



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ, ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

**«Τμήματα Ένταξης στο Δημοτικό Σχολείο: Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών
αναφορικά με τον ρόλο και την λειτουργικότητα των τμημάτων ένταξης»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αναστασία Μητσάκου

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Δέσποινα Καρακατσάνη, Αναπλ. Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Παναγιώτα Παπαδιαμαντάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια

Εμμανουήλ Σπυριδάκης, Επίκουρος Καθηγητής

Κόρινθος, Ιούνιος 2014

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στις

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ, ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

που απονέμει το Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Εγκρίθηκε την.....από την εξεταστική επιτροπή:

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ

ΒΑΘΜΙΔΑ

ΥΠΟΓΡΑΦΗ

ΔΕΣΠ. ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ (Επιβλέπουσα) αναπλ. καθηγήτρια

ΠΑΝ. ΠΑΠΑΔΙΑΜΑΝΤΑΚΗ επίκουρη καθηγήτρια

ΕΜΜΑΝ. ΣΠΥΡΙΔΑΚΗΣ επίκουρος καθηγητής

Ευχαριστίες

Για το σχεδιασμό και την εκπόνηση της παρούσας έρευνας σημαντική ήταν η βοήθεια της καθηγήτριάς μου κ. Δέσποινα Καρακατσάνη, την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά για τις πολύτιμες συμβουλές που μου προσέφερε σε όλες τις φάσεις της προσπάθειας αυτής.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Αναστασία Γκιόκα, διευθύντρια του Δημοτικού Σχολείου Αθικίων Κορινθίας για την βοήθειά της στην αναζήτηση των εκπαιδευτικών που θα αποτελούσαν το δείγμα της μελέτης. Χρωστάω απέραντη ευγνωμοσύνη στους εκπαιδευτικούς των σχολείων που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στις συνεντεύξεις.

Τέλος, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την οικογένειά μου οι οποίοι μου συμπαραστάθηκαν όλο αυτό το διάστημα δείχνοντας κατανόηση και συμμετέχοντας με τον δικό τους τρόπο, προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα μελέτη.

Με εκτίμηση,

Αναστασία Μητσάκου

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
 ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	14
1.1 Αναπηρία- μη κανονικότητα.....	14
1.1.1 Η Έννοια και η Κοινωνική Διάσταση της Αναπηρίας.....	14
1.1.2 Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.....	17
1.2 Ορισμός και Στόχοι της Ειδικής Αγωγής	18
1.3 Ιστορική Αναδρομή της Ειδικής Αγωγής.....	22
1.4 Η Νομοθεσία της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ – ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	29
2.1 Ένταξη, Ενσωμάτωση, Συνεκπαίδευση –Εννοιολογικές προσεγγίσεις.....	29
2.2 Βασικά μοντέλα σχολικής ένταξης.....	32
2.3 Προϋποθέσεις της αποτελεσματικής ένταξης.....	36
2.4 Δυσκολίες υλοποίησης του θεσμού της ένταξης στην Ελλάδα.....	38
2.5 Ένταξη και εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ- ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ ΔΟΜΕΣ	42
3.1 Η ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο.....	42
3.2 Η Ειδική Αγωγή και τα Τμήματα Ένταξης στην Ελλάδα.....	44
3.3 Σκοποί και λειτουργία των τμημάτων ένταξης	46
3. 4 Φοίτηση και κοινωνική ένταξη στο τμήμα ένταξης.....	51
3.5 Παράλληλη στήριξη.....	54
3.6 Κέντρα Διαφορικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών αναγκών (ΚΕΔΔΥ) και η λειτουργία τους.....	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ: Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ	58

4.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	58
4.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής.....	61
4.2.1 Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού στο ενταξιακό σχολείο.....	65
4.3 Οι στάσεις των δασκάλων για την ένταξη.....	66
4.4 Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών για τη φοίτηση των μαθητών στο Τμήμα Ένταξης.....	70

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΟ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....73

5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	73
5.2 Δείγμα.....	74
5.3 Η ερευνητική μέθοδος.....	75
5.4 Μέσα και διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	75
5.5 Ανάλυση δεδομένων.....	77

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ- ΑΝΑΛΥΣΗ.....78

6.1 Το θεσμικό πλαίσιο.....	78
6.2 Η υλικοτεχνική υποδομή.....	81
6.3 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η συνεργασία μεταξύ τους.....	83
6.4 Το στίγμα και οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές του γενικού σχολείου.....	86
6.5 Τα παράπονα και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών.....	88

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....90

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....94

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄.....104

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄.....106

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑμεΑ	Άτομα με Ειδικές Ανάγκες
Ε.Α.Ε.	Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση
Ε.Ε.Α.	Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
Ε.Β.Π.	Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό
Ε.Δ.Ε.Α.	Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης
Ε.Ε.Π.	Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό
ΕΛ.Ε.Π.Α.ΑΠ.	Ελληνική Εταιρεία Προστασίας & Αποκατάστασης
Ε.Σ.ΑμεΑ.	Ελληνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία
Κ.Δ.Α.Υ	Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης & Υποστήριξης
Κ.Ε.Δ.Δ.Υ.	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης, & Υποστήριξης
ΟΜ.Κ.Ε.	Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος
Π.Ε.Σ.Ε.Α.	Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Ειδικής Αγωγής
Π.Σ.Τ.	Πανελλήνιος Σύλλογος Τυφλών
Σ.Μ.Ε.Α.Ε.	Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης
Τ.Ε.	Τμήμα Ένταξης

Περίληψη

Το τμήμα ένταξης είναι μια δομή της Ειδικής Αγωγής μέσα στα γενικά σχολεία που έχει στόχο την εκπαιδευτική παρέμβαση με εξατομικευμένα προγράμματα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Λειτουργεί μέσα στο γενικό σχολείο ως ξεχωριστό τμήμα και δέχεται παιδιά από όλες τις τάξεις. Το τμήμα ένταξης αποτελεί ουσιαστικά μια επιπλέον τάξη του σχολείου και πρεσβεύει δύο αρχές, την αρχή της ενσωμάτωσης και την αρχή της παροχής ίσων ευκαιριών για όλους.

Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναγνωρίζεται πλέον ως αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Μια από τις συνήθεις επιλογές των δασκάλων είναι η επιμόρφωση σε θέματα ειδικής αγωγής, λόγω των αυξανόμενων ποσοστών των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτού του είδους η επιμόρφωση αναμένεται να βελτιώσει τον τρόπο εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα στην γενική τάξη, να βοηθήσει στην ένταξή τους και να βελτιώσει την επικοινωνία του δασκάλου με τους γονείς αυτών των μαθητών.

Η συνύπαρξη μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ένα σχολείο για όλους μπορεί να δώσει στους μαθητές την εμπειρία εκείνη που θα τους βοηθήσει έτσι ώστε να αποκτήσουν μια ισότιμη σχέση, χωρίς προκαταλήψεις και αρνητικά στερεότυπα.

Η έρευνα αυτή προσπάθησε να μελετήσει τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα τμήματα ένταξης, την επίδραση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην διαχείριση και εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τον τρόπο αλληλεπίδρασης των μαθητών γενικής τάξης με τους μαθητές των τμημάτων ένταξης. Η σωστή λειτουργία του τμήματος ένταξης με τη στήριξη του

επιμορφωμένου δασκάλου μπορεί να βελτιώσει την απόδοση του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές του δραστηριότητες.

Λέξεις κλειδιά: τμήματα ένταξης, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, στιγματισμός μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Εισαγωγή

Μια από τις σημαντικότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι σύγχρονες κοινωνίες είναι η εκπαίδευση και κοινωνικοποίηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με σκοπό την ένταξη και την ενεργητική τους συμμετοχή στην οικονομική κοινωνική και πολιτιστική ζωή της κοινωνίας.

Η δεκαετία του 1970 σηματοδοτεί αλλαγές στην εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Τα παιδιά αυτά περνούν στη συνεκπαίδευσή τους με όλα τα παιδιά της ηλικίας τους, στο ίδιο περιβάλλον μάθησης, δηλαδή στο ίδιο σχολείο και στις ίδιες τάξεις. Ταυτόχρονα παρατηρείται η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής σχετικά με την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επιτυχή έκβαση προγραμμάτων ειδικής αγωγής.

Τελευταία, τονίζεται η ανάγκη για τη δημιουργία ενός ενιαίου σχολείου, που θα διασφαλίζει το αναφαίρετο δικαίωμα όλων των παιδιών να μορφώνονται στο σχολείο της γειτονιάς τους. Το ενιαίο σχολείο στηρίζεται στις αρχές της ισότητας και της αποδοχής.

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν είτε στη συνήθη σχολική τάξη, με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, είτε στα τμήματα ένταξης. Τα τμήματα ένταξης είναι οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα και λειτουργούν μέσα στα γενικά σχολεία. Οι μαθητές που φοιτούν συνήθως στα τμήματα ένταξης αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μάθηση. Το Τμήμα Ένταξης είναι η μοναδική διαθέσιμη υπηρεσία παροχής ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο γενικό σχολείο. Η αναγνώριση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και παραπομπή τους σε τμήματα ένταξης πρέπει να είναι μια όσο το δυνατό λιγότερο διαχωριστική λειτουργία.

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταξη αποτελούν καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του θεσμού αυτού. Επηρεάζουν όχι μόνο τους μαθητές αλλά και όλο τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο που εμπλέκεται στη ζωή των παιδιών. Θετικές στάσεις διευκολύνουν την εφαρμογή πρακτικών ένταξης, ενώ αρνητικές στάσεις λειτουργούν ανασταλτικά.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας των τμημάτων ένταξης, την υποδομή που έχουν στις σχολικές μονάδες της Περιφέρειας, καθώς και την εκπαίδευση των δασκάλων για καλύτερη συνεργασία μεταξύ τους αλλά και καλύτερη απόδοση των μαθητών. Εστιάζει, συγκεκριμένα, στα Δημοτικά σχολεία των Νομών Κορίνθου και Αρκαδίας.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

- Με ποιο τρόπο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής βοηθά την καλύτερη απόδοση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τη συνεργασία με τους ειδικούς παιδαγωγούς και τους γονείς των μαθητών;
- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;
- Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής τη σχέση ανάμεσα στους μαθητές της γενικής τάξης και των τμημάτων ένταξης και πως επηρεάζει τη σχέση αυτή η δικιά τους στάση απέναντι στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Η μελέτη μας θα ξεκινήσει στο πρώτο μέρος με την παρουσίαση της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, τη θεωρητική προσέγγιση της σχολικής ένταξης, τη λειτουργία

των Τμημάτων ένταξης και, τέλος, τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο, που αφορά την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα, θα προσεγγίσουμε την έννοια της αναπηρίας, θα αναφερθούν οι ορισμοί και οι στόχοι της ειδικής αγωγής. Στη συνέχεια, θα αναπτύξουμε το νομοθετικό πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα προσεγγίσουμε εννοιολογικά τις έννοιες «ένταξη», «ενσωμάτωση» και «συνεκπαίδευση», έννοιες που θεωρούνται από μερικούς ως ταυτόσημες. Έπειτα, θα αναλυθούν τα βασικά μοντέλα ένταξης των μαθητών στο σχολείο, εξετάζοντας παράλληλα τις προϋποθέσεις για αποτελεσματική ένταξη αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο θεσμός της ένταξης στην Ελλάδα.

Το τρίτο κεφάλαιο εστιάζει στα τμήματα ένταξης και τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς αυτών και των εκπαιδευτικών. Αναφέρεται στους σκοπούς και στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το τμήμα ένταξης. Στο κεφάλαιο αυτό τονίζεται και η συμβολή των Κέντρων Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με στόχο την καλύτερη απόδοση μαθητών και εκπαιδευτικών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αφού τονίσουμε πρώτα τη σημασία των στάσεων των εκπαιδευτικών, ως μια από τις βασικότερες προϋποθέσεις, στην υλοποίηση εφαρμογής του θεσμού της ένταξης, θα αναφερθούμε στο ρόλο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στο ρόλο των στάσεων τους απέναντι στην ένταξη.

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας θα ακολουθήσει η ερευνητική προσέγγιση του θέματος, στοχεύοντας στη διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής για το ρόλο και τη λειτουργικότητα των τμημάτων ένταξης. Αφού αναλύσουμε αρχικά το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία της έρευνας. Πιο

συγκεκριμένα, θα παρουσιάσουμε το δείγμα της έρευνας και θα περιγράψουμε και θα αναλύσουμε το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε. Στο τρίτο μέρος θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1.1 Αναπηρία- μη κανονικότητα

1.1.1 Η Έννοια και η Κοινωνική Διάσταση της Αναπηρίας

Είναι δύσκολο να ορίσει κανείς την αναπηρία, διότι κάθε επιστήμη έχει τον δικό της ορισμό ανάλογα με το αντικείμενο που μελετά. Υπάρχουν δύο μοντέλα προσέγγισης της αναπηρίας: το κλινικό- ιατρικό και το ψυχολογικό- κοινωνιολογικό. Το ιατρικό μοντέλο δίνει έμφαση στις ικανότητες, τα προβλήματα και την γενικότερη δυνατότητα του ατόμου να ενταχθεί ως ενεργό οικονομικό μέλος στην κοινωνία. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ., ICIDH -1) ορίζει ως μειονέκτημα/ βλάβη (impairment) την οποιαδήποτε απώλεια ή ανωμαλία στην ψυχολογική, σωματική ή ανατομική δομή ή λειτουργία. Όταν αυτή η δυσκολία καταλήγει σε αδυναμία να εκτελέσει κάποιος μια δραστηριότητα με τρόπο που θεωρείται φυσιολογικός για άλλους ανθρώπους τότε αυτή η δυσκολία αποτελεί ανικανότητα/ πρόβλημα (disability). Η αναπηρία (handicap) είναι το αποτέλεσμα της βλάβης ή της ανικανότητας, όταν το άτομο αδυνατεί να ανταποκριθεί στο φυσιολογικό του ρόλο. Σύμφωνα με αυτούς τους ορισμούς, η αναπηρία δεν αποτελεί χαρακτηριστικό ενός ατόμου αλλά είναι μια περιγραφή της σχέσης του ατόμου με το περιβάλλον (W.H.O. 2001). Επομένως, δηλώνει τη διάκριση στην οποία εκτίθεται το άτομο ως αποτέλεσμα της βλάβης ή της ανικανότητας. Η βελτιωμένη απόδοση του όρου της αναπηρίας από τον Π.Ο.Υ. (ICIDH- 2) καλύπτει τρεις επιμέρους διαστάσεις: σωματικές δομές και λειτουργία, ατομικές δραστηριότητες, συμμετοχή στην κοινωνία.

Το κοινωνιολογικό μοντέλο, από την άλλη, αφορά το συνολικό περιβάλλον και τους τρόπους διευκόλυνσης του αναπήρου. Δίνει βαρύτητα στις επιπτώσεις των απαιτήσεων της κοινωνίας και του περιβάλλοντος, αντιμετωπίζοντας την αναπηρία ως στίγμα μιας κοινωνικά οριζόμενης ομάδας. Εστιάζει κυρίως στην κοινότητα και την κοινωνία, στα πλαίσια της οποίας διαβιούν τα άτομα. Ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται στους άγραφους κανόνες, αξίες ή στερεότυπα, παρά στην ανικανότητα του ατόμου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της κοινωνίας, γεγονός που οδηγεί

αναπόφευκτα στην αναπηρία. Τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας προσδιορίζονται όχι από τη βλάβη ή τον λειτουργικό περιορισμό, αλλά από το κοινωνικό περιβάλλον, που αποτυγχάνει να προσαρμοστεί στις ανάγκες και προσδοκίες των πολιτών με αναπηρίες.

Η συνειδητοποίηση της αναπηρίας αποτελεί σημαντικό παράγοντα. Το ίδιο το άτομο, δηλαδή, να μπορεί να αντιληφθεί ότι έχει διάφορες ανεπάρκειες ή μειονεξίες που το περιορίζουν ή το αποκλείουν από δραστηριότητες, φυσιολογικές για άλλους ανθρώπους. Αυτό ποικίλλει από άτομο σε άτομο. Άλλοι το αντιλαμβάνονται άμεσα, άλλοι αργούν και άλλοι δεν το αντιλαμβάνονται ποτέ. Η συνειδητοποίηση της αναπηρίας εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, αλλά κυρίως από το είδος της αναπηρίας. Ένα άτομο με μειονεξίες, που οφείλονται σε σοβαρές σωματικές βλάβες, είναι ενδεχομένως πιο εύκολο να συνειδητοποιήσει την αναπηρία του από ότι ένα άτομο με ήπια νοητική υστέρηση. Επιπλέον, εξαρτάται και από τις συνθήκες ζωής του ατόμου. Ένα άτομο το οποίο ζει για όλη του την ζωή σε ένα κέντρο αποκατάστασης αναπήρων μαζί με άλλους ανθρώπους με το ίδιο πρόβλημα, ίσως να μην μπορεί να αντιληφθεί την αναπηρία του σε σχέση με κάποιον άλλο με αντίστοιχο πρόβλημα που ζει σε μια οικογένεια χωρίς αναπηρία. Μεγάλη σημασία έχει, ακόμα, η χρονική περίοδος της ζωής που εμφανίζεται η αναπηρία. Εκ γενετής ανάπηρα άτομα συνειδητοποιούν την κατάσταση πιο σύντομα, διότι από μικρή ηλικία αντιμετωπίζουν προβλήματα σχετικά με την αναπηρία τους, συγκρινόμενα με μη ανάπηρα άτομα. Όταν ένα άτομο, όμως, έρχεται αντιμέτωπο με την αναπηρία πιο αργά στη ζωή του θα πρέπει πρώτα να αλλάξει την αυτό-εικόνα του. Αυτό μπορεί να καθυστερήσει την συνειδητοποίηση της αναπηρίας ή ακόμα και να οδηγήσει σε άρνηση (Παντελιάδου, 1998).

Όσον αφορά στα παιδιά με αναπηρίες, σημαντικό ρόλο στη συνειδητοποίηση της αναπηρίας αλλά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στην διαμόρφωση του χαρακτήρα τους παίζουν οι γονείς (Παντελιάδου, 1998). Ο τρόπος αντιμετώπισης της αναπηρίας από τους γονείς των παιδιών αυτών εξαρτάται από: τις συζυγικές τους σχέσεις, την κοινωνική τους τάξη, το μορφωτικό επίπεδο, την προσωπικότητα τους. Δεν είναι σπάνιο και το ενδεχόμενο οι γονείς να θεωρούν υπεύθυνους τους ίδιους για την αναπηρία των παιδιών τους ή να κατηγορούν άλλους.

Τέλος, εξίσου σημαντικός είναι και ο ρόλος του σχολείου και ιδιαίτερα των τμημάτων ένταξης για τη συνειδητοποίηση της αναπηρίας τόσο για το ίδιο το παιδί όσο και για τους γονείς. Μέσα από την ειδική διαπαιδαγώγηση του παιδιού στα

τμήματα ένταξης στόχος είναι να βελτιώνονται οι αποδόσεις του στα μαθήματα και ενδεχομένως να αντιλαμβάνεται την μειονεξία του ως κάτι διαφορετικό και σταδιακά οδηγείται στην αποδοχή. Ένα παιδί με αναπηρίες συμμετέχει παράλληλα και στην κανονική τάξη και αλληλεπιδρά τόσο με τους κανονικούς συμμαθητές όσο και με τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης. Επομένως, ένα ερώτημα που δημιουργείται είναι το πόσο επηρεάζει ο εκπαιδευτικός της γενικής τάξης την αποδοχή και συνειδητοποίηση της αναπηρίας τόσο για το παιδί όσο και για τους γονείς.

Οι στάσεις της κοινωνίας απέναντι στην αναπηρία ποικίλλουν. Πριν από αιώνες οι ανάπηροι θεωρούνταν αμαρτωλοί ή δαιμονισμένοι. Με την πάροδο του χρόνου ιδρυματοποιήθηκαν και έζησαν μακριά από την κοινωνία για να προστατευθούν από τις αντιδράσεις αυτής αλλά και για να αποσιωπηθεί η ύπαρξη τους. Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια τάση αποδοχής των αναπήρων, και ιδιαίτερα από τα μέσα της δεκαετίας του 1970. Δημιουργούνται δομές υποστήριξης αναπήρων χωρίς ιδρυματικό χαρακτήρα, με σκοπό να δοθούν εφόδια σε αυτούς και να αποφευχθεί η περιθωριοποίησή τους, όχι μόνο μέσα από προσωπικές πρωτοβουλίες αλλά και μέσα από νόμους (Πολυχρονοπούλου, 1995).

Ωστόσο, τα άτομα με αναπηρίες αποτελούν ακόμα στην πράξη για μια μερίδα του πληθυσμού κοινωνική ομάδα παραγκωνισμένη. Εντάσσονται, λοιπόν, στην ευρύτερη ομάδα των κοινωνικών διακρίσεων και βιώνουν τα συναισθήματα εκείνα που απορρέουν από τις διακρίσεις αυτές. Αντιμετωπίζονται ως άρρωστοι, ανίκανοι για εργασία ακόμη και ως άσχημοι. Επιπλέον, όσοι καταφέρουν και διακριθούν, θεωρούνται και αυτοί εξαιρετικές περιπτώσεις και με τον τρόπο αυτό απομονώνονται από τους υπολοίπους. Την τελευταία εικοσαετία παρατηρείται μια τάση οργάνωσης από πλευράς τους και διεκδίκησης των δικαιωμάτων τους με πιέσεις και άλλους τρόπους κοινωνικής κινητοποίησης. Δημιουργούν κινήματα, ομοσπονδίες και οργανώσεις, όπως η Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος (ΟΜ.Κ.Ε.) ή ο Πανελλήνιος Σύλλογος Τυφλών (Π.Σ.Τ.) Σκοπός της κινητοποίησης αυτής είναι η προώθηση πολιτικών για πλήρη συμμετοχή όλων των ατόμων με αναπηρία στην κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτισμική ζωή της χώρας (<http://www.esaea.gr>). Η συνεχής ενασχόληση όλων αυτών των οργανισμών με τα δικαιώματα των αναπήρων έχει ως στόχο την θεσμοθέτηση νόμων υπέρ των ατόμων αυτών (π.χ. επιδόματα, κάρτα αναπηρίας). Για την βελτίωση των συνθηκών της ζωής των ατόμων με αναπηρία είναι απαραίτητη η

ενημέρωση του κοινού και η ευαισθητοποίηση καθώς και η κρατική παρέμβαση στους χώρους παραγωγής και εκπαίδευσης (Πολυχρονοπούλου, 1995).

1.1.2 Μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Μετά την παγκόσμια διάσκεψη της Ειδικής Αγωγής το 1994 στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας, υιοθετήθηκε η αρχή της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης (inclusive education) και του συμπεριληπτικού σχολείου (inclusive school). Σύμφωνα με τη διακήρυξη της Σαλαμάνκα, ο όρος «ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» αναφέρεται σε όλα τα παιδιά και τους νέους των οποίων οι ανάγκες προκύπτουν από αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες. Πολλά παιδιά βιώνουν δυσκολίες μάθησης και κατά συνέπεια παρουσιάζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε κάποια στιγμή της σχολικής τους ζωής. Η διεύρυνση του πληθυσμού των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είχε ως αποτέλεσμα να έρθει η Ειδική Εκπαίδευση πιο κοντά στη Γενική Εκπαίδευση και να προωθηθεί το κοινό για όλους σχολείο (The Salamanca Statement, UNESCO, 1994).

Ως άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες θεωρούνται οι άνθρωποι που έχουν μία ή περισσότερες αναπηρίες, οι οποίες εμποδίζουν λιγότερο ή περισσότερο, την κοινωνική και επαγγελματική τους αποκατάσταση. Η αναπηρία μπορεί να είναι σωματική, διανοητική ή συναισθηματική. Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών διαταραχών οι οποίες σύμφωνα με διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν την διαδικασία σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Συγκεκριμένα, στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται όσοι:

- Έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα
- Έχουν ιδιαίτερα προβλήματα όρασης ή ακοής
- Έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας
- Έχουν προβλήματα λόγου και ομιλίας
- Έχουν ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία

- Έχουν σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα (ΔΕΠ/Υ)
- Έχουν σύνθετες γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας.
- Παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές και αυτισμό.
- Ο ίδιος νόμος εντάσσει στα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και τα άτομα με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα. Οι μαθητές αυτοί έχουν μία ή περισσότερες ικανότητες ανεπτυγμένες σε βαθμό που ξεπερνούν κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ανατίθεται η ανάπτυξη προτύπων αξιολόγησης και ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους μαθητές αυτούς σε Α.Ε.Ι. που εκδηλώνουν ενδιαφέρον.

Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπίπτουν οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες (Νόμος 3699 ΦΕΚ 199/Α/ 2-10-2008).

1.2 Ορισμός και Στόχοι της Ειδικής Αγωγής

Η Ειδική Αγωγή και η Γενική Εκπαίδευση, εξ ορισμού, είναι και οι δύο μορφές εκπαίδευσης. Ουσιαστική διαφορά μεταξύ των δύο αυτών μορφών εκπαίδευσης είναι ότι η γενική εκπαίδευση ασχολείται με το φυσιολογικό παιδί, ενώ η ειδική αγωγή ασχολείται με το παιδί εκείνο που παρουσιάζει κάποιες δυσκολίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σκοπός και των δύο τύπων εκπαίδευσης είναι η αποκατάσταση και η ένταξη των ατόμων στην κοινωνία, στην εργασία και στη ζωή (Χρηστάκης, 2008).

Η Ειδική Αγωγή εμφανίστηκε για πρώτη φορά ως επιστήμη τον 19^ο και 20^ο αιώνα υπό την ονομασία θεραπευτική Παιδαγωγική ή Ειδική Παιδαγωγική. Σπουδαίοι ιατροί, παιδαγωγοί και φιλόσοφοι ασχολήθηκαν με την αναπηρία. Εφευρέθηκε το σύστημα γραφής για τυφλούς (από τον Γάλλο ιατρό Luis Braille) και

εγκαινιάστηκαν ιδρύματα για καθυστερημένα παιδιά. Παράλληλα, η Ειδική Αγωγή αρχίζει να θεωρείται ευθύνη της πολιτείας. Ο 20ος αιώνας χαρακτηρίστηκε από προσπάθεια συστηματικής μελέτης, ταξινόμησης και επιστημονικής αντιμετώπισης των ατόμων με αναπηρίες. Δυστυχώς, οι δύο Παγκόσμιοι Πόλεμοι δημιούργησαν πολλά προβλήματα διακόπτοντας τις όποιες προσπάθειες γίνονταν. Ιδιαίτερα μεγάλη ανάπτυξη γνώρισε η Ειδική Αγωγή κατά τις δεκαετίες του 1970 και 1980 στις αγγλοσαξονικές και σκανδιναβικές χώρες. Στην Ελλάδα, κατά την περίοδο 1950-1970, δραστηριοποιείται περισσότερο η ιδιωτική πρωτοβουλία, ενώ η πολιτεία καθυστερεί στην κίνηση για συστηματική εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες. Από πλευράς κρατικής μέριμνας, το Υπουργείο Πρόνοιας επικεντρώνει την προσοχή του στην ίδρυση κοινωφελών ιδρυμάτων, για την περίθαλψη και την προστασία παιδιών με Ειδικές Ανάγκες. Τη δεκαετία του 1970 το Υπουργείο Παιδείας ενεργοποιείται περισσότερο στην κατεύθυνση της αγωγής των ατόμων με Ειδικές Ανάγκες. Από τα μέσα αυτής της δεκαετίας σημαντική για την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα φαίνεται να είναι και η επίδραση της Ευρώπης, με την παρουσία της Ε.Ο.Κ., μέσω της ανταλλαγής ιδεών και εφαρμογής προγραμμάτων. Στο διάστημα της δικτατορίας, από το 1969, υπογράφεται η ίδρυση του Γραφείου Ειδικής Εκπαίδευσης. Το 1974 γίνεται το πρώτο σχέδιο αναλυτικού προγράμματος για τα ειδικά σχολεία και την επόμενη χρονιά κατοχυρώνεται το δικαίωμα εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Το Γραφείο Ειδικής Εκπαίδευσης μετατρέπεται σε Τμήμα Ειδικής Αγωγής και το 1976 γίνεται Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής. Το 1981 είναι το έτος που ψηφίζεται στη Βουλή ο νόμος 1143, για την Ειδική Εκπαίδευση. (Ζώνιου- Σιδέρη, 1998).

Οι πεποιθήσεις της επιστήμης της Ειδικής Αγωγής είναι:

- Όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητές τους μπορούν να ωφεληθούν από την εκπαίδευση και να έχουν καλύτερη ποιότητα ζωής.
- Η προώθηση της ισότητας ευκαιριών, η σχολική και κοινωνική ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες είναι επιταγή της εποχής μας. Ίσος δεν σημαίνει όμως και ίδιος. Συνεπώς τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες πρέπει να προσαρμόζονται στις ιδιαιτερότητές τους. Οι διακρίσεις και οι χαρακτηρισμοί που προσάπτονται στις ατομικές διαφορές έχουν αρνητική επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού και δημιουργούν σημαντικά προβλήματα στην ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο.

- Είναι αναγκαία η συνεχής και συστηματική πληροφόρηση της κοινωνίας και η αλλαγή της στάσης των ανθρώπων απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες (Κυπριωτάκης 2001).

Βασικός σκοπός της Ειδικής Αγωγής είναι να είναι να εξασφαλίσει την πρόσβαση στην εκπαίδευση σε κάθε μαθητή ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητές του. Η ειδική εκπαίδευση δεν αποτελεί ξεχωριστό πλαίσιο από αυτό της γενικής εκπαίδευσης αλλά προσφέρει ειδικές υπηρεσίες και αναλυτικά προγράμματα στα πλαίσια μιας εκπαίδευσης κοινής για όλους. Η εκπαίδευση αυτή λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες των μαθητών ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στους βασικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος και να αναπτύξουν όλες τις ικανότητές τους στο μέτρο του δυνατού.

Κάθε μορφή ειδικής αγωγής αποβλέπει στην ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων που υπάρχουν στο κάθε παιδί. Η εκπαίδευση αυτή λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες των μαθητών και αποσκοπεί: στην ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού, στην γλωσσική του ανάπτυξη, στην όσο γίνεται καλύτερη αυτοεξυπηρέτηση, στην κοινωνική προσαρμογή και στην συμμετοχή του στην εργασία (Κυπριωτάκης 2001). Ουσιαστικά επιδιώκει να κάνει το παιδί ανεξάρτητο και παραγωγικό μέλος της κοινωνίας. Τα χαρακτηριστικά της είναι: οι ειδικές υποστηρικτικές υπηρεσίες (διαγνωστικές, ιατρικές, εκπαιδευτικές, ψυχολογικές), τα ειδικά προγράμματα, οι ειδικοί χώροι και τα ειδικά μέσα και τεχνικές διδασκαλίας.

Οι σκοποί της Ειδικής Αγωγής καθορίστηκαν από τρεις νόμους που διαμορφώνουν την κατεύθυνση που έχει αυτός ο τομέας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι σκοποί της Ειδικής Αγωγής, σύμφωνα με τον ν. 1143/1981, είναι η παροχή ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στα αποκλίνοντα άτομα, μέτρα για την κοινωνική μέριμνα και για την ένταξη τους στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή. Στον νόμο 1566/1985 για την «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» επιδιώκεται για τα άτομα με ειδικές ανάγκες: α) η ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών, β) να γίνουν αποδεκτά τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και να ενταχθούν στην παραγωγική διαδικασία και γ) η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο. Οι σκοποί αυτοί επιτυγχάνονται με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε συνδυασμό με άλλα εκπαιδευτικά και κοινωνικά μέτρα.

Σύμφωνα με τον ν. 2817/2000, η Ειδική Αγωγή είναι ένα «σύνολο ειδικών υπηρεσιών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, σε συνδυασμό με ιατρικά και κοινωνικά μέτρα. Η Ειδική Αγωγή περιλαμβάνει κάθε τι το επιπλέον ή το εξειδικευμένο από άποψη υπηρεσιών, προγραμμάτων και υποδομών που έχουν ανάγκη οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, για όσο διάστημα αυτό είναι αναγκαίο, ή και ολόκληρη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής. Η συστηματική παρέμβαση μπορεί να περιλαμβάνει αξιολόγηση, παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη, φυσιοθεραπεία, εργασιοθεραπεία, αγωγή του λόγου και κάθε άλλη υπηρεσία που στηρίζει την ισότιμη μεταχείρισή τους». Οι σκοποί της Ειδικής Αγωγής παραμένουν οι ίδιοι με τον προηγούμενο νόμο.

Ο όρος «Ειδική Αγωγή» αντικαθίσταται το 2008 με τον όρο «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» με τον ν. 3699/2008. Ο νόμος αναφέρει ότι η πολιτεία δεσμεύεται να αναβαθμίζει τον χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ίσες ευκαιρίες για συνεισφορά και συμμετοχή στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική ανεξαρτησία και δικαίωμα στην μόρφωση καθώς και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη. Η αναπηρία αποτελεί κομμάτι της ανθρώπινης ύπαρξης αλλά και ένα κοινωνικό και πολιτικό φαινόμενο.

Γίνεται, λοιπόν, φανερό, κυρίως μέσα από τον τελευταίο νόμο, ότι στόχος της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα είναι να παρέχεται στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η αναγκαία στήριξη ώστε να καταφέρουν να βελτιώσουν τις ικανότητές τους τόσο ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν στη συνηθισμένη σχολική τάξη και να συνυπάρξουν αρμονικά με το κοινωνικό σύνολο. Επίσης, επιχειρείται η επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με σκοπό να καταφέρουν να γίνουν ενεργά μέλη στην παραγωγική διαδικασία. Τέλος, οι άνθρωποι αυτοί είναι ισότιμοι με τους υπόλοιπους πολίτες και για τον λόγο αυτό τονίζεται η κοινωνική τους ανέλιξη.

1.3 Ιστορική Αναδρομή της Ειδικής Αγωγής

Η Ειδική Αγωγή, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε ολόκληρο τον κόσμο, έχει περάσει από πολλά και διαφορετικά στάδια για να καταλήξει τις τελευταίες δεκαετίες στην προστασία, την αποδοχή και τον σεβασμό προς τη διαφορετικότητα. Η πορεία που ακολουθεί εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στάση της κοινωνίας απέναντι στα ασθενικά, μειονεκτικά και ανάπηρα άτομα. Θα γίνει πιο εύκολα κατανοητή, κάνοντας μια σύντομη ιστορική αναδρομή και παρακολουθώντας την πορεία της.

Στην αρχαία περίοδο γίνεται για πρώτη φορά αναφορά του προβλήματος των αναπήρων από τον Όμηρο. Μια πρώτη επίλυση του προβλήματος, μέσω της ενασχόλησής τους με την αγωγή των μειονεκτούντων, επιδιώκεται από τους: Δημόκριτο, Αριστοτέλη, Πλάτωνα και Θεόφραστο. Ωστόσο αυτές οι προσπάθειες αποτελούν απόψεις των φιλοσόφων. Ο τρόπος που η κάθε κοινωνία αντιμετωπίζει τα άτομα αυτά διαφέρει. Χαρακτηριστικό παράδειγμα διαφορετικής αντιμετώπισης της αναπηρίας είναι η προσέγγιση που εφαρμόζεται στην Σπάρτη και στην Αθήνα. Στην Σπάρτη, ο Καιάδα ήταν ο βιολογικός καταστροφέας όσων ανθρώπων γεννιούνταν με σωματικές αναπηρίες. Αντίθετα, στην αρχαία Αθήνα τα ανάπηρα άτομα όχι μόνο δεν τύγχαναν ιδιαίτερης μεταχείρισης αλλά έπαιρναν και ένα επίδομα «Περί Αδυνάτων». Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από συγκεχυμένες απόψεις γύρω από την αναπηρία χωρίς επιστημονική βάση. Η πρώτη επιστημονική θεώρηση σημειώνεται από τον Ιπποκράτη, ο οποίος απέδωσε την αναπηρία όχι σε «δαίμονες και θεούς», αλλά σε κάποια ασθένεια. Ο ίδιος ασχολήθηκε με ψυχικά ασθενείς και νοητικά καθυστερημένα άτομα (Κρουσταλάκης, 2006).

Από την ρωμαϊκή εποχή έως και τον μεσαίωνα υπάρχει μια οπισθοδρόμηση σχετικά με την αντίληψη της αναπηρίας. Οι ανάπηροι αποτελούν πεδίο εκμετάλλευσης, απομόνωσης ακόμη και στοχοποίησης ως πηγές κακού. Στη ρωμαϊκή εποχή τα ανάπηρα άτομα χρησιμοποιούνται ως γελωτοποιοί και ως υπηρέτες. Κατά τη βυζαντινή περίοδο η αναπηρία αντιμετωπίζεται ουσιαστικά ως πάθηση και αυτό αποτελεί την αρχή για τον εγκλεισμό των αναπήρων σε ιδρύματα. Στον μεσαίωνα τα πράγματα χειροτέρεψαν. Υπάρχει ξανά επιστροφή προς τα «κακά πνεύματα» που κατοικούν μέσα στα άτομα με αναπηρία, ενώ παράλληλα οι ανάπηροι εμφανίζονταν ως αμαρτωλοί.

Μια πιο βελτιωμένη στάση προς τους αναπήρους έρχεται την περίοδο της Αναγέννησης. Είναι η εποχή που οι ανάπηροι απέκτησαν για πρώτη φορά τα βασικά δικαιώματα και άρχισαν να αντιμετωπίζονται ως ανθρώπινα όντα από την κοινωνία.

Οι πρώτες προσπάθειες για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία και την αποδοχή της διαφορετικότητας τους γίνονται τον 19^ο και 20^ο αιώνα. Στόχος των δραστηριοτήτων αυτών ήταν η προστασία, η εκπαίδευση, η περίθαλψη και η επαγγελματική κατάρτιση των ανάπηρων ατόμων. Τα άτομα αυτά θεωρούνται τμήμα της κοινωνίας και αντιμετωπίζονται ως αδύναμη ομάδα.

Στην Ελλάδα τα πρώτα οργανωμένα δείγματα αντιμετώπισης της αναπηρίας εμφανίζονται στις αρχές του 19^{ου} αιώνα. Το 1829 ιδρύεται το Σχολείο Τυφλοκωφών, αλλά ως η πρώτη προσπάθεια για προστασία, εκπαίδευση και περίθαλψη των ανάπηρων ατόμων στην Ελλάδα θεωρείται ο «Οίκος Τυφλών», ο οποίος ιδρύθηκε το 1906 στην Καλλιθέα. Διευθύντρια του Οίκου ήταν η Ειρήνη Λασκαρίδου, η οποία εισήγαγε και εφάρμοσε το σύστημα γραφής των τυφλών, το σύστημα Μπράιγ (Braille) στην Ελλάδα. Το 1923 έχουμε την ίδρυση του «Σχολείου Κωφαλάλων Αμπελοκήπων», ενώ το 1937 ιδρύεται το πρώτο ειδικό σχολείο, με την επωνυμία «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών» στην περιοχή της Καισαριανής και η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκατάστασης (ΕΛΕΠΑΑΠ) στην Αθήνα. (Ζώνιου-Σιδέρη, 1996).

Μέχρι τη δεκαετία του 1950, η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, έχει ιδρυματικό χαρακτήρα και αποσκοπεί στην διασφάλιση του κοινωνικού ελέγχου. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες απομονώνονται σε ιδρύματα έξω από την κοινωνία, λόγω των διαφορετικών εκπαιδευτικών τους απαιτήσεων και της ανάγκης να προστατευτούν από την σκληρότητα της κοινωνίας (Κρουσταλάκης, 2006). Επιπλέον, τη δεκαετία του 1950, ξεκινούν τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα. Αξιόλογη εκτιμάται επίσης και η συμβολή του Πατριωτικού Ιδρύματος Κοινωνικής Πρόνοιας και Αντιλήψεως (Π.Ι.Κ.Π.Α.) για την προστασία και εκπαίδευση ατόμων με κινητικά προβλήματα, στα πλαίσια της οποίας ιδρύθηκε το 1956 το Κέντρο Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδών Βούλας στην Αθήνα. Εντός του Π.Ι.Κ.Π.Α. λειτουργούσε Ειδικό νηπιαγωγείο και Ειδικό Δημοτικό σχολείο με παράλληλη παροχή εργοθεραπείας, φυσικοθεραπείας, νοσηλευτικής κ.α. (Στασινός, 1991). Την ίδια χρονιά, το 1956, δημιουργείται το Ειδικό σχολείο Κωφαλάλων Αρρένων Πατρών και Θηλέων Πατρών και το 1958 δημιουργείται το Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων Θεσσαλονίκης (Στασινός, 1991).

Την επόμενη δεκαετία, του 1960, τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (ΑμεΑ) αρχίζουν να οργανώνονται σε συλλόγους, σωματεία και οργανώσεις. Δεν αποθέτουν την τύχη τους στην πολιτεία, αλλά ως ισότιμα μέλη αρχίζουν σταδιακά να διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Το 1962 ιδρύεται το κέντρο θεραπευτικής παιδαγωγικής για ασκήσιμα νοητικά καθυστερημένα παιδιά, «Στουπάθειο». Το Μαράσλειο Διδασκαλείο ξεκινά το 1969 την εκπαίδευση των δασκάλων στην Ειδική Αγωγή.

Όσον αφορά τη δεκαετία του '70, το 1973 τα δημόσια Ειδικά Σχολεία στην Ελλάδα ανέρχονται στα σαράντα (40). Στη συνέχεια, με ιδιωτική πρωτοβουλία, έχουμε την ίδρυση αρκετών ιδρυμάτων όπως: το ίδρυμα προστασίας απροσάρμοστων παιδιών, «η Θεοτόκος», το «ψυχολογικό κέντρο βορείου Ελλάδας», το ίδρυμα απροσάρμοστων παιδιών «Σικιαρίδειο». Τα περισσότερα ειδικά σχολεία ή ιδρύματα εποπτεύονταν συνήθως από το Υπουργείο Κοινωνικής Πρόνοιας, εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις (Ζώνιου Σιδέρη, 1998).

Το 1978 είναι έτος σταθμός για την Ειδική Αγωγή. Έπειτα από απόφαση του Υπουργείου Παιδείας της Αγγλίας, συντάχθηκε επιτροπή με επικεφαλής τον Warnock με στόχο την προώθηση και την αναβάθμιση της Ειδικής Αγωγής. Ύστερα από αυτή την έκθεση έγιναν πολλές και σοβαρές εξελίξεις στο χώρο. Ακολούθησε μια περίοδος που χαρακτηρίστηκε από πολύ έντονες και σοβαρές συζητήσεις γύρω από τα θέματα της ειδικής αγωγής και τον κοινωνικό αποκλεισμό, επηρεάζοντας ασφαλώς και την Ελλάδα. Μέσα σε αυτή την ιστορική αναζήτηση φαίνεται πως μετά από αυτή τη γενική ατμόσφαιρα του σκεπτικισμού, της απόρριψης, της ασυλοποίησης, της κοινωνικής περιθωριοποίησης και της απαισιοδοξίας έρχεται σταδιακά η ήρεμη αποδοχή, η αγάπη, η αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων, η εξατομικευμένη προσπάθεια καθώς και η αισιόδοξη διάθεση.

Αναθεωρήθηκαν πολλά από όσα ίσχυαν μέχρι το 1970 και διαμορφώθηκε μια νέα εποχή για τις σύγχρονες τάσεις στην Ειδική Αγωγή. Ιστορικό βήμα για την πορεία του θεσμού της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα αποτέλεσε και η ψήφιση του νόμου 1566/1985 για τη δομή και τη λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου ενσωματώθηκε ξεχωριστό κεφάλαιο για την Ειδική Αγωγή. Έτσι, αποκλείεται η περιθωριοποίηση της και τονίζεται η ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και των συναφών κοινωνικών φορέων για την σωστή ανάπτυξη και λειτουργία του τομέα αυτού με στόχο την κατάργηση των διακρίσεων σε βάρος των παιδιών με ειδικές ανάγκες, τη σχολική και κοινωνική ενσωμάτωση και αλληλοαποδοχή τους, την καλλιέργεια και αξιοποίηση όλων των

δυνατοτήτων και δεξιοτήτων τους, ως και το επιτυχές πέρασμα από το σχολείο στην ενεργό ζωή με σεβασμό στην αξία και στην αξιοπρέπεια του ατόμου. Έως και τη δεκαετία του 1990 το τελικό συμπέρασμα σε παγκόσμιο επίπεδο και στην Ελλάδα, ήταν ότι τα άτομα με δυσκολίες μπορούν και πρέπει να συνεκπαιδεύονται στο ίδιο σχολείο με τα άλλα άτομα της ηλικίας τους (Χρηστάκης, 2008).

Είναι γεγονός ότι η συστηματική ανάπτυξη και οργάνωση της Ειδικής Αγωγής στη χώρα μας πραγματοποιείται τα τελευταία σαράντα χρόνια, από τη δεκαετία του '70 και μετά. Μέχρι σήμερα, η Ειδική Αγωγή στα πλαίσια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ήταν παραμερισμένη και εγκαταλειμμένη. Υπήρχε η Ομάδα Ειδικής Αγωγής, που την αποτελούσαν τότε ένας ή το πολύ δύο άνθρωποι και η οποία ομάδα προσπαθούσε να περάσει τα μηνύματά της στο Τμήμα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, το οποίο και λάμβανε και τις τελικές αποφάσεις για τα θέματα Ειδικής Αγωγής που πολλές φορές δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των καιρών, όσον αφορά τον ευαίσθητο αυτό χώρο (Στάθης, 2001).

1.4 Η Νομοθεσία της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Η στάση της Ελλάδας για την Ειδική Εκπαίδευση ακολουθεί μεταπολεμικά τη στάση του δυτικού κόσμου, ιδιαίτερα μετά την ένταξη της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Από το 1975 έως το 2000 γίνεται μια τυπική προσπάθεια σχολικής ένταξης με τις «Ειδικές Τάξεις» (1983-1984) και ορισμένα πειραματικά προγράμματα ένταξης.

Ο πρώτος νόμος με άρθρα για την ειδική αγωγή ψηφίστηκε το 1981 (1143/1981, «περί επαγγελματικής αποκατάστασης αναπήρων και εν γένει ατόμων μειωμένων ικανοτήτων»). Ο νόμος αυτός θεωρούσε ως αποκλίνοντα τα άτομα τα οποία λόγω ψυχικών, οργανικών ή κοινωνικών αιτιών παρουσίαζαν καθυστέρηση, αναπηρία ή διαταραχή στην ψυχοσωματική δομή ή αδυναμία παρακολούθησης της εκπαίδευσης ή της επαγγελματικής αποκατάστασης. Η φοίτηση των ατόμων αυτών διαρκούσε από το 6^ο έτος της ηλικίας τους έως και το 17^ο, με δυνατότητα παράτασης της φοίτησης σε εξαιρετικές περιπτώσεις (Ν. 1143/1981, Φ.Ε.Κ. 80, Α' / 31.3.1981).

Από το 2000 ξεκινούν ουσιαστικές προσπάθειες ένταξης, χωρίς όμως να υπάρχουν κατάλληλα εκπαιδευμένοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τότε αλλάζουν ονομασία οι «Ειδικές Τάξεις» και μετονομάζονται σε «Τμήματα Ένταξης». Το 2000 ψηφίστηκε ο νόμος 2817/2000 «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», στον οποίο περιλαμβάνονται πέντε άρθρα για την ειδική αγωγή, στα οποία αναφέρονται τα εξής: (α) έννοια, σκοπός και καθεστώς της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, (β) θέματα ίδρυσης, οργάνωσης και λειτουργίας των Κ.Δ.Α.Υ. (Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης & Υποστήριξης), (γ) οργανωτικά θέματα σχετικά με το προσωπικό της ειδικής αγωγής, (δ) θέματα διορισμού του προσωπικού της ειδικής αγωγής και (ε) θέματα μεταβατικού χαρακτήρα. Ο νόμος αυτός, παρά το γεγονός ότι πρέσβευε την αρχή των ίσων ευκαιριών, δέχτηκε έντονη κριτική (Δελλασούδας, 2005).

Η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, έχει πολύ πρόσφατη ιστορία στη χώρα μας.. Όμως, τα λίγα άρθρα των ανωτέρω νόμων δεν στάθηκαν ικανά να συμπεριλάβουν ή να προβλέψουν όλες εκείνες τις ρυθμίσεις που είναι απαραίτητες στην πορεία ενός νέου και ραγδαία εξελισσόμενου επιστημονικού και εκπαιδευτικού πεδίου με αποτέλεσμα να προκύψει σωρεία αποσπασματικών και εξειδικευμένων εξουσιοδοτικών διατάξεων (πάνω από 350), οι οποίες κατέστησαν το χώρο της ειδικής αγωγής συγκεχυμένο και χαοτικό.

Ο νέος νόμος 3699 του 2008, «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», αποτελεί μία ολοκληρωμένη νομοθετική προσπάθεια, η οποία κατέγραψε, κωδικοποίησε, επικαιροποίησε και εμπλούτισε το υπάρχον νομικό καθεστώς για την ειδική αγωγή, σε έναν ενιαίο νομοπλαίσιο. Ο νόμος 3699 χαράσσει τη γενική εθνική πολιτική με βάση τα διεθνώς αναγνωρισμένα χαρακτηριστικά και καθιστά την κατανόηση των βασικών αρχών της πολύ απλή, με την ανάγνωση ενός και μόνο νόμου.

Οι βασικές αρχές του νέου νόμου είναι οι εξής:

- Εισάγει για πρώτη φορά την υποχρεωτικότητα στην ειδική αγωγή, εναρμονίζοντάς την πλήρως με τις διατάξεις που αφορούν τη γενική εκπαίδευση. Αυτό αποτελεί εδώ και δεκαετίες το κύριο αίτημα όλου του αναπηρικού κινήματος της χώρας.
- Το νέο σχέδιο νόμου εκφράζει πολιτική βούληση για ουσιαστική κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία από τον τίτλο του νόμου, «Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών στα άτομα με αναπηρία & ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

- Εισάγει τον όρο «Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση» ή ΕΑΕ, ο οποίος αντικαθιστά τον όρο «Ειδική Αγωγή». Ο νέος όρος συμπεριλαμβάνει όλα τα παιδιά, χωρίς διάκριση, και καθιστά προφανές ότι μέσα στις παρεχόμενες υπηρεσίες της παιδείας για τα άτομα με αναπηρία, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και των προσωπικών, κοινωνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων τους, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τις δυνατότητές τους για σχολική και κοινωνική ενσωμάτωση και συμμετοχή.
- Εισάγει τον διεθνή ορισμό της αναπηρίας ως προέκταση της ανθρώπινης ύπαρξης, δίδοντας έμφαση στη λειτουργικότητα και τη δυνατότητα για συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία και όχι στην αναπηρία καθαυτή.
- Επαναπροσδιορίζει τον σκοπό της Ε.Α.Ε., ο οποίος είναι να διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή, ανεξάρτητη διαβίωση και οικονομική αυτάρκεια και ανεξαρτησία στα άτομα με αναπηρία.
- Προσδιορίζει τη γενική εθνική πολιτική για την ΕΑΕ, που είναι η συνεκπαίδευση στο γενικό σχολείο για όλους τους μαθητές με οριακές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και οι σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης για τους μαθητές με μεγαλύτερες δυσκολίες, καθώς και όλο το φάσμα των λοιπών διαγνωστικών και υποστηρικτικών υπηρεσιών που είναι αναγκαίες στην ΕΑΕ.
- Καθορίζει ποιοι είναι οι δικαιούχοι της ΕΑΕ, αναγνωρίζει και τους μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εισάγει για πρώτη φορά τον επίσημο ορισμό των μαθητών με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα και προβλέπει για πρώτη φορά ενέργειες για την εκπαιδευτική τους υποστήριξη.

Ο νέος αυτός νόμος προσδιορίζει, συστηματοποιεί και εμπλουτίζει με νέους, τους υπαρκτούς διαγνωστικούς, αξιολογικούς και υποστηρικτικούς θεσμούς της ΕΑΕ. Μετονομάζει τα ΚΔΑΥ (Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης & Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών) σε ΚΕΔΔΥ (Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης & Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών), με στόχο τη λειτουργική και επιστημονική τους αναβάθμιση. Τροποποιεί την ελάχιστη απαιτητή διεπιστημονική στελέχωση όλων των ΚΕΔΔΥ της χώρας σε 5 άτομα κατ' ελάχιστο (εκπαιδευτικό ΕΑΕ, παιδονευρολόγο ή παιδοψυχίατρο, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό και λογοθεραπευτή ή εργοθεραπευτή κατά περίπτωση), ώστε να επιτελούν το έργο τους ουσιαστικά και ομαλά. Με τη ρύθμιση αυτή θεσμοθετείται η αρχή της διεπιστημονικότητας στη διαφορική διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

Επαναπροσδιορίζει και επεκτείνει τις αρμοδιότητες των ΚΕΔΔΥ. Εισάγει το θεσμό της Ειδικής Διαγνωστικής Επιτροπής Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ) σε όλες τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), η οποία παρακολουθεί και αξιολογεί την πρόοδο των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Καθορίζει με ακρίβεια τη διαδικασία διάγνωσης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και εισάγει το θεσμό της αξιολόγησης και της γνώμης των γονέων και κηδεμόνων στο σχεδιασμό των εξατομικευμένων ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων των παιδιών τους. Ιδρύει νέα ΚΕΔΔΥ (Κέντρα Διαφορικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών) σε όλη τη χώρα, με στόχο τη λειτουργική και επιστημονική τους αναβάθμιση και προσδιορίζει την τοποθέτηση του προσωπικού τους ανάλογα με τη συγκέντρωση του μαθητικού πληθυσμού.

Σε σχέση με τα τμήματα ένταξης δεν αναλύεται εκτενώς το έργο τους, όπως στο νόμο 2817/2000, αλλά επαναδιατυπώνεται πως δε μπορεί ένα παιδί να φοιτά σε τμήμα ένταξης, χωρίς γνωμάτευση, ενώ καθορίζεται ο αριθμός των μαθητών του τμήματος από 3 έως 12 άτομα (Ν. 3699/2008, ΦΕΚ 199 Α' / 2.10.2008).

Γενικό συμπέρασμα της νομοθεσίας για την ειδική αγωγή στην Ελλάδα τα τελευταία τριάντα χρόνια θα μπορούσε να είναι η έλλειψη σχεδιασμού σε επίπεδο στόχων. Απουσιάζει ο μακροπρόθεσμος στόχος, η παρουσία του οποίου θα μπορούσε να εξυπηρετήσει στην εφαρμογή των βραχυπρόθεσμων στόχων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ

2.1 Ένταξη, Ενσωμάτωση, Συνεκπαίδευση- Εννοιολογικές προσεγγίσεις

Η ένταξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης διαφόρων επιστημονικών κλάδων, όπως της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας, δημιουργώντας έτσι μια πληθώρα θεωρητικών και πρακτικών προσεγγίσεων (Κρουσταλάκης, 1997).

Στο εκπαιδευτικό σύστημα χρησιμοποιούνται εναλλακτικά οι όροι «ένταξη» και «ενσωμάτωση» ώστε να περιγράψουν την διαδικασία της εκπαίδευσης μαθητών με αναπηρίες με τυπικούς μαθητές στο γενικό σχολείο. Οι έννοιες αυτές αντιπροσωπεύουν τις προσπάθειες που καταβάλλουν τόσο οι ερευνητές της Ειδικής Αγωγής, όσο και οι εκπαιδευτικοί στη σχολική πράξη. Μερικοί υποστηρίζουν ότι οι έννοιες «ένταξη» (integration), «ενσωμάτωση» (mainstreaming) και «συνεκπαίδευση» (inclusion) θεωρούνται ταυτόσημες. Πολλοί χρησιμοποιούν τους όρους ένταξη, ενσωμάτωση, ομαλοποίηση με την ίδια, διαφορετική ή παραπλήσια έννοια. Άλλοι προτιμούν κάποιον όρο ή θεωρούν ότι η ένταξη είναι προϋπόθεση της ενσωμάτωσης προκαλώντας έτσι σύγχυση όσον αφορά την ορολογία (Πολυχρονοπούλου, 1995). Στην παρούσα έρευνα, θα χρησιμοποιηθεί ο εν γένει «όρος ένταξη».

Ο όρος «ένταξη» είναι δανεισμένος από την επιστήμη της ψυχολογίας στην επιστήμη της παιδαγωγικής. Η έννοια που δόθηκε αρχικά ήταν αυτή της ενσωμάτωσης και του μη διαχωρισμού μαθητών στο σχολικό σύστημα έστω και αν ανήκαν σε άλλη θρησκεία, φυλή, εθνικότητα ή φύλο. Αργότερα, ο όρος χρησιμοποιήθηκε και στην ειδική αγωγή λόγω της ιστορικής εξέλιξης και του γενικότερου αναθεωρητικού πνεύματος στην μεταπολεμική Ευρώπη. Στην Ελλάδα, ο όρος ένταξη προσέλαβε με το πέρασμα του χρόνου την έννοια του μη διαχωρισμού ανάμεσα σε ανάπηρα και μη άτομα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ωστόσο, για να γίνει αυτό έπρεπε να αρθούν προκαταλήψεις, γενικεύσεις και λανθασμένοι διαχωρισμοί σε σχέση με την αναπηρία εξαιτίας της έλλειψης ενημέρωσης και κατάρτισης των παιδαγωγών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000).

Σύμφωνα με τη Ζιώνου- Σιδέρη (2000α, σελ. 36) ο όρος ένταξη δηλώνει την «συστηματική τοποθέτηση τινός μέσα σε κάτι άλλο και την ολοκλήρωση του

υποκειμένου ως αυτοτελούς, ακέραιου μέρους ενός ευρύτερου συνόλου». Η «ένταξη» αποτελεί προσπάθεια για την τροποποίηση του σχολείου, ώστε να συμπεριλάβει όλα τα παιδιά. Το σχολείο, ως θεσμός και οργανωτική δομή, και η κοινωνία θα πρέπει να αλλάξουν ώστε να βρεθεί ένα πλαίσιο σύγκλισης με τα παιδιά με κάποια αναπηρία. Ο όρος εμπεριέχει μια δυναμική αλλαγής των εκπαιδευτικών συστημάτων (Ζώνιου-Σιδέρη, 2004).

Ο Τσιναρέλης (1993) υποστηρίζει ότι ο όρος ένταξη δηλώνει την «τοποθέτηση και την απόκτηση ρόλων μέσα σε μια ομάδα, ενός ή μιας ομάδας ατόμων με διαφορετικά κοινωνικά, οικονομικά, βιολογικά ή ψυχολογικά χαρακτηριστικά».

Ο όρος ένταξη περιγράφει τις στάσεις για τη συμβίωση και τη συνεργασία αναπήρων και μη ανάπηρων ατόμων (Σούλης, 2003).

Οι ορισμοί που αφορούν την ένταξη, επομένως, υποδηλώνουν μια αμφίδρομη διεργασία ανάμεσα στα μέλη ενός συνόλου. Υπάρχει μια τάση προς τον μη διαχωρισμό των ατόμων και εμπεριέχουν μια δυναμική ανάμεσα σε αυτά. Τα νέα μεμονωμένα άτομα, που διατηρούν τα αρχικά χαρακτηριστικά τους, γίνονται σταδιακά λειτουργικά μέρη του συνόλου, το οποίο αναδιαμορφώνεται. Η ταυτότητα του ατόμου παραμένει αναλλοίωτη, ενώ ταυτόχρονα, γίνονται προσπάθειες για την αρμονική συνύπαρξη όλων μέσα σε μια ομάδα. Οι ορισμοί της ενσωμάτωσης, που παρατίθενται παρακάτω, υποδηλώνουν μια μονόδρομη διαδικασία κατά την οποία τα προσκολλούμενα μέλη γίνονται όμοια με τα ήδη υπάρχοντα, χάνοντας την ιδιαιτερότητά τους και τα χαρακτηριστικά τους.

Ο Κυπριωτάκης (2001) υποστήριξε ότι «ο όρος ενσωμάτωση χρησιμοποιείται για να τονιστούν οι προσπάθειες που καταβάλλονται για την εξάλειψη της απομόνωσης και της περιθωριοποίησης».

Κατά την Ζώνιου- Σιδέρη (2000α, σελ. 37), «στην ενσωμάτωση τα χαρακτηριστικά του ατόμου εξαφανίζονται, έχοντας αφομοιωθεί πλήρως από τα χαρακτηριστικά του ευρύτερου συνόλου στο οποίο εντάσσεται το άτομο».

Ο Τσιναρέλης (1993) ορίζει την ενσωμάτωση ως την «αποδοχή ενός ατόμου ή μιας ομάδας από ένα σύνολο στο οποίο ενσωματώνεται και όπου δημιουργούνται αλληλεπιδραστικές σχέσεις».

Η έννοια της σχολικής ενσωμάτωσης περιγράφεται ως η ένταξη του ατόμου στο σχολείο γενικής εκπαίδευσης με σκοπό να ενσωματωθεί στην ομάδα των άλλων συνομηλίκων του. Για να επιτευχθεί αυτό, το άτομο πρέπει να έχει τη δυνατότητα να

ικανοποιεί τις ατομικές του ανάγκες με αποδεκτούς κοινωνικά τρόπους, να μετέχει έστω και ελάχιστα στις πνευματικές, διδακτικές, κοινωνικές απαιτήσεις του σχολείου και της τάξης του, και τέλος να νιώθει ότι γίνεται αποδεκτό μέλος της ομάδας και να αισθάνεται ευτυχισμένο (Χρηστάκη, 1985).

Σχολική ενσωμάτωση δε σημαίνει μόνο τη φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε συνήθη σχολική τάξη, αλλά την ταυτόχρονη κοινωνική και συναισθηματική ενσωμάτωση σε αυτήν (Πατσάλης, 2008).

Η σχολική ενσωμάτωση λειτουργεί και ενεργεί αντίθετα από τον κοινωνικό διαχωρισμό και εμποδίζει τον στιγματισμό των παιδιών με εκπαιδευτικές δυσκολίες. Η ενσωμάