιών του παιδιού και καθορίζουν αν χρήζει υπηρεσιών ειδικής εκπαίδευσης.
- Παρέχονται οδηγίες για την κατάλληλη παρέμβαση, τη διδασκαλία ή και τη θεραπεία.
- Αναγνωρίζεται η αλλαγή συμπεριφοράς και προσδιορίζεται η πρόοδος του παιδιού, η οποία θα πρέπει να ελέγχεται περιοδικά, για να διαπιστώνεται, αν βελτιώνεται κι αν χρήζει αλλαγών στον σχεδιασμό της παρέμβασης.²⁰

Συνεπώς, η αξιολόγηση επιδρά καταλυτικά στην εκπαιδευτική πορεία του μαθητή και συνάμα στην κοινωνική του ζωή. Έως ένα βαθμό διαμορφώνει και συμβάλλει στις μελλοντικές του ευκαιρίες (Lebeer, et al., 2013) γι' αυτό και κρίνεται απαραίτητο η διαδικασία αξιολόγησης να διακατέχεται από ακρίβεια, αντικειμενικότητα, εχεμύθεια, με τη χρήση των καλύτερων δυνατών μεθόδων και τεχνικών.

Στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ υπηρετούν 8 επιστήμονες με τις εξής ειδικότητες:

- 1 Δασκάλα (Π/θμιας Εκπ/σης)
- 1 Εκπαιδευτικός (Δ/θμιας Εκπ/σης)
- 3 Ψυχολόγοι
- 2 Κοινωνικοί Λειτουργοί
- Προϊσταμένη (Π/θμιας Εκπ/σης)

²⁰ Ανακτήθηκε: http://www.cehd.umn.edu/DHHresources/Webinars/02/when_to_implementPM.html (19.01.2019)

Οι πολλαπλές αρμοδιότητες και το μέγεθος του έργου φέρνουν στο προσκήνιο σημαντικά εμπόδια:

Ως προς τη Διάγνωση-Αξιολόγηση:

- Μη ικανοποιητική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολείων
- Έλλιπής υποστήριξη των γονέων/κηδεμόνων
- Μη πραγμάτωση ευαισθητοποίησης της κοινότητας (έλλειψη χρόνου, λίστες αναμονής, συνεπώς, όχι επάρκεια στους υπόλοιπους άξονες δράσης)
- Αναντιστοιχία διεπιστημονικής ομάδας και μαθητικού πληθυσμού
- Έλλειψη μόνιμου προσωπικού και επιμόρφωσης αυτού

Ως προς τη στήριξη των μαθητών με ΕΕΑ:

- Πολλαπλός ο όγκος αιτημάτων
- Μη ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ οικογένειας/ κηδεμόνων με το σχολείο φοίτησης του μαθητή και με την δομή
- Μη κατάλληλη κτιριακή και χωροταξική υποδομή για την αξιολόγηση μαθητών με ΕΕΑ
- Άρνηση εκπαιδευτικών για συμβουλευτική καθοδήγηση
- Δυσπρόσιτες περιοχές και δυσκολία μετακίνησης (οικονομική αδυναμία-πληθυσμιακές ιδιαιτερότητες)
- Έλλιπής υλοποίηση εξατομικευμένων προγραμμάτων και πρόωμης παρέμβασης, λόγω έλλειψης προσωπικού ή εξαιτίας του όγκου των αιτήσεων

Επίσης, η συχνότητα παροχής συμβουλευτικής στήριξης στους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών με ΕΕΑ και στους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών αυτών χαρακτηρίζεται μη τακτική. Σύμφωνα με το άρθρο 28 του ν. 4186 εντός 45 ημερών από την αίτηση για αξιολόγηση του μαθητή η δομή οφείλει να έχει πραγματοποιήσει τη διάγνωση, αφού είναι αρμόδια για την κατάταξη, εγγραφή, μετεγγραφή και φοίτηση του μαθητή στην κατάλληλη σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, στις αρμοδιότητες της δομής είναι:

- ο καθορισμός βοηθημάτων
- η κτιριακή διευκόλυνση για την πρόσβαση του/της μαθητή/τριας στη σχολική μονάδα

- η εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης παρέμβασης, όπου αυτή απαιτείται

Το ΚΕ.Δ.Δ.Υ οφείλει να εκδώσει γνωμάτευση σε κάθε περίπτωση, είτε ένα παιδί εμπίπτει σε κάποια Ειδική Εκπαιδευτική Ανάγκη, είτε όχι, ενημερώνοντας και στις δυο περιπτώσεις τους γονείς/κηδεμόνες του/της μαθητή/τριας. Η γνωμάτευση αποτελεί εμπιστευτικό και απόρρητο έγγραφο, το οποίο υπογράφει ο γονέας/κηδεμόνας και λαμβάνει αντίτυπο. Όταν, ωστόσο, κρίνεται αναγκαίο λαμβάνεται παιδοψυχιατρική έκθεση, λογοθεραπευτική εκτίμηση, εργοθεραπευτική εκτίμηση ή άλλες εκθέσεις κατόπιν εισήγησης του προϊσταμένου της δομής. Όλες οι γνωματεύσεις της δομής έχουν μόνιμη ισχύ και ο κηδεμόνας έχει δικαίωμα να ζητήσει προσφυγή στη Δευτεροβάθμια Επιτροπή Αξιολόγησης, της οποίας και η γνωμάτευση χαρακτηρίζεται οριστική

Καταληκτικά, από τη μια πλευρά βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί των σχολείων, οι οποίοι στηρίζονται στις διαγνώσεις της δομής, αποδίδοντας έτσι την ευθύνη σε αυτήν για την εκπαιδευτική πορεία του μαθητή και ότι από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας της δομής αποτελεί πηγή βοήθειας για την επίλυση των «δυσκολιών» και την απεμπλοκή των κηδεμόνων από το συναισθηματικό φορτίο που αυτές επιφέρουν.

3.2 Μεθοδολογία

Υπάρχουν δύο βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, για να ερευνηθεί ένα φαινόμενο· α) η ποιοτική και β) η ποσοτική προσέγγιση. Οι δύο παραπάνω προσεγγίσεις έχουν ως κοινό στοιχείο τη συλλογή πληροφοριών για ένα φαινόμενο, που απασχολεί τον ερευνητή. Ωστόσο, διαφέρουν ως προς το είδος των πληροφοριών και τον τρόπο που τις συλλέγουν. Στην παρούσα ερευνητική μελέτη επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς έχει στο επίκεντρό της τον άνθρωπο. (Παρασκευόπουλος,1993)

Η ποιοτική προσέγγιση, λοιπόν, επικεντρώνεται περισσότερο στην κατανόηση του ερευνητή ως προς το αντικείμενο που μελετά. Επιπλέον, χαρακτηρίζεται αναγκαία η καλή γνώση από πλευράς του ερευνητή του αντικειμένου που εξετάζει, ώστε να συλλέξει μέσα από τις ανοιχτές ερωτήσεις της συνέντευξης όλες τις πληροφορίες που μπορεί από τους διάφορους υπαινιγμούς, τα υπονοούμενα και οποιοδήποτε άλλο είδος ανεπίσημων στοιχείων. Τέλος, ο ερευνητής πρέπει να είναι πολύ καλά ειδικευμένος, ώστε να ξεχωρίζει την κακή πιθανόν πληροφόρηση. (Bell,2001)

Κατά Creswell (2011) «οι συνεντεύξεις στην ποιοτική έρευνα έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ως προς τα πλεονεκτήματα αυτής της τεχνικής είναι: η παροχή χρήσιμων πληροφοριών χωρίς την παρατήρηση των άμεσα συμμετεχόντων και το άτομο που παίρνει συνέντευξη (ερευνητής) έχει καλύτερο έλεγχο πάνω στα είδη των πληροφοριών που δέχεται. Τα μειονεκτήματα της συνέντευξης είναι, ότι παρέχουν μόνο «φιλτραρισμένες» πληροφορίες μέσα από τις απόψεις του ατόμου που παίρνει τη συνέντευξη. Επίσης, τα δεδομένα των συνεντεύξεων μπορεί να είναι παραπλανητικά και η παρουσία του ερευνητή μπορεί να επηρεάσει στο πώς απαντά το άτομο που δίνει τη συνέντευξη».²¹

Τέλος, για να απαντηθεί το πρώτο ερευνητικό ερώτημα απαντώνται οι ερωτήσεις 1,2,3,4 και 5 από τον οδηγό συνέντευξης, για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα δίνονται απαντήσεις στις ερωτήσεις 6 και 12 από τον οδηγό συνέντευξης, ενώ για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα απαντώνται οι ερωτήσεις 7,8,9,10 και 13. Η ερώτηση 11 από τον οδηγό συνέντευξης απαντά στη μετεξέλιξη της δομής από ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε ΚΕ.ΣΥ και εμπεριέχεται στην έρευνα ως απλή αναφορά του νεοσύστατουεγχειρήματος.

3.2.1 Μεθοδολογικό εργαλείο και συμμετέχοντες

Σε αυτή την υποκειμενιστική, λοιπόν, προσέγγιση επιλέχθηκε ως τεχνική για τη συλλογή των πληροφοριών η συνέντευξη. Η συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων διερευνά εμπειρίες, στάσεις και πρακτικές των υπηρετούντων που στελεχώνουν το ΚΕ.Δ.Δ.Υ, όσον αφορά στην ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, αφού επιλέχθηκε το πεδίο έρευνας, καθορίστηκε το ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων, η συνέντευξη. Σχεδιάστηκε ένας οδηγός συνέντευξης με 13 ερωτήσεις για το προσωπικό του ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Ο οδηγός συνέντευξης περιλαμβάνεται στο παράρτημα της εργασίας. Τη διαδικασία των συνεντεύξεων ακολούθησε η διαδικασία της μεταγραφής τους σε μορφή ηλεκτρονικού κειμένου για την ευκολότερη επεξεργασίας τους. Προσωπικά στοιχεία παραλήφθηκαν και, όπου χρειάστηκαν, χρησιμοποιήθηκαν ψευδώνυμα για λόγους προστασίας προσωπικών δεδομένων. Μετά το τέλος κάθε συνέντευξης

²¹Creswell ,2011 σ.256

πραγματοποιούταν η μεταγραφή τους. Η συνέντευξη με τους υπηρετούντες στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ είχε διάρκεια κατά μέσο όρο 40 λεπτά.

Το πρώτο τμήμα των συνεντεύξεων περιλαμβάνει στοιχεία δημογραφικά και εργασιακής εμπειρίας. Επίσης, συλλέγει πληροφορίες σχετικά με την ειδικότητα των υπηρετούντων, τους τίτλους σπουδών και την πρόσθετη κατάρτιση στην Ειδική Αγωγή.

Ενώ, στο δεύτερο τμήμα των συνεντεύξεων οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν με βάση τους δύο θεματικούς άξονες: την ένταξη και τη λειτουργία της δομής. Οι πληροφορίες αφορούν στην ενταξιακή εκπαίδευση, την εξατομικευμένη διδασκαλία και τις δομές Ειδικής Αγωγής, δηλαδή του Τμήματος Ένταξης και της Παράλληλης Στήριξης. Επίσης, συλλέγονται πληροφορίες σχετικές με τα πιθανά εμπόδια που αντιμετωπίζει η υπηρεσία, τη σημαντικότερη λειτουργία που επιτελεί η δομή, το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ της διεπιστημονικής ομάδας, τη δυνατότητα επαναξιολόγησης των παιδιών με ΕΕΑ, τις επιπτώσεις σχετικά με τη μετεξέλιξη του ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε Κ.Ε.Σ.Υ και τέλος απαντάται η σημασιολογία της γνωμάτευσης.

Εν συνεχεία, οι υπηρετούντες στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ (στο σύνολο τους οχτώ επαγγελματίες) αποτελούν και το συνολικό πληθυσμό της ποιοτικής έρευνας. Η πλειοψηφία του εργασιακού πληθυσμού ανήκει στην κατηγορία αναπληρωτών Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού, με εξαίρεση την Προϊσταμένη και μία εκπαιδευτικό, οι οποίες υπηρετούν ως μόνιμο προσωπικό στη δομή.

Συγκεκριμένα, οι υπηρετούντες στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ ήταν σύνολο επτά άτομα γυναικείου φύλου (με την απουσία, ωστόσο, την περίοδο των συνεντεύξεων μιας κοινωνικής λειτουργού λόγω άδειας λοχείας) και ως προς την ηλικία οι τρεις ήταν από 30-39 ετών, οι δυο από 20-29 ετών, ενώ από 50-59 ετών και από 40-49 ετών ήταν οι υπόλοιπες δυο. Από τους συμμετέχοντες, ως προς την ειδικότητα, οι τρεις ήταν εκπαιδευτικοί, των οποίων το επίπεδο σπουδών περιλάμβανε πτυχίο ΑΕΙ, οι δυο ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος στην Ειδική Αγωγή, η μία ήταν κάτοχος διετούς Μετεκπαίδευσης, ενώ μία εκπαιδευτικός κατείχε επιμόρφωση 400 ωρών στην Ειδική Αγωγή και δεύτερο μεταπτυχιακό δίπλωμα. Σχετικά με τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας, αυτά κυμαίνονταν από 2–35 χρόνια με υπηρεσία στη γενική εκπαίδευση και σε δομές Ειδικής Αγωγής, δηλαδή σε Τμήμα Ένταξης ή στην Παράλληλη Στήριξη ή σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

(ΣΜΕΑΕ) ή σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Συγκεκριμένα, η Προϊσταμένη της δομής έχει υπηρεσία συνολικά 30 έτη στην εκπαίδευση, ενώ η εκπαιδευτικός (μόνιμου χαρακτήρα) έχει εμπειρία 10 χρόνια σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Οι επόμενοι τρεις συμμετέχοντες ήταν ψυχολόγοι, των οποίων το επίπεδο σπουδών περιελάμβανε πτυχίο ΑΕΙ και ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος συναφούς με το αντικείμενό τους. Σχετικά με τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας αυτά κυμαίνονταν από 1-5 χρόνια με υπηρεσία σε δομές Ειδικής Αγωγής, δηλαδή σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) ή σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Τέλος, η κοινωνική λειτουργός κατείχε πτυχίο ΑΤΕΙ και δεύτερο τίτλο σπουδών, ενώ τα έτη προϋπηρεσίας κυμαίνονταν από 10-20 με υπηρεσία στη γενική εκπαίδευση και σε δομές Ειδικής Αγωγής, δηλαδή σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) ή σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Καταληκτικά, η επιλογή της μελέτης περίπτωσης ήταν η καταλληλότερη, για να ερευνηθεί το θέμα της ένταξης των μαθητών/τριών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Η συγκεκριμένη επιλογή δίδει τη δυνατότητα να μελετηθεί εις βάθος μια πλευρά ενός ζητήματος, που απασχολεί τον ερευνητή, με περιορισμένη χρονική έκταση.

3.3 Περιορισμοί έρευνας

Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα ήταν η Προϊσταμένη, το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό και η εκπαιδευτικός (μόνιμου χαρακτήρα) της δομής. Η προσπάθεια για τη συλλογή των δεδομένων από το προσωπικό, που στελεχώνει τη δομή, αποτελεί και το δυνατό σημείο της έρευνας. Αντίθετα, το γεγονός, ότι οι συμμετέχοντες εργάζονται σε επαρχιακό μέρος καθιστά δύσκολη τη γενίκευση των συμπερασμάτων για τις αστικές περιοχές. Επιπρόσθετα, ένας περιορισμός που προέκυψε ήταν το μεταβατικό πλαίσιο από την κατάργηση των ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε Κ.Ε.Σ.Υ, με αποτέλεσμα να μη δύναται η δυνατότητα ολιστικής προσέγγισης της καινούργιας νομοθεσίας.

3.4 Ευρήματα Ερευνητικού μέρους

Η έρευνα διεξήχθη στο Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) ενός Νομαρχιακού Διαμερίσματος μιας Περιφερειακής Διεύθυνσης Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης. Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρειάστηκε να εκπληρωθούν δυο επισκέψεις στη δομή. Το χρονικό διάστημα, κατά το οποίο πραγματοποιήθηκαν οι επισκέψεις για τη λήψη των συνεντεύξεων, ήταν 10-11 Ιανουαρίου 2019. Το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν επτά επιστήμονες, που υπηρετούν στην εν λόγω δομή. Σημαντικό ρόλο στην επιλογή της παραπάνω δομής έπαιξε ο στόχος της έρευνας περί ένταξης των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στη γενική εκπαίδευση. Η δομή και, συγκεκριμένα, οι υπηρετούντες σε αυτήν υπήρξαν σε παρελθοντικό χρόνο συνάδελφοι και οι σχέσεις μαζί τους χαρακτηρίζονται άριστες. Συνεπώς, η προσβασιμότητα στη δομή ήταν πρόθυμη και ευχάριστη.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων δεν υπήρξαν ιδιαίτερες δυσκολίες. Το βασικό ζήτημα που προέκυψε ήταν στη χρονική διάρκεια, καθώς στη διεξαγωγή της συνέντευξης μεσολαβούσαν αξιολογήσεις μαθητών/τριών, παράδοση γνωματεύσεων και τηλεφωνικές επικοινωνίες με εμπλεκόμενους στις αξιολογήσεις των μαθητών, οι οποίες διέκοπταν τη διαδικασία. Επίσης, στις προγραμματισμένες συναντήσεις η μία κοινωνική λειτουργός απουσίαζε με άδεια λοχείας.

Ακολουθούν οι αναλύσεις των δεδομένων από τις συνεντεύξεις, που ελήφθησαν στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ, έπειτα από την πραγματοποίηση της μεταγραφής.

Κεφάλαιο 4– Ανάλυση συνεντεύξεων

Αυτό το κεφάλαιο περιλαμβάνει την ανάλυση των συνεντεύξεων, ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα και τη συσχέτιση των αποτελεσμάτων με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι εμπειρίες των υπηρετούντων στη δομή ΚΕ.Δ.Δ.Υ, ως προς την πραγμάτωση του σκοπού δημιουργίας τους: την ένταξη των μαθητών/τριων με ΕΕΑ στις σχολικές μονάδες. Επίσης, διερευνήθηκαν γνώσεις, στάσεις, πρακτικές, που έχουν χρησιμοποιήσει, ή αδυναμίες και ανάγκες για την πραγματοποίηση της ένταξης των παιδιών υπό την έννοια «Ένα Σχολείο για Όλους».

Εξέταση 1^{ης} ερευνητικής υπόθεσης

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αυτό είχε ως στόχο να εξετάσει την άποψη των υπηρετούντων της δομής σχετικά με την πραγμάτωση της ένταξης. Για τον έλεγχο του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος πάρθηκαν συγκεκριμένα ερωτήματα από τον οδηγό συνέντευξης, όπως αυτά έχουν αναφερθεί στο μεθοδολογικό πλαίσιο.

- Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δομής προέκυψε, ότι η ένταξη είναι: «ομαλή προσαρμογή»²² του παιδιού στο σχολείο, «συμπερίληψη»²³ στη γενική εκπαίδευση, «ισότιμο μέλος, ίσα δικαιώματα, ίσες ευκαιρίες χωρίς αποκλεισμούς»²⁴, με στόχο την προσαρμογή στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Ως προς τη διαφοροποίηση της ενταξιακής εκπαίδευσης από την Ειδική Αγωγή, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν, ότι υπάρχει απόκλιση. Η ενταξιακή εκπαίδευση είναι «κοινές εμπειρίες μάθησης, για όλους τους μαθητές»²⁵, ωστόσο, δεν θα έπρεπε να διαφοροποιούνται, γιατί είναι «κομμάτι της Ειδικής Αγωγής»²⁶, με στόχο την εξάλειψη του εκπαιδευτικού αποκλεισμού. Στη συνέχεια, όσον αφορά στη λειτουργία των Τ.Ε και κατά πόσο βοηθούν στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας ενός παιδιού που φοιτά σε αυτά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν, ότι δεν πραγματοποιείται σε ικανοποιητικό επίπεδο ο ρόλος δημιουργίας τους, καθώς «είναι ξεκομμένα από τη γενική τάξη»²⁷, «πρέπει να αποκτήσει βοηθούς»²⁸. Ωστόσο, φαίνεται να είναι ιδιαίτερα βοηθητικά στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής τους βαθμίδας, «αποκτούν περισσότερες γνώσεις, δεξιότητες και μπορεί να τύχει καλύτερης αντιμετώπισης από την εκπαιδευτική κοινότητα»²⁹ για όσα παιδιά φοιτούν σε Τ.Ε. Το τελευταίο ερώτημα από τον οδηγό συνέντευξης αναφέρεται στην άποψη των υπηρετούντων ως προς τις απόψεις για τον θεσμό της Παράλληλης Στήριξης. Σε αυτό το σημείο στο σύνολο των εκπαιδευτικών η Παράλληλη Στήριξη χαρακτηρίζεται «απαραίτητη» για την «κοινωνικοποίηση και αποδοχή» των παιδιών με ΕΕΑ στην εκπαίδευση.

²²Σ2: Συνέντευξη (εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²³Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁴Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁵Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁶Σ2: Συνέντευξη (εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁷Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁸Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

²⁹Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

- Εν συνεχεία, από τις απόψεις των ψυχολόγων της δομής προέκυψε, ότι η ένταξη σημαίνει: «αποδοχή των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του παιδιού, αναπροσαρμογή του ψυχο-εκπαιδευτικού προγράμματος για την ολόπλευρη ενδυνάμωση στη γενική εκπαίδευση, λήψη απαραίτητης εκπαίδευσης, ώστε να ενταχθούν στο καθημερινό σχολικό πρόγραμμα, αξιοποιώντας όλα τα δυνατά στοιχεία του παιδιού»³⁰. Ως προς τη διαφοροποίηση της ενταξιακής εκπαίδευσης από την Ειδική Αγωγή, οι ψυχολόγοι αναφέρουν πως διαφέρουν. Η ενταξιακή εκπαίδευση απευθύνεται σε «διαφορετικές ομάδες μαθητών με διαφορετικό γνωστικό δυναμικό», μαθησιακές προοπτικές και, συνεπώς, αναπροσαρμόζεται το είδος παρέμβασης και οι εκπαιδευτικοί στόχοι»³¹. Επιπλέον, όσον αφορά στη λειτουργία των Τ.Ε και κατά πόσο βοηθούν στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας ενός παιδιού που φοιτά σε αυτά, οι ψυχολόγοι αναφέρουν πως «βοηθούν στην εκπαιδευτική πρόοδο του παιδιού όχι απαραίτητα, όμως, και στην ένταξή του»³². Έχει γίνει φανερό, πως στο Τ.Ε παραπέμπονται μαθητές της κατηγορίας «ζωηροί, αδύναμοι, ώστε να μην αποδιοργανώνουν τη γενική τάξη, με αποτέλεσμα να υποτιμάται ο θεσμός»³³. Ενώ, φαίνεται να «βοηθά στην μαθησιακή πορεία του παιδιού και, άρα, στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής του βαθμίδας («έως και το Γυμνάσιο, γιατί στο Λύκειο δεν υφίσταται ο θεσμός»), όταν φυσικά υπάρχει κατάλληλη συνεργασία και καλή διάθεση από μέρους των εκπαιδευτικών»³⁴. Το τελευταίο ερώτημα από τον οδηγό συνέντευξης αναφέρεται στη θέση των υπηρετούντων ως προς τις απόψεις για τον θεσμό της Παράλληλης Στήριξης. Σε αυτό το σημείο, στο σύνολο των ψυχολόγων η Παράλληλη Στήριξη χαρακτηρίζεται απαραίτητη και βοηθητική για την υποστήριξη και την ένταξη των παιδιών με ΕΕΑ, ειδικά για τις περιπτώσεις, όπου το εκπαιδευτικό δυναμικό χαρακτηρίζεται «καλό», σημειώνει μία εκ των ψυχολόγων.
- Τέλος, από την άποψη της κοινωνικής λειτουργού της δομής προέκυψε, ότι η ένταξη είναι: «προσαρμογή του παιδιού σε ομάδα, αποδοχή τοποθέτησης των παιδιών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση, προετοιμασία για την ενήλικη

³⁰Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³¹Σ4: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³²Σ6: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³³Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³⁴Σ6: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

ζωή»³⁵. Ως προς τη διαφοροποίηση της ενταξιακής εκπαίδευσης από την Ειδική Αγωγή αναφέρθηκε, πως υφίσταται διαφοροποίηση, καθώς απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες. «Από τη μια πλευρά η ενταξιακή εκπαίδευση αναφέρεται στα παιδιά με μειονεξίες, που έχουν το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο-δεξιότητες-ικανότητες και εντάσσονται στη γενική εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να γίνεται πραγματικότητα η πρόοδός τους, ενώ από την πλευρά της Ειδικής Αγωγής, είναι παιδιά με μη ικανοποιητικό γνωστικό υπόβαθρο, που η μη καταλληλότητα του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος (σε ανθρώπινους και υλικούς πόρους) δεν επιτρέπει να υποδεχθεί όλους τους μαθητές με ΕΕΑ ισότιμα»³⁶. Στη συνέχεια, όσον αφορά στη λειτουργία των Τ.Ε και κατά πόσο βοηθούν στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας ενός παιδιού που φοιτά σε αυτά αναφέρθηκε, ότι «δεν λειτουργεί όπως ορίζεται από τη σχετική νομοθεσία. Σημαντικό είναι το γεγονός της απόλυτης συνεννόησης του εκπαιδευτικού Τ.Ε με τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης για τις τροποποιήσεις του προγράμματος σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών του Τ.Ε κι αυτό δυστυχώς δεν επιτυγχάνεται σε όλες τις περιπτώσεις. Ωστόσο, είναι ιδιαίτερα βοηθητικά στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας των μαθητών, τα παιδιά μαθαίνουν με τον δικό τους τρόπο και σίγουρα με τον θεσμό του Τ.Ε έχει επιτευχθεί η εξάλειψη της σχολικής διαρροής»³⁷. Το τελευταίο ερώτημα από τον οδηγό συνέντευξης αναφέρεται στην άποψη για τον θεσμό της Παράλληλης Στήριξης, η οποία χαρακτηρίζεται απαραίτητη για τα παιδιά με ΕΕΑ και δει για μαθητές με «διάγνωση νευροψυχιατρικής διαταραχής (αυτισμός) ή Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ)».

Από τα παραπάνω και σε σχέση με την πρώτη ερευνητική υπόθεση διαφαίνεται, ότι οι υπηρετούντες στη δομή συμφωνούν, είναι καταρτισμένοι και ενημερωμένοι ως προς τους θεσμούς της ένταξης, που περιλαμβάνονται στις σχετικές νομοθεσίες για την Ειδική Αγωγή. Ωστόσο, γίνεται αντιληπτό το γεγονός, ότι η κάθε ειδικότητα από την πλευρά της επιστημοσύνης τους λειτουργεί συμπληρωματικά για την υλοποίηση του έργου τους και δε φαίνεται να υπάρχει διάσταση απόψεων. Ένα χαρακτηριστικό

³⁵Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³⁶Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³⁷Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

παράδειγμα είναι, ότι για τους εκπαιδευτικούς και τους ψυχολόγους η ένταξη είναι προσαρμογή-αποδοχή των παιδιών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση, ενώ για την κοινωνική λειτουργό είναι επιπλέον η προετοιμασία για την ενήλικη ζωή.

Εν κατακλείδι, τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, τα οποία θεσμοθετήθηκαν με τον ν. 3699/2008, με βασικό σκοπό την ένταξη των ατόμων με αναπηρία ή με ΕΕΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα, την κοινωνία και την επαγγελματική ζωή, σύμφωνα με τις απόψεις των υπηρετούντων οδεύουν προς την κατεύθυνση της φιλοσοφίας της ένταξης των μαθητών, όμως, δεν φαίνεται να ανταποκρίνεται ικανοποιητικά, καθώς η λειτουργία έρχεται καθημερινά αντιμέτωπη με ζητήματα και πέραν των νομοθετικών αρμοδιοτήτων της.

Εξέταση 2^{ης} ερευνητικής υπόθεσης

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αυτό είχε ως στόχο να εξετάσει τις απόψεις σχετικά με τον σχεδιασμό του εξατομικευμένου προγράμματος εκπαίδευσης, ως εργαλείο της ένταξης. Για τον έλεγχο του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος πάρθηκαν συγκεκριμένα ερωτήματα από τον οδηγό συνέντευξης, όπως αυτά έχουν αναφερθεί στο μεθοδολογικό πλαίσιο.

- Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, «η εξατομικευμένη διδασκαλία είναι βασισμένη στο εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης (ΕΠΕ), το οποίο σχεδιάζεται από τον εκπαιδευτικό της δομής σε συνδυασμό με τη γνώμη των γονέων και την παρέμβαση του σχολείου που φοιτά ο μαθητής, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών με ΕΕΑ»³⁸. Επίσης, στόχος είναι να «βελτιωθούν οι γνωστικοί και οι συμπεριφορικοί τομείς σύμφωνα με το επίπεδο κατανόησης των μαθητών με ΕΕΑ»³⁹. Όσον αφορά στις απόψεις για τον τρόπο παρακολούθησης και επαναξιολόγησης των μαθητών με ΕΕΑ ένας εκ των εκπαιδευτικών αναφέρει, «απαιτείται η στελέχωση της δομής με μόνιμο προσωπικό, πρέπει να βελτιωθεί η εν προκειμένη αρμοδιότητα για να παρακολουθείται ο μαθητής συστηματικά και για να εξακριβώνεται αν υλοποιείται το ΕΠΕ»⁴⁰. Όσο για την έννοια της απλοποίησης «είναι μια παρέμβαση χωρίς τεχνικές, βέβαια, ο όρος θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στην περίπτωση, που ο εκπαιδευτικός

³⁸Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

³⁹Σ2: Συνέντευξη (εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴⁰Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

του σχολείου δεν υλοποιεί το ΕΠΕ και το χρησιμοποιεί, ώστε να ενταχθούν οι μαθητές στο Τ.Ε, για να μην αναστατώνουν τη γενική τάξη»⁴¹.

- Στη συνέχεια, οι ψυχολόγοι σχετικά με την έννοια της εξατομικευμένης διδασκαλίας θεωρούν, ότι είναι βασισμένη «σε ατομικό πλάνο για τον μαθητή και επιτυγχάνεται προσαρμογή του μαθήματος στις ανάγκες του μαθητή με ΕΕΑ»⁴². Έχει, ωστόσο, παρατηρηθεί σε ορισμένες περιπτώσεις να μη διαφέρει «η απλοποίηση από την εξατομικευμένη διδασκαλία, κι αυτό συμβαίνει, γιατί οι μαθητές εναπόκεινται αφενός στην καλή διάθεση του εκπαιδευτικού να υλοποιήσει το ΕΠΕ και αφετέρου στην είσοδο του μαθητή στο Τ.Ε, ώστε το τμήμα της γενικής τάξης να μην έχει μειωμένη μαθησιακή απόδοση»⁴³. Όσον αφορά στις απόψεις για τον τρόπο παρακολούθησης και επαναξιολόγησης των μαθητών με ΕΕΑ ένας εκ των ψυχολόγων σημειώνει, «θα έπρεπε να πραγματοποιείται σε τακτά χρονικά διαστήματα, για να παρακολουθείται η πορεία και η εξέλιξη του μαθητή, αλλά και για να επαναπροσδιορίζεται το πρόγραμμα εκπαίδευσης»⁴⁴. Ωστόσο, σύμφωνα με την άποψη ενός ψυχολόγου η δομή «ανταποκρίνεται επαρκώς στη διαδικασία και, για να βελτιωθεί, είναι αναγκαίο να στελεχωθεί με προσωπικό»⁴⁵, ενώ παράλληλα, σύμφωνα με την άποψη ενός άλλου, θα ήταν «ωφέλιμο η ύπαρξη παιδοψυχιάτρου»⁴⁶.
- Σύμφωνα με την άποψη της κοινωνικής λειτουργού της δομής, η εξατομικευμένη διδασκαλία είναι «μοναδική διδασκαλία με διαφορετικούς τρόπους μάθησης, οι οποίοι ανταποκρίνονται στις ατομικές ανάγκες, δεξιότητες, κλίσεις του μαθητή. Εάν, όμως, ο εκπαιδευτικός δε γνωρίζει να την εφαρμόσει και δεν έχει τη διάθεση να υλοποιήσει το πρόγραμμα, τότε, δε διαφέρει από τον όρο απλοποίηση, δηλαδή, παρέμβαση χωρίς σχεδιασμένο πλάνο εκπαίδευσης και, άρα, ανακουφίζεται η γενική τάξη από τους μαθητές με ΕΕΑ ή με χαμηλές σχολικές επιδόσεις»⁴⁷. Όσον αφορά στην άποψη για τον τρόπο παρακολούθησης και επαναξιολόγησης των μαθητών με ΕΕΑ αναφέρθηκε, πως «θα ήταν επιθυμητή η τακτική παρακολούθηση του μαθητή

⁴¹Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴²Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴³Σ4: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴⁴Σ4: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴⁵Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴⁶Σ6: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁴⁷Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

σε σύντομα χρονικά διαστήματα, ώστε να είναι δυνατή η αξιολόγηση της παρέμβασης και ο επαναπροσδιορισμός των πρωταρχικών στόχων σύμφωνα με τα δυνατά και αδύνατα στοιχεία του μαθητή»⁴⁸. Τα παραπάνω θα ήταν δυνατόν να βελτιωθούν μόνο και εφόσον η δομή στελεχωθεί με επιπλέον προσωπικό μόνιμου χαρακτήρα. Επίσης, χαρακτηρίζεται «αναγκαία» η συνεργασία της δομής με τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς του μαθητή με ΕΕΑ, ώστε να ανατροφοδοτείται ο σχεδιασμός της παρέμβασης.

Οι απόψεις των υπηρετούντων συγκλίνουν ως προς την έννοια της εξατομικευμένης διδασκαλίας, ως η μέθοδος που αντιμετωπίζει τους μαθητές μεμονωμένα με γνώμονα τις ανάγκες, τις κλίσεις και τις δυνατότητές τους. Το εξατομικευμένο πρόγραμμα σχεδιάζεται (όταν αυτό είναι εφικτό) από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ με την παρέμβαση των κηδεμόνων και του σχολείου, ώστε να ανταποκρίνεται στα δυνατά και αδύνατα σημεία του μαθητή. Διαφέρει από την έννοια της απλοποίησης έως το σημείο, όπου ο εκπαιδευτικός του σχολείου «γνωρίζει να εφαρμόσει» και έχει την «καλή διάθεση» για την υλοποίηση της εξατομικευμένης μάθησης. Όσο για την παρακολούθηση και επαναξιολόγηση ενός μαθητή, οι υπηρετούντες στη δομή συμφωνούν, ότι χρήζει βελτίωσης η εν λόγω διαδικασία. Τακτικά θα πρέπει να είναι τα χρονικά διαστήματα, για να παρακολουθείται η εξέλιξη και η πορεία του μαθητή και κατά πόσο είναι αναγκαία η παρέμβαση ή αν χρήζει «αλλαγές». Για να βελτιωθεί η παραπάνω διαδικασία, θα πρέπει η δομή να στελεχωθεί με προσωπικό μόνιμου χαρακτήρα, με τους ψυχολόγους να υπογραμμίζουν την ωφελιμότητα ενός παιδοψυχιάτρου, ενώ η κοινωνική λειτουργός πρόσθεσε και τη συνεργασία με τη σχολική μονάδα, ώστε να συλλέγονται πληροφορίες στο σύνολο των εμπλεκόμενων με τους μαθητές με ΕΕΑ.

Εξέταση 3^{ης} ερευνητικής υπόθεσης

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, αυτό είχε ως στόχο να εξετάσει τη λειτουργικότητα της δομής. Για τον έλεγχο του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος πάρθηκαν συγκεκριμένα ερωτήματα από τον οδηγό συνέντευξης, όπως αυτά έχουν αναφερθεί στο μεθοδολογικό πλαίσιο.

- Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, τα προβλήματα είναι «πολλαπλά», με κύρια αναφορά την «υποστελέχωση της δομής σε συνδυασμό

⁴⁸Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

με τη «συνεχή μετακίνηση του προσωπικού»⁴⁹. Η ανεπάρκεια στην επιτέλεση του έργου γίνεται καθημερινά αισθητή στο πεδίο της «συμβουλευτικής και υποστήριξης των κηδεμόνων και του σχολείου κι αυτό, γιατί υπάρχει έλλειψη χώρου-χρόνου και προσωπικού»⁵⁰. Επίσης, σημαντική ήταν η αναφορά στη «μη χρηματοδότηση της δομής» και στην έλλειψη συνεχούς επιμόρφωσης για το προσωπικό, που υπηρετεί ανά σχολικό έτος (αναπληρωτές) στη δομή, καθώς δε διαθέτουν την απαιτούμενη εμπειρία στο πεδίο της διάγνωσης»⁵¹. Η σημαντικότερη λειτουργία, που επιτελείται, είναι η «διάγνωση, σε συνδυασμό με την επαναξιολόγηση και την υποστήριξη, δίδοντάς τους τις απαιτούμενες κατευθυντήριες γραμμές»⁵². Όσον αφορά στη σημαντικότητα της συνεργασίας ΚΕ.Δ.Δ.Υ – κηδεμόνες – σχολείο οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν, ότι είναι «απαραίτητη, αν δεν υφίσταται δεν θα υπάρχει και ωφέλιμο πλάνο για τον μαθητή, ενώ είναι ο καλύτερος δυνατός τρόπος, ώστε να επιλυθούν τα προβλήματα που τους απασχολούν»⁵³. Το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των υπηρετούντων χαρακτηρίζεται «μέτριο, με κύρια αιτία την υποστελέχωση της δομής με έμπειρο προσωπικό αλλά και εξειδικευμένες ομάδες, που θα αναλάβουν τον συντονισμό και την καθοδήγηση»⁵⁴. Τέλος, σε σχέση με την ισχύ της γνωμάτευσης για τις περιπτώσεις των παιδιών, που παραπέμπονται σε Τ.Ε ή δίδεται Π.Σ ή προτείνεται ειδικό πλαίσιο φοίτησης, οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους υποστηρίζουν, πως είναι η «σημαντική», αφού αποτελεί «οδικό χάρτη» για τη φοίτηση σε Τ.Ε ή για το ειδικό σχολείο, ενώ είναι «απαραίτητη»⁵⁵ προϋπόθεση για την έγκριση της Π.Σ.

- Στη συνέχεια, οι ψυχολόγοι αναφέρουν, ότι οι «απαιτήσεις και τα αιτήματα είναι πάρα πολλά, με άκρως σημαντική τη στελέχωση της θέσης του διοικητικού προσωπικού»⁵⁶. Επιπλέον, η «έλλειψη χώρων στην υπηρεσία σε συνδυασμό με την πίεση χρόνου οδηγεί, αφενός, στην παρεμπόδιση του έργου τους, αφετέρου στη μη διασφάλιση της εχεμύθειας, του κλίματος εμπιστοσύνης και, συνεπώς, παραβιάζεται ο κώδικας δεοντολογίας»⁵⁷. Για

⁴⁹Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁰Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵¹Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵²Σ2: Συνέντευξη (εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵³Σ3: Συνέντευξη (δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁴Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁵Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁶Σ6: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁷Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

τους ψυχολόγους δεν υπάρχει μία σημαντική λειτουργία, «όλες είναι σημαντικές! Κάθε στάδιο προϋποθέτει την ύπαρξη του επόμενου, από τη στιγμή του αιτήματος έως και την παράδοση της γνωμάτευσης. Είναι αλληλένδετοι κρίκοι με γνώμονα το όφελος του παιδιού»⁵⁸. Όσον αφορά στη σημαντικότητα της συνεργασίας ΚΕ.Δ.Δ.Υ – γονείς/κηδεμόνες – σχολείο, οι ψυχολόγοι υποστηρίζουν, ότι είναι «απόλυτα απαραίτητη, οι γονείς/κηδεμόνες είναι το Α και το Ω, ενώ είναι πολύ σημαντική, ώστε να βελτιστοποιηθεί η εκάστοτε παρέμβαση»⁵⁹. Ως προς το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των υπηρετούντων αναφέρθηκε, ότι «χρειάζεται δουλειά και πως θα ήταν ωφέλιμη η επιμόρφωση του προσωπικού»⁶⁰. Τέλος, σε σχέση με την ισχύ της γνωμάτευσης για τις περιπτώσεις των παιδιών που παραπέμπονται σε Τ.Ε ή δίδεται Π.Σ ή προτείνεται ειδικό πλαίσιο φοίτησης, οι ψυχολόγοι υποστηρίζουν, ότι η ισχύς εξαρτάται «ανάλογα με την περίπτωση, δηλαδή είναι απαραίτητη και για την ίδρυση ενός Τ.Ε, όπου θα πρέπει να δοθούν στο σχολείο τρεις γνωματεύσεις και για την Π.Σ. Όσον αφορά στο ειδικό σχολείο αυτό λειτουργεί ως κατευθυντήρια γραμμή που, όμως, στις περισσότερες των περιπτώσεων συνοδεύεται από γνωμάτευση του θεράποντα ιατρού»⁶¹. Μία ψυχολόγος διευκρινίζει, «ο γονέας έχει τον πρώτο ρόλο στο αν θα ενημερώσει το σχολείο για τη γνωμάτευση από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ», γιατί υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις, που οι γονείς δεν δίνουν ποτέ τη γνωμάτευση στο σχολείο»⁶².

- Από την πλευρά της η κοινωνική λειτουργός αναφέρει, ότι «ένα ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε μέγεθος Νομού είναι από μόνο του πρόβλημα, τα αιτήματα είναι πάρα πολλά, με αποτέλεσμα να μην μένει χρόνος για την υποστήριξη. Επιπλέον, το στεγαστικό και η έλλειψη προσωπικού είναι σοβαρά προβλήματα. Η παροχή συνεχούς συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης χαρακτηρίζεται ως η σημαντικότερη χωρίς αυτό να σημαίνει, ότι οι υπόλοιπες αρμοδιότητες δεν είναι σημαντικές»⁶³. Άλλωστε, η δομή κατέχει την «αποκλειστική αρμοδιότητα για την κατάταξη, φοίτηση, εγγραφή των μαθητών με ΕΕΑ στην κατάλληλη σχολική μονάδα και, συνεπώς, είναι άκρως σημαντικές όλες οι

⁵⁸Σ4: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁵⁹Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶⁰Σ6: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶¹Σ4: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶²Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶³Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

λειτουργίες που επιτελούνται»⁶⁴. Όσον αφορά στη σημαντικότητα της συνεργασίας ΚΕ.Δ.Δ.Υ – κηδεμόνες – σχολείο ανέφερε, πως είναι «απόλυτα απαραίτητη για οποιαδήποτε παρέμβαση, εάν μιλάμε για όφελος μαθητή». Ως προς το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των υπηρετούντων αυτό χρήζει βελτίωσης και απεγκλωβισμό του Προϊσταμένου από το πεδίο των αξιολογήσεων, ώστε να έχει καθαρά τον ρόλο του συντονιστή-καθοδηγητή»⁶⁵. Τέλος, σε σχέση με την ισχύ της γνωμάτευσης για τις περιπτώσεις των παιδιών που παραπέμπονται σε Τ.Ε ή δίδεται Π.Σ ή προτείνεται ειδικό πλαίσιο, αυτή χαρακτηρίζεται ως ισχυρή. Καθίσταται «απαραίτητη η εισήγηση για την ίδρυση ενός Τ.Ε και για τη λειτουργία του θεσμού της Π.Σ. Όσο για την περίπτωση του ειδικού σχολείου υπάρχει και η πιθανότητα ο γονέας να μην ακολουθήσει την πρόταση που θα του γίνει. Τον πρωταρχικό ρόλο σε ότι αφορά τις γνωματεύσεις την έχει ο γονέας/κηδεμόνας του παιδιού!»⁶⁶

Από τα παραπάνω διαφαίνεται, ότι οι απόψεις των υπηρετούντων στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα δείχνουν να συμφωνούν μεταξύ τους, ενώ υπάρχουν ορισμένα σημεία που αλληλοσυμπληρώνει η μία ειδικότητα την άλλη. Καταληκτικά, η δομή χρήζει βελτίωσης, πολλά είναι τα «προβλήματα» που έχουν να αντιμετωπίσουν σε καθημερινή βάση που αφορούν στη στελέχωση με προσωπικό, την επιμόρφωση, την ελλιπή χρηματοδότηση, την έλλειψη κατάλληλων χώρων, έλλειψη Διοικητικού Προσωπικού (ΔΠ). Συγκεκριμένα, ο όγκος των αιτημάτων είναι τέτοιος, που κρίνεται αναγκαία η στελέχωση με προσωπικό (μόνιμου χαρακτήρα), καθώς όλες οι λειτουργίες είναι σημαντικές και θα πρέπει να λειτουργούν ισάξια, γιατί σκοπός είναι το όφελος του παιδιού με ΕΕΑ. Απαραίτητη είναι η συνεργασία της δομής με το σχολείο και τους γονείς/κηδεμόνες του παιδιού, εάν θέλουμε να μιλάμε για ολιστική αντιμετώπιση μιας «αδύναμης κατάστασης». Όσο για τη συνεργασία της διεπιστημονικής ομάδας επιδέχεται βελτίωση και είναι αναγκαία η συνεχής επιμόρφωση σε θέματα διάγνωσης, καθώς το προσωπικό υστερεί σε εμπειρία. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί, ότι στο εν λόγω ΚΕ.Δ.Δ.Υ παρά τις αδυναμίες και τις καθημερινές «δυσκολίες» η καλή διάθεση όλων των επαγγελματιών δεν επιφέρει εντάσεις, προστριβές μεταξύ τους και αισθήματα ανταγωνισμού ή και

⁶⁴Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶⁵Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶⁶Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

εγωϊσμού κι αυτό έχει επιτευχθεί από την κοινή γραμμή όλων που δεν είναι άλλο από το όφελος του παιδιού.

Τέλος, αξιοσημείωτη είναι η αναφορά ως προς την ισχύ που έχει η γνωμάτευση, όταν αυτή παραδίδεται στον κηδεμόνα. Ναι, μεν, χαρακτηρίζεται απαραίτητη για την ίδρυση ενός Τ.Ε ή την πραγμάτωση της Π.Σ ή γιατί λειτουργεί ως «οδικός χάρτης», παρέχοντας εξειδικευμένες πληροφορίες για τον εκάστοτε μαθητή ή γιατί εισηγείται τη φοίτηση σε ειδικό πλαίσιο, αλλά την ίδια στιγμή μπορεί να μην είναι καθόλου σημαντική για εκείνες τις περιπτώσεις, που ο γονέας/κηδεμόνας δεν την παραδίδει στο σχολείο φοίτησης του μαθητή.

Κλείνοντας, δεν θα μπορούσε να μη γίνει αναφορά στη μετεξέλιξη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ από το νέο θεσμό των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕ.Σ.Υ), καθώς η παρούσα μελέτη ολοκληρώθηκε το ίδιο χρονικό διάστημα με τη ψήφιση του νομοσχεδίου. Τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώθηκαν, πριν τη ψήφιση του νομοσχεδίου, και γι' αυτό δεν εμπεριέχεται ως ερώτημα αναφορικά με τις απόψεις των υπηρετούντων για αυτό. Ωστόσο, κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων αναφέρθηκαν πτυχές του νομοσχεδίου.

Στο σύνολό τους, λοιπόν, οι υπηρετούντες της δομής αναφέρουν, πως το έργο των ΚΕ.Σ.Υ παραμένει περίπου το ίδιο με αυτό των ΚΕ.Δ.Δ.Υ, προσδίδοντας, όμως, «περισσότερες αρμοδιότητες στο πεδίο της συμβουλευτικής και υποστήριξης των σχολικών μονάδων»⁶⁷. Σίγουρα χαρακτηρίζεται «απαραίτητη η στελέχωση της δομής με προσωπικό, αφού θα υποστηρίζει ανάγκες σε επίπεδο Νομού, αναγκαία θα είναι η χρηματοδότηση και εκτιμάται πως το νέο σχέδιο νόμου θα υποβαθμίσει την επιτακτική ανάγκη των υπηρεσιών διάγνωσης»⁶⁸.

4.1 Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα μας απασχόλησε ο ενταξιακός ρόλος του εκπαιδευτικού μηχανισμού ΚΕ.Δ.Δ.Υ, καθώς έντονος φαίνεται να είναι επί σειρά ετών ο διάλογος περί ένταξης των παιδιών με ΕΕΑ στη γενική εκπαίδευση.

⁶⁷Σ5: Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

⁶⁸Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα

Στο βιβλιογραφικό μέρος της μελέτης αναφέρθηκαν οι διαφορετικοί ορισμοί που έλαβε η έννοια της ένταξης. Παρ' όλα αυτά εξάγεται το συμπέρασμα, πως ένταξη είναι η συμμετοχή όλων των μαθητών σε συνδυασμό με τον περιορισμό του αποκλεισμού τους στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Με το πέρασμα, λοιπόν, των χρόνων, θεσμοθετείται η ένταξη στον Ελλαδικό χώρο και τα παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες φοιτούν σε ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις, εντάσσονται σε κανονικές τάξεις με τον θεσμό της Παράλληλης Στήριξης. Με τον ν. 2817/2000 «ξεκάθαρα» προωθείται η ένταξη των παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Συγκεκριμένα, για να θεωρηθεί ένα παιδί με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, πρέπει οι αδυναμίες του στο σχολείο να χαρακτηρίζονται αρκετά σοβαρές, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να ανταπεξέλθει και να τις ξεπεράσει μόνο του. Με την παροχή της ειδικής εκπαίδευσης, τα παιδιά θα ξεπεράσουν βασικές αδυναμίες τους και θα επανενταχθούν στο καθημερινό τους σχολικό πρόγραμμα. Μια σημαντική προϋπόθεση είναι οι αδυναμίες να ανιχνευτούν έγκαιρα και η ενίσχυση να παρασχεθεί συστηματικά και ολιστικά.

Επίσης, αναλύθηκαν πρωτογενείς πηγές για τον εκπαιδευτικό μηχανισμό ΚΕ.Δ.Δ.Υ και τον ενταξιακό του ρόλο σε συνδυασμό με τις απόψεις των υπηρετούντων σε αυτό. Το ΚΕ.Δ.Δ.Υ είναι ένας από τους σημαντικότερους κρίκους της ενταξιακής εκπαίδευσης και λειτουργεί σύμφωνα με το γεγονός, ότι τα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες έχουν ισότιμη συμμετοχή στον κοινωνικό ιστό της χώρας και αποτελεί υποχρέωση της σχολικής μονάδας και της Πολιτείας να εφαρμόζει κατάλληλες στρατηγικές και μεθόδους για τη διευκόλυνση των μαθητών/τριών.

Συγκεκριμένα, μέσω της ποιοτικής ανάλυσης του εκπαιδευτικού μηχανισμού ΚΕ.Δ.Δ.Υ και από το σύνολο των απαντήσεων των υπηρετούντων, φαίνεται, ότι πράγματι η δομή λειτουργεί με γνώμονα τις «δυσκολίες» των μαθητών/τριων, με στόχο την ένταξή τους στις κατάλληλες ενταξιακές δομές. Οι υπηρετούντες θεωρούν, πως η εισήγηση της δομής για τη φοίτηση του/της μαθητή/τριας σε κατάλληλο σχολικό πλαίσιο είναι ένας τρόπος ένταξης, καθώς αρκετές είναι οι περιπτώσεις που γίνονται προτάσεις για Τ.Ε ή για Π.Σ. Η συμμετέχουσα (Σ1)⁶⁹ αναφέρει ότι, «οι εισηγήσεις για Π.Σ ανα σχολικό έτος είναι 50 στον αριθμό, σύμφωνα με τα στατιστικά».

⁶⁹Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

Το Τμήμα Ένταξης και η Παράλληλη Στήριξη θεωρούνται δομές, στις οποίες ο/η μαθητής/τρια με ΕΕΑ μπορεί να ενισχυθεί και να προετοιμαστεί για τη μετέπειτα κοινωνική ζωή. Οι θεσμοί έχουν δημιουργηθεί, για να εντάξουν τα παιδιά με «δυσκολίες» στη γενική εκπαίδευση, ακολουθώντας τις ευρωπαϊκές και διεθνείς τάσεις, με απώτερο στόχο να εκμηδενιστούν φαινόμενα αποκλεισμού. Επιπρόσθετα, και το ΕΠΕ, το οποίο σχεδιάζεται από τη διεπιστημονική ομάδα του ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε συνδυασμό με όλους τους εμπλεκόμενους (κηδεμόνες-σχολείο φοίτησης), αποτελεί ενταξιακό εργαλείο, ώστε να ανταποκριθεί ο/η μαθητής/τρια στη διδασκαλία, σύμφωνα με τις «δυσκολίες» του. Σε αυτή, λοιπόν, την περίπτωση η Προϊσταμένη (Σ1) διευκρινίζει, ότι «θα έπρεπε να βελτιωθεί η εν λόγω διαδικασία, αν εφαρμόζεται, ποιος το εφαρμόζει. Καθώς, επίσης, και από μέρος μας, λόγω των πολλαπλών προβλημάτων (όπως είναι η έλλειψη προσωπικού) το ΕΠΕ δεν υφίσταται στο βαθμό, που ορίζει η νομοθεσία».

Η ένταξη σύμφωνα, λοιπόν, με τους υπηρετούντες είναι μια ολιστική προσπάθεια και θα πρέπει να αλληλεπιδράσουν διάφοροι παράγοντες, ώστε να επιτευχθεί αποτελεσματικά η εφαρμογή της. «Δεν είναι μόνο αρμοδιότητα του ΚΕ.Δ.Δ.Υ», αναφέρει η κοινωνική λειτουργός (Σ7)⁷⁰, με μία από τις υπηρετούντες να σημειώνει, ότι «έχει να κάνει με θέματα υιοθέτησης μιας κουλτούρας χωρίς προκαταλήψεις, στερεότυπα, ώστε τα παιδιά με ΕΕΑ να μην αποκλείονται και να μην ετικετοποιούνται». Τέλος, ένα από τα κείρια σημεία για την αποτελεσματική ένταξη ενός/μιας μαθητή/τριας είναι η αγαστή συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων (ΚΕ.Δ.Δ.Υ-γονείς/κηδεμόνες-σχολείο), με τους γονείς/κηδεμόνες να κατέχουν τον σπουδαιότερο ρόλο. Σύμφωνα με τον Μπιτζαράκη (1982), οι τάσεις της απόρριψης, της περιθωριοποίησης και τα συναισθήματα οίκτου, της λύπης, της αδιαφορίας και της αποδοκιμασίας, που διέπουν την κοινωνία δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την οικογένεια. Οι γονείς, ως μέρος της κοινωνίας, είναι επόμενο να είναι φορείς αυτών των στάσεων και των συναισθημάτων. Η σύγκρουση ανάμεσα στην ιδεατή εικόνα του «ονειρικού παιδιού» με την πραγματική εικόνα του «προβληματικού» παιδιού επιφέρει απογοήτευση στους γονείς. Μια από τις βασικές επιθυμίες της οικογένειας, όταν πρόκειται για παιδί με «αδυναμίες» και έρχεται σε επαφή με την εκπαίδευση, αποτελεί η εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης. Αντίθετα, στόχοι, που έχουν να κάνουν με την προσωπικότητα του παιδιού, όπως η κοινωνικοποίησή του και η

⁷⁰Σ7: Συνέντευξη (Κοινωνική Λειτουργός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

συναισθηματική οργάνωση παραμένουν στο περιθώριο. Τα προηγούμενα έχουν ως αποτέλεσμα το παιδί με «αδυναμίες» να αντιμετωπίζει καταστάσεις αποκλεισμού μέσα στην οικογένεια. Συνεπώς, η συγκρουσιακή κατάσταση είναι δεδομένη ανάμεσα σε αυτά που μαθαίνει στο σχολείο και σε αυτά που βιώνει μέσα στην οικογένεια. Η άρση, λοιπόν, του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση για τα άτομα με ΕΕΑ και η προσπάθεια για την επίτευξη της έννοιας «Ένα Σχολείο για Όλους» αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής, εάν μείνει έξω από τον σχεδιασμό η καταπολέμηση του αποκλεισμού, που διαδραματίζεται μέσα στην οικογένεια. Μία εκ των εκπαιδευτικών (Σ3)⁷¹ αναφέρει, ότι «είναι το Α και το Ω, ώστε να ωφεληθεί το παιδί». Ενώ, στο σύνολό τους οι υπηρετούντες αναφέρουν, πως οι «δυσκολίες είναι πολλές», με την εκπαιδευτικό (Σ2)⁷² να σημειώνει, ότι «η δομή είναι υποστελεχωμένη από μόνιμο προσωπικό, με συνέπεια να μην είναι σε ικανοποιητικό βαθμό αποτελεσματική». Ενώ διευκρινίζει μία από τις συμμετέχοντες (Σ1)⁷³ «η διεπιστημονική ομάδα βρίσκεται σε αναντιστοιχία με τον μαθητικό πληθυσμό που υποστηρίζει το ΚΕ.Δ.Δ.Υ κι όμως εμείς απλά προσπαθούμε, ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά!»

Εν συνεχεία, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η διάγνωση με την έκδοση της γνωμάτευσης από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ αποτελεί το βασικό μέσο έκφρασης της υποστήριξης και κατ' επέκταση της ένταξης του/της μαθητή/τριας με ΕΕΑ στο κοινωνικό γίνεσθαι. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των υπηρετούντων σε σχέση με τη σημαντικότητα των αρμοδιοτήτων του ΚΕ.Δ.Δ.Υ αυτές αντιστοιχούν στους παρακάτω άξονες:

- Η αξιολόγηση – διάγνωση
- Η υποστήριξη - ενημέρωση των εμπλεκομένων στη διαδικασία

Από όπου προκύπτει, πως όλες είναι σημαντικές και δε διαχωρίζουν κάποια αρμοδιότητα ως σημαντικότερη, γιατί η καθεμιά επιτελεί διαφορετική αλλά και απαραίτητη λειτουργία. Χαρακτηριστικά αναφέρει μια εκ των ψυχολόγων (Σ5)⁷⁴ των ΚΕ.Δ.Δ.Υ ότι, «όλες!...πρόκειται για μια διαδικασία, η οποία διακρίνεται από μια συνέχεια, κάθε στάδιο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη του

⁷¹Σ3:Συνέντευξη (Δασκάλα ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

⁷²Σ2:Συνέντευξη (Εκπαιδευτικός ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

⁷³Σ1: Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

⁷⁴Σ5:Συνέντευξη (Ψυχολόγος ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

επόμενου». Συνεπώς, η διεπιστημονική ομάδα του ΚΕ.Δ.Δ.Υ φαίνεται, πως προσπαθεί να διασφαλίσει, παρά τις δυσκολίες, μια ποιοτική, κυρίως, διάγνωση για όλους τους/τις μαθητές/τριες, λαμβάνοντας υπόψη της τους παράγοντες εκείνους, που μπορεί να επηρεάσουν το αποτέλεσμα στη διαδικασία της αξιολόγησης. Η Προϊσταμένη σημειώνει (Σ1)⁷⁵, ότι «τα προβλήματα είναι πολλαπλά. Είμαστε εδώ, όμως, με σκοπό το όφελος του παιδιού. Οι διαγνώσεις ανά σχολικό έτος φθάνουν τις 400 σύμφωνα με τα στατιστικά της δομής».

Φαίνεται, λοιπόν, πως τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ, όπως έχει αναφερθεί, επιφορτίζονται με πληθώρα αρμοδιοτήτων από την ίδρυση, την κατάργηση, την προαγωγή, τον υποβιβασμό, τη μετατροπή ή τη συγχώνευση των ΣΜΕΑ και των Τ.Ε έως και τη φοίτηση του παιδιού στην κατάλληλη σχολική μονάδα, αλλά και με τον σχεδιασμό του ΕΠΕ να λειτουργεί επικουρικά στην ενταξιακή διαδικασία. Μία από τις συμμετέχουσες προσθέτει (Σ1)⁷⁶ «Στην αρχή η προσπάθεια όσον αφορά την ίδρυση των Τμημάτων Ένταξης ήταν υπεράνθρωπη από μέρους μας. Οι διευθυντές των σχολείων δεν τα ήθελαν καθώς πίστευαν πως με αυτόν τον τρόπο θα υποβαθμιστεί το σχολείο τους. Χρειάζεται χρόνος, κόπος και προσπάθεια από όλους μας! Σήμερα αυτό δεν συμβαίνει. Έχουν συμμορφωθεί με τον θεσμό, σε σημείο να ‘χουν φτάσει στο άλλο άκρο και εγγράφουν στο Τ.Ε περισσότερα παιδιά πέραν της νομοθεσίας, που απλά έχουν χαμηλή απόδοση». Οι υπηρετούντες οφείλουν να αξιολογούν εντός χρονικών ορίων από την ημέρα, που γίνεται το αίτημα στη δομή, να παρακολουθούν και να υποστηρίζουν την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών, φέρνοντας εις πέρας το σκοπό ιδρύσεώς τους, την «ένταξη ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα» (ν. 3699/2008).

Επίσης, διαφαίνεται, πως είναι επιτακτική η ανάγκη υποστήριξης του παιδιού, ενημέρωσης-συμβουλευτικής των γονέων/κηδεμόνων και των εκπαιδευτικών από τη στιγμή, που δίδεται η γνωμάτευση, ώστε να προσδιοριστούν οι Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και να επιτευχθεί η αποδοχή των «δυσκολιών». Στο σύνολό τους οι ψυχολόγοι θεωρούν, ότι, όταν αναγνωρίσουν οι εμπλεκόμενοι με τον/τη μαθητή/τρια τις ΕΕΑ, τότε θα είναι περισσότερο αποτελεσματικές οι παρεμβάσεις, ώστε το παιδί να ενταχθεί στον εκπαιδευτικό και κοινωνικό ιστό. Συμπληρωματικά, το σχολείο ως

⁷⁵Σ1:Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

⁷⁶Σ1:Συνέντευξη (Προϊσταμένη ΚΕ.Δ.Δ.Υ) στην Παπαδοπούλου Χριστίνα-2019

μηχανισμός κοινωνικοποίησης οφείλει να είναι ευέλικτο και ανοικτό στις κοινωνικό – οικονομικές – πολιτισμικές συνθήκες της εκάστοτε εποχής, βασισμένο στις αξίες της Ειδικής Αγωγής οι οποίες προωθούν ένα πνεύμα συνεργασίας, αλληλεγγύης, σεβασμού, κατανόησης, αλληλοβοήθειας και αλληλοϋποστήριξης του συνανθρώπου.

Εν κατακλείδι, η παρούσα ερευνητική μελέτη προσφέρει πληροφορίες για τον ενταξιακό ρόλο των ΚΕ.Δ.Δ.Υ, αλλά και τις απόψεις των υπηρετούντων ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία της δομής. Σίγουρα η ένταξη είναι ένα ευρύ θέμα, για το οποίο υπάρχουν πολλαπλά στοιχεία, στα οποία μπορεί να δοθεί η δυνατότητα έμφασης. Όμως, η συγκεκριμένη μελέτη δίδει τη δυνατότητα εξαγωγής κάποιων συμπερασμάτων, τα οποία είναι πολύ συγκεκριμένα και δε θα οδηγηθούμε σε γενικεύσεις.

4.2 Προτάσεις

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές, ως προς την ένταξη, σχεδιάζονται δίδοντας την ευκαιρία να εισέλθουν στην εκπαίδευση όλα τα άτομα ανεξάρτητα από την ύπαρξη ή όχι Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, με αποτέλεσμα την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Ο ενταξιακός μηχανισμός ΚΕ.Δ.Δ.Υ δραστηριοποιείται πάνω στους άξονες:

- Ανίχνευση-αξιολόγηση-διάγνωση
- Υποστήριξη των μαθητών - των γονέων/κηδεμόνων – των εκπαιδευτικών
- Ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για τις ΕΕΑ, ώστε να ενταχθούν οι μαθητές στην γενική εκπαίδευση και ευρύτερα στην κοινωνία.

Λαμβάνοντας υπόψη όσα αναφέρθηκαν, για να επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό η ένταξη στην εκπαίδευση και γενικότερα την κοινωνική ζωή, θα ήταν ωφέλιμο να δοθεί έμφαση στα εξής:

- αργαστή συνεργασία δομής-σχολείου-γονέων/κηδεμόνων
- εμπλοκή των γονέων στη διαδικασία της αξιολόγησης, με θετική στάση για υποστήριξη-κατανόηση και αποδοχή
- επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ΕΕΑ, ώστε να αποκτήσουν εφόδια, για να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις «δύσκολες» καταστάσεις

- ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών σε θέματα ΕΕΑ, ώστε να υπερβούν τα εμπόδια, που έως τώρα έφερναν στο προσκήνιο το φαινόμενο του αποκλεισμού

-εκπαίδευση των διευθυντών προς την κατεύθυνση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, ώστε να πραγματοποιηθεί η «αλλαγή» με ανοικτότερες προσεγγίσεις χωρίς αισθήματα διαφορετικότητας

-συστηματική και τακτική πραγμάτωση ημερίδων για θέματα ΕΕΑ σε επίπεδο κοινωνίας, ώστε να εξαλειφθούν προκαταλήψεις ή στερεότυπα, στάσεις ή αντιλήψεις, που οδηγούν στην ετικετοποίηση και περιθωριοποίηση των ατόμων με ΕΕΑ.⁷⁷

Σε μια κοινωνία, όπου η επέλαση της τεχνολογίας είναι αισθητή, η χρησιμοποίηση των ΤΠΕ και από άτομα με ΕΕΑ θα λειτουργούσε ως μέσω ένταξης και εκμηδένισης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση και, τέλος, από μέρους της Πολιτείας, υπό το πρίσμα του νέου νομοσχεδίου για την αναδιοργάνωση των ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε ΚΕ.Σ.Υ, χαρακτηρίζεται αναγκαία η μελέτη των αρμοδιοτήτων τους και η αναζήτηση των ομοιοτήτων και των διαφορών, ώστε να προσδιοριστούν οι βάσεις για την ίδρυσή τους.

⁷⁷Ανακτήθηκε: https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-in-special-needs-education_keyp-el.pdf 19.01.2019

BIBΛIOΓΡΑΦΙΑ

- Barnes, C., Oliver, M., Barton, L.,(2002) (eds) *DisabilityStudiesToday*, Polity.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughn, M., Shaw, L., (2000). «*Index for inclusion : developing learning and participation in schools*», Bristol: CSIE
- Creswell, J.W.,(2011). Επιστημονική επιμέλεια: Τζομπαρτζούδης Χ., «*Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*», Αθήνα : Έλλην
- Δελλασούδας, Γ.Λ.,(2005). «*Σχολική ένταξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*», Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φιλοσοφικής.
- Δελλασούδας, Γ.Λ.,(2004). «*Σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία*», Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φιλοσοφικής.
- Δελλή–Συριοπούλου Χ.,(2003). «*Η Παιδεία στη μετανεωτερική εποχή: η περίπτωση της ειδικής αγωγής*», Αθήνα: Γρηγόρη
- Δημητρόπουλος, Α.,(1995). «*Η επαγγελματική εκπαίδευση των νοητικώς καθυστερημένων παιδιών στη Ελλάδα*», Διδακτορική Διατριβή Φ.Π.Ψ, Αθήνα
- Διεπιστημονικό Ευρωπαϊκό Συμπόσιο (1995) Επιμέλεια: Καΐλα. Μ., Πολεμικός Ν., Φιλίππου, Γ., «*Άτομα με Ειδικές Ανάγκες*», Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
- Δράκος , Γ.Δ.,(2002). «*Σύγχρονα θέματα Ειδικής Παιδαγωγικής. Προβληματισμοί, αναζητήσεις και προοπτικές*», Αθήνα: Ατροπος
- Heward, W.L.,(2011). Επιστημονική επιμέλεια: Δαβάζογλου Α., Κόκκινος Κ., «*Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μία εισαγωγή στην ειδική εκπαίδευση*», Αθήνα: Τόπος για την ελληνική γλώσσα
- Lebeer ,J., Partanen, P., Candeias, A., Gracio, M., Bohacs, K., Sonnesyn, G., Dawson, L.,(2013). «*The need for a more dynamic and ecological assessment of children*

experiencing barriers to learning to move towards inclusive education :a summary of results of the Daffodil project», Belgium

Λιοδάκης, Δ.,(2000). «*Εκπαιδευτικά προγράμματα για τυφλούς*», Αθήνα : Ατραπός

Μιχαλογιάννης, Ι., Τζενάκη Μ.,(1998). «*Μαθησιακές Δυσκολίες*», Αθήνα: Γρηγόρη

Μπιτζαράκης, Π., (1984). «*Για μια προσπάθεια προσέγγισης και κατανόησης των γονιών που έχουν παιδιά με δυσκολίες και προβλήματα στην ανάπτυξη και την αντιμετώπιση τους. Τακτικά εβδομαδιαία επιμορφωτικά σεμινάρια του προσωπικού*» ΕΛΕΠΑΠ Θεσσαλονίκη

Ξηρομερίτη–Τσακλακάνου Α.,(1984). «*Ιστορικά σημεία και σύγχρονα προβλήματα της ειδικής αγωγής*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 19

Παρασκευόπουλος,Ι.,(1993). «*Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*», Αθήνα:Ιδιωτική έκδοση

Πολυχρονοπούλου –Ζαχαρογέωργα Σ.,(1993) «*Παιδιά με ειδικές ανάγκες*», Αθήνα : Ντέφι

Σιδέρη–Ζώνιου Α.,(2011). «*Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή της*», Αθήνα : Πεδίο

Σούλης, Σ.Γ.,(2002). «*Παιδαγωγική της ένταξης*», Αθήνα :Τυπωθήτω

Τάφα Ε.,(1997). «*Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*», Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα ,σ.σ 66,233

Τσινταρέλης Γ.,(1993). «*Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Διαφορά*» τεύχος 46-47 (Νοέμβριος) , Θεσσαλονίκη Εταιρεία Σπαστικών Βορείου Ελλάδος, σ.σ 18-29

UNESCO ,(2009). «*Policy Guidelines on Inclusion in Education*»,Paris: UNESCO

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων –Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής 1994. Δελτίο Πληροφοριών Ειδικής Αγωγής . εκδ.ΣΤ',Αθήνα :ΟΕΔΒ., σ.σ97-98

Υπηρεσιακά έγγραφα ΚΕΔΔΥ Νομαρχιακού Διαμερίσματος Πελοποννήσου (στατιστικά δεδομένα και ετήσιες εκθέσεις)

Florian,L.,(2007). «*Reinventing special education. ΣτοFlorian, The sage Handbook of Special Education*», London:Sage

Πρωτογενής πηγή

Αναγκαστικός Νόμος 453/16-8-1929 «Περί ιδρύσεως σχολείου ανώμαλων και καθυστερημένων παιδων», ΦΕΚ 28/Α/30-1-1937

Νόμος υπ.αριθ. 1143/27-3-1981 «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσεως, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων», ΦΕΚ 80/Α/31-3-1981

Νόμος υπ.αριθ. 1566/26-9-1985 «Δομή και λειτουργία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985

Νόμος υπ.αριθ. 2817/14-3-2000 «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 78/Α/14-3-2000

Νόμος υπ.αριθ. 3194/ 18-11-2003 «Ρύθμιση εκπαιδευτικών θεμάτων και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 267/Α/20-11-2003

Νόμος υπ.αριθ. 3699/26-9-2008 «Ειδική αγωγή ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 199/Α/2-10-2008

Νόμος υπ.αριθ. 4186/17-9-2018 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις», ΦΕΚ 193/17-9-2013

Νόμος υπ.αριθ. 4115/30-1-2013 «Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 24/Α/30-1-2013

Νόμος υπ.αριθ. 4547/12-6-2018 «Αναδιάρθρωση των δομών υποστήριξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 102/12-6-2018

Προεδρικό Διάταγμα

Προεδρικό Διάταγμα υπ.αριθ. 56/9-3-2001 «Μεταθέσεις Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και σε Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης», ΦΕΚ 47/Α/15-3-2001

Υπουργικές αποφάσεις

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ. Γ6/4494/1-11-2001 «Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης των Ατόμων με Ειδικές

Ανάγκες και καθορισμός των καθηκόντων και υποχρεώσεων του προσωπικού αυτού», ΦΕΚ 1503/Β/8-11-2001

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ. Γ6/102357/1-10-2002 «Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων Ειδικής Αγωγής και τα Τμήματα Ένταξης» ΦΕΚ 1319/Β/10-10-2002

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ. Γ6/28911/12-3-2007 «Τροποποίηση του κανονισμού λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης , Αξιολόγησης και Υποστήριξης και ωράριο εργασίας του προσωπικού που υπηρετεί σε αυτά», ΦΕΚ 449/Β/3-4-2007

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ Γ6/117303/19-10-2007 «Ελάχιστος αριθμός μαθητών ανά τμήμα στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 2105/Β/30-10-2007

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ Φ.253/27465/16-12-2009 «Εξέταση μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 2544/Β/30-12-2009

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ. Γ2/23519/11-3-2010 «Ένδοσχολικές εξετάσεις, ενδιάμεσες γραπτές εξετάσεις κατά την διάρκεια των τετραμήνων των μαθητών ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 258/Β/15-3-2010

Υπουργική απόφαση υπ.αριθ. 17812/Γ6/2014 «Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και συντονιστών αυτών», ΦΕΚ 315/Β/12-2-2014

Διαδικτυακές Πηγές

Ανακτήθηκε: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF(29.11.2018)

Ανακτήθηκε: http://www.dsanet.gr/Epikairothta/Nomothesia/n3699_08.htm
(30.11.2018)

Ανακτήθηκε : <http://www.et.gr> (10.11.2018)

Ανακτήθηκε:http://www.psychpage.com/learning/library/intell/wisciv_hx.html(19.01.2019)

Ανακτήθηκε:http://www.cehd.umn.edu/DHHresources/Webinars/02/when_to_implementationPM.html (19.01.2019)

Ανακτήθηκε: https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-in-special-needs-education_keyp-el.pdf (19.01.2019)

Ανακτήθηκε: https://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-EL.pdf
(19.01.2019)

Ανακτήθηκε: <https://www.dyslexia.gr/index.php/learning-disabilities> (20.01.2019)

Συντομογραφίες

ΑΜΕΑ	Άτομα με Ειδικές Ανάγκες
Δ/θμια	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
ΔΒΜ	Δια Βίου Μάθηση
ΔΠ	Διοικητικό Προσωπικό
ΕΒΠ	Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό
ΕΔΕΑ	Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης
ΕΔΕΑΥ	Επιτροπή Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης
ΕΕΑ	Ειδική Εκπαιδευτική Ανάγκη
ΕΕΠ	Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό
ΕΙΚ	Εθνικό Ίδρυμα Κωφών
ΕΜΔ	Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικό Λύκειο
ΕΠΕ	Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης
ΕΥΡΑΤΟΜ	Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας
ΙΠΑ	Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα
ΚΔΑΥ	Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης Υποστήριξης
ΚΕΑΤ	Κέντρο Εκπαίδευσης Αποκατάστασης Τυφλών
ΚΕΔΔΥ	Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης
ΚΕΚΥΚ ΑΜΕΑ	Κέντρα Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες
ΚΕΣΥ	Κέντρο Εκπαίδευσης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
ΟΗΕ	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Π/θμια	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
ΠΟΥ	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
ΠΠ	Πρώιμη Παρέμβαση
ΠΣ	Παράλληλη Στήριξη
ΣΜΕΑ	Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής
ΣΜΕΑΕ	Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
ΤΕ	Τμήμα Ένταξης
ΥΠΕΠΘ	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΣΕΕΠ	Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού

Παράρτημα

- Οδηγός συνέντευξης

Ημερομηνία:

Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο	<input type="checkbox"/> Άνδρας <input type="checkbox"/> Γυναίκα
2. Ηλικία	<input type="checkbox"/> 20-29 <input type="checkbox"/> 30-39 <input type="checkbox"/> 40-49 <input type="checkbox"/> 50-59 <input type="checkbox"/> > 60
3. Επίπεδο Σπουδών που κατέχετε	<input type="checkbox"/> Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ <input type="checkbox"/> Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών <input type="checkbox"/> Άλλο Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ <input type="checkbox"/> Διδακτορικό Δίπλωμα

	<input type="checkbox"/> Τίτλος Μετεκπαίδευσης (Διδασκαλείο-ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ) Κάτι άλλο (Προσδιορίστε).....
4. Έτη Συνολικής Υπηρεσίας	<input type="checkbox"/> 0-1 Χρόνο <input type="checkbox"/> 1-2 Χρόνια <input type="checkbox"/> 2-5 Χρόνια <input type="checkbox"/> 5-10 Χρόνια <input type="checkbox"/> 10-20 Χρόνια <input type="checkbox"/> 20-35 Χρόνια
5. Έτη υπηρεσίας σε:	Γενικό σχολείο Τμήμα ένταξης Παράλληλη Στήριξη Σ.Μ.Ε.Α.Ε ΚΕ.Δ.Δ.Υ
6. Έχετε κάποια εκπαίδευση στην Ειδική	<input type="checkbox"/> Επιμόρφωση άνω των 400 ωρών

<p>Αγωγή;</p> <p>Ναι <input type="checkbox"/></p> <p>Όχι <input type="checkbox"/></p> <p>Εάν ναι ποια:</p>	<p><input type="checkbox"/> Τίτλος διετούς Μετεκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή</p> <p><input type="checkbox"/> Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής</p> <p><input type="checkbox"/> Μεταπτυχιακό Δίπλωμα στην Ειδική Αγωγή</p> <p><input type="checkbox"/> Διδακτορικό Δίπλωμα στην Ειδική Αγωγή</p> <p><input type="checkbox"/> Κάτι άλλο (Προσδιορίστε): </p>
---	---

Ένταξη

1. Πείτε μου τι είναι για σας η ένταξη;
2. Διαφέρει η ενταξιακή εκπαίδευση από την Ειδική Αγωγή; (Αν ναι πώς;)
3. Κατά την άποψή σας τα Τμήματα Ένταξης όπως λειτουργούν στην Ελλάδα οδηγούν σε ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική τάξη ;
4. Κατά την άποψή σας η φοίτηση των μαθητών σε Τμήματα Ένταξης βοηθά στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής βαθμίδας;
5. Ποια είναι η άποψή σας για την παράλληλη στήριξη;
6. Τι είναι η εξατομικευμένη διδασκαλία και πως διαφέρει από την απλοποίηση; (απλοποίηση=ανακούφιση της γενικής τάξης)

Λειτουργία ΚΕΔΔΥ

7. Πώς κρίνετε τη λειτουργία των ΚΕΔΔΥ; (Ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα στη στελέχωση και τη λειτουργία τους σήμερα;)
8. Ποια λειτουργία της υπηρεσίας είναι σημαντικότερη κατά την άποψή σας;
9. Πόσο απαραίτητη είναι η συνεργασία ΚΕ.Δ.Δ.Υ- γονέων (κηδεμόνων)-σχολείου;
10. Κρίνετε το σημερινό επίπεδο συνεργασίας ικανοποιητικό ή όχι; (Εάν όχι τι παραπάνω θα μπορούσε να γίνει;)
11. Πιστεύεται ότι η μετεξέλιξη των ΚΕ.Δ.Δ.Υ σε Κ.Ε.Σ.Υ, θα έχει σημαντικές επιπτώσεις ; (Εάν ναι Τι είδους αλλαγές θεωρείτε ότι θα επέλθουν στη λειτουργία της υπηρεσίας;)

12. Ποια είναι η άποψή σας για τον τρόπο παρακολούθησης/επαναξιολόγησης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί η διαδικασία αυτή;
13. Η γνωμάτευση τι ισχύ έχει για τις περιπτώσεις φοίτησης σε Τ.Ε ή ειδικού σχολείου ή έκδοση Π.Σ;

• **Φύλλο Περιγραφικής Έκθεσης**

ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΜΑΘΗΤΗ/ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Όνομα μαθητή/μαθήτριας:

Σχολείο:

Τάξη/Τμήμα:

Όνοματεπώνυμο υπεύθυνου εκπαιδευτικού τάξης:
.....

Εκπαιδευτικός Παράλληλης Στήριξης.....

Άλλοι εκπαιδευτικοί:

(α)Ειδικότητα:.....

(β)Ειδικότητα:

(γ)Ειδικότητα:

ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ-ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

1.Αναγνωστική ικανότητα (φωνολογική επίγνωση, αναγνωστική αποκωδικοποίηση, αναγνωστική ευχέρεια, αναγνωστική κατανόηση):

.....

2.Γραπτός λόγος (γραφοσυμβολικές δεξιότητες, ορθογραφική ικανότητα, λεξιλόγιο, μορφοσυντακτική δομή γραπτού κειμένου, γραπτή έκφραση):

.....

3.Προφορικός λόγος (εκφορά φωνημάτων, λεξιλόγιο, μορφοσυντακτική δομή του λόγου, λειτουργική χρήση προφορικού λόγου):

.....

4.Μαθηματικά (έννοια του αριθμού, βασικά αριθμητικά δεδομένα, αριθμητικές πράξεις, νοεροί υπολογισμοί, μαθηματική σκέψη, επίλυση προβλημάτων κ.ά.):

.....

5. Άλλα μαθήματα:

.....

6. Κοινωνικές Δεξιότητες Αλληλεπίδρασης:

.....

7. Ενδιαφέροντα του μαθητή/ήτριας:

.....

8. Επιθυμητοί μελλοντικοί εκπαιδευτικοί στόχοι:

.....

9. Άλλοι στόχοι:

.....

10. Παρατηρήσεις του/της εκπαιδευτικού της Παράλληλης Στήριξης:

.....

11. Παρατηρήσεις εκπαιδευτικών τάξης φοίτησης:

.....

12. Τελική εκτίμηση-Πρόταση:

.....

• Φύλλο καταγραφής των σκορ WISCIII

Ομάδες WISC-III	Αρχικοί βαθμοί	Τυπικοί βαθμοί		Νοητική ηλικία
		Δεξιακές κλίμακες	Πρακτικές κλίμακες	
1. Συμπλήρωση εικόνων	21		15	
2. Πληροφορίες	16	13		
3. Κωδικοποίηση	34		9	
4. Ομοιότητες	9	9		
5. Σειροθέτηση εικόνων	16		10	
6. Αριθμητική	14	8		
7. Σχέδια με κόβους	29		11	
8. Λεξιλόγιο	25	12		
9. Συναρμολόγηση αντικειμένων	24		11	
10. Κατανόηση	18	11		
ΛΟΡΟΙΣΜΑ ΤΥΠΙΚΩΝ ΒΑΘΜΩΝ		53	60	
11. (Σύμβολα)				
12. (Μνήμη αριθμών)	10	8		
13. (Λαβήρινοι)				

	Άθροισμα τυπικών βαθμών	Νοητικό κηλίδο	Ποσοστιαία τιμή
Δεξιακή νοημοσύνη	53	104	61%
Πρακτική νοημοσύνη	60	114	82%
Γενική νοημοσύνη	113	110	75%

10. Άνω Όμο

ΕΝΔΟ-ΑΤΟΜΙΚΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ

Τυπικός βαθμός	Δεξιακές κλίμακες						Πρακτικές κλίμακες						Τυπικός βαθμός	
	2 Πληροφ.	4 Ομοιότητες	6 Αριθμ.	8 Λεξιλ.	10 Καταν.	12 Μνήμη	1 Σημολ.	3 Κωδικο.	5 Σειροθ.	7 Κόβοι	9 Συναρμ.	11 Σύμβ.		13 Λαβήρ.
19	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	19
18	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	18
17	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	17
16	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	16
15	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	15
14	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	14
13	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	13
12	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	12
11	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	11
10	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
9	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9
8	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	8
7	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	7
6	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	6
5	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	5
4	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	4
3	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	3
2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	2
1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	1

- Φύλλο για Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης



Α.Π. :

Α.Α. :

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΕΡΕΥΝΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
Π/ΘΜΙΑΣ & Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑΦΟΡΟΔΙΑΓΝΩΣΗΣ,
ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ
ΕΙΔΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Ταχ.Δ/υση:

Τηλ.:

Φαξ :

Πληρ:

e-mail :

ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Α. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

Επώνυμο: Σχολείο:

Όνομα: Τάξη:

Όνομα πατέρα:

Όνομα μητέρας:

Διεύθυνση:

Ημ. Γέννησης:

Τηλέφωνο:

Β. Ημερομηνία συνεδρίασης για την σύνταξη Ε.Π.Ε:

Γ. ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Όνοματεπώνυμο	Ειδικότητα	Υπογραφή
	Κοινωνική Λειτουργός	
	Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής	
	Ψυχολόγος	

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ

Η μαθήτρια έχει πολλές γνωστικές δυνατότητες, καθώς διαθέτει ένα φυσιολογικό νοητικό δυναμικό και έχει καλό ρυθμό απόκρισης στις δοκιμασίες. Επιδέχεται μεγάλη βελτίωση στους γνωστικούς τομείς της βραχύχρονης μνήμης και της εργαζόμενης μνήμης καθώς και στους τομείς της αντίληψης και μάθησης. Έχει κίνητρα μάθησης.

Δυσκολίες εντοπίζονται στους τομείς των δεξιοτήτων της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής.

A/A	Εκπαιδευτικές ανάγκες Προτεραιότητες	Προτεινόμενες υπηρεσίες - Ειδικότητες	Ημερομηνία έναρξης	Χρονική Διάρκεια
1	Βελτίωση της βραχύχρονης και της εργαζόμενης μνήμης, τομείς που συνδέονται άμεσα με τη μάθηση, την ανάγνωση και την παραγωγή του γραπτού λόγου και τα μαθηματικά.	Ο εκπαιδευτικός της τάξης και οι λουπές ειδικότητες.		Μέχρι το τέλος του σχολικού έτους και συνέχιση και στο επόμενο έτος ανάλογα με την εξέλιξη και πρόοδο της μαθήτριας

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Περιοχές παρέμβασης	Παρούσα Κατάσταση (αποτελέσματα αξιολόγησης)	Μακροπρόθεσμοι στόχοι (ετήσιοι)	Βραχυπρόθεσμοι στόχοι	Χρονική διάρκεια
Γνωστικοί τομείς: Μνήμη (Βραχύχρονη μνήμη και λεκτική εργαζόμενη μνήμη)	Δυσκολίες στην αυτόματη ακουστική ανάκληση . Δυσκολίες στη διατήρηση και ανάκληση λεκτικών πληροφοριών.	Αύξηση της χωρητικότητας της βραχύχρονης μνήμης και βελτίωση στους τομείς της κωδικοποίησης, της συγκράτησης, διατήρησης και επεξεργασίας των λεκτικών πληροφοριών.	Να συγκρατεί και να επαναλαμβάνει σειρά λέξεων χωρίς εννοιολογική διασύνδεση μεταξύ τους (3 λέξεις * δέκα παραδείγματα -) πχ. :φάκελος- νησί –γιαγιά ή τόπι- χέρι-δάσος Να συγκρατεί και να επαναλαμβάνει σειρά ψηφίων και λέξεων που παρουσιάζονται ακουστικά ανά δευτερόλεπτο. πχ. 5-3-6 ή 6-5-2 -Να επαναλαμβάνει σειρά ψηφίων σε αντίστροφη σειρά (πχ 5-3-6, 6-3-5) Να επαναλαμβάνει προτάσεις με σταδιακά αυξανόμενο αριθμό λέξεων. Να επαναλαμβάνει προτάσεις με σταδιακά αυξανόμενο βαθμό της συντακτικής πολυπλοκότητάς τους. (π.χ Ο σκύλος που είναι δεμένος στο ξύλο, γαβγίζει . Η γιαγιά τα αγαπούσε πολύ τα παιδάκια της κόρης της, αν και ζούσαν μακριά της.	Μέχρι το τέλος του σχολικού έτους και συνέχεια στο επόμενο έτος ανάλογα με το βαθμό μαθησιακής εξέλιξης της μαθήτριας.

Ε. ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ – ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ

<p>Γνωστικοί τομείς</p> <p>Γλώσσα</p> <p>Ανάγνωση και γραπτός λόγος εν εξελίξει</p>	<p>Διαβάζει με αργό ρυθμό και διστακτικότητα Παρουσιάζει σύγχυση στη διάκριση των δίψηφων συμφώνων και στην αποκωδικοποίηση των δίψηφων φωνηέντων και συμπλεγμάτων.</p> <p>Δυσκολεύεται να διαβάσει λέξεις οι οποίες δεν εντάσσονται στο οπτικό λεξιλόγιό της.</p> <p>Δε χρησιμοποιεί τόνους όταν γράφει.</p> <p>Γράφει χωρίς να μπορεί να αποδώσει τους διφθόγγους και τα δίψηφα πάντα ορθά.</p> <p>Γράφει χωρίς να κάνει χρήση των γραμματικών κανόνων για τις καταλήξεις.</p>	<p>1. Να βελτιώσει τον προσανατολισμό στο χώρο βελτιώνοντας ταυτόχρονα και τον τομέα της γλωσσικής επεξεργασίας</p> <p>2. Να διαβάζει χωρίς δισταγμό και να γράφει οποιαδήποτε λέξη με δυο σύμφωνα</p> <p>3. Να διαβάζει και να γράφει χωρίς δισταγμό οποιαδήποτε λέξη που περιέχει δίψηφα φωνήεντα και συνδυασμούς (αι ει, οι, ου, ια, αυ, ευ)</p> <p>4. Να διαβάζει και να γράφει χωρίς δισταγμό οποιαδήποτε λέξη με δίψηφα σύμφωνα</p> <p>5. Να γράφει ορθογραφημένα το βασικό λεξιλόγιο της Α΄ Τάξης Δημοτικού (εγχειρίδιο Γλώσσας) διευρύνοντάς το.</p> <p>6. Να γράφει κάνοντας χρήση των όρων της πρότασης της μορφής Y-P-A.</p>	<p>-Να γράφει από την αρχή της νοερής γραμμής ενός χαρτιού Α4.</p> <p>-Να διαβάζει λίστες με συλλαβές που περιέχουν δυο σύμφωνα και τα βασικά φωνήεντα.</p> <p>-Να αναλύει τις παραπάνω συλλαβές στα γράμματα που τις αποτελούν.</p> <p>-Να διαβάζει λέξεις ταξινομημένες χωρίς να κομπιάζει.</p> <p>-Να διαβάζει γρήγορα ανακατεμένες τις παραπάνω λέξεις .</p> <p>-Να γράφει τις παραπάνω λέξεις χωρίς να παραλείπει γράμματα.</p> <p>-Να γράφει τις παραπάνω λέξεις με τόνους.</p> <p>-Να διαβάζει λίστες με συλλαβές που περιέχουν τα δίψηφα φωνήεντα.</p> <p>-Να διαβάζει λέξεις ταξινομημένες που περιέχουν τα δίψηφα φωνήεντα.</p> <p>-Να διαβάζει γρήγορα ανακατεμένες τις παραπάνω λέξεις.</p> <p>-Να γράφει τις παραπάνω λέξεις. (Βάζοντας τόνους)</p> <p>-Να διαβάζει λίστες με συλλαβές που περιέχουν τα δίψηφα σύμφωνα</p> <p>-Να διαβάζει λέξεις ταξινομημένες που περιέχουν τα δίψηφα σύμφωνα.</p> <p>-Να τα αναγνωρίζει κυκλώνοντάς τα με χρωματιστά μολύβια-στυλό.</p> <p>-Να γράψει τις παραπάνω λέξεις, κάνοντας χρήση τόνων.</p> <p>-Να έχει ταυτόχρονα εξοικείωση με τις γραμματικές καταλήξεις των ουσιαστικών</p> <p>-ος , -ης, -η, -ι, -ο, -ω,</p> <p>-Να έχει ταυτόχρονα εξοικείωση με τις γραμματικές καταλήξεις της κλίσης των ρημάτων</p> <p>παίζ- ω , -εις,</p> <p>-Να διαβάζει (μεγαλόφωνα) πρόταση και να μπορεί να απαντά σε ερωτήσεις.</p> <p>Ποιος κάνει κάτι ;</p> <p>Τι κάνει</p> <p>-Να αντιγράφει σωστά απλή πρόταση.</p> <p>-Να γράφει σωστά με υπαγόρευση απλή πρόταση.</p> <p>-Να γράφει απλή πρόταση με δοσμένο έναν όρο π.χ το ρήμα , ακολουθώντας τη δομή</p>	
<p>Γλώσσα</p> <p>Παραγωγή γραπτού λόγου εν εξελίξει</p>	<p>Δε χρησιμοποιεί τα βασικά στοιχεία της μορφής της πρότασης (κεφαλαίο γράμμα στην αρχή, τελεία στο τέλος). Δε γράφει αυθόρμητα ολοκληρωμένη πρόταση.</p>			

<p>Μαθηματικά</p> <p>Μαθηματικά εν εξελίξει</p> <p>Αριθμητική σκέψη</p>	<p>Κάνει προσθέσεις μέχρι το δέκα, χρησιμοποιώντας τα δάχτυλά της. Δυσκολεύεται στην κατανόηση των πράξεων της πρόσθεσης και της αφαίρεσης. Δεν έχει αυτοματοποιήσει την πρόσθεση και την αφαίρεση μέσα στη δεκάδα.</p>	<p>1)Να λέει και να γράφει τους αριθμούς μέχρι το 100 με ευχέρεια</p> <p>2) Να κάνει προσθέσεις κι αφαιρέσεις στους αριθμούς 0-100,οριζόντια και κάθετα χωρίς βοηθήματα</p> <p>3)Να λύνει απλά προβλήματα πρόσθεσης και αφαίρεσης.</p>	<p>-Να κατανοήσει την έννοια της μονάδας και της δεκάδας.</p> <p>-Να βρίσκει και να γράφει αριθμούς που αντιστοιχούν σε σύνολα.</p> <p>-Να σχηματίζει σύνολα και να τα συνδέει με την αντίστοιχη κάρτα αριθμού.</p> <p>-Να παίρνει κάρτα με αριθμό και να σχηματίζει αντίστοιχα σύνολα.</p> <p>-Να αντιληφθεί τον τρόπο γραφής των διψήφων αριθμών.</p> <p>-Να βρίσκει ποιος αριθμός είναι πριν και μετά από κάποιο δεδομένο αριθμό (αρχικά μικροί αριθμοί).</p> <p>-Να τοποθετεί σύνολα πάνω σε αριθμογραμμή.</p> <p>-Να βρίσκει τους αριθμούς που παραλείπονται σε μια διαδοχή.</p> <p>-Να χρησιμοποιεί σύμβολα ισότητας και ανισότητας.</p> <p>-Να αντιλαμβάνεται τη σχέση των αριθμών που είναι μικρότεροι ή μεγαλύτεροι από δεδομένο αριθμό.</p> <p>-Να ανεβαίνει και να κατεβαίνει την κλίμακα των αριθμών 10-10 στους αριθμούς 0-100.</p> <p>-Να ανεβαίνει και να κατεβαίνει την κλίμακα των αριθμών 1-1 στους αριθμούς 0-20, 0-50, 0-100.</p> <p>-Να ανεβαίνει και να κατεβαίνει την κλίμακα των αριθμών 5-5, 2-2 στους αριθμούς στις πρώτες δεκάδες.</p> <p>-Να λέει και να γράφει τα ζεύγη των αριθμών που κάνουν 2,3...10</p> <p>-Να κάνει προσθέσεις του τύπου $3+2=5$, κλπ.</p> <p>-Να λύνει προσθέσεις κάθε συνδιασμού στους αριθμούς 0-50</p> <p>-Να προσθέτει αριθμούς μέχρι το 99</p> <p>-Να αναφέρει τις μονάδες και τις δεκάδες αριθμών μέχρι το 99</p> <p>-Να κατανοήσει πως η αφαίρεση είναι η αντίστροφη πράξη της πρόσθεσης.</p> <p>-Να αντιληφθεί τη θέση του μειωτέου κα του αφαιρετέου.</p>
--	---	--	---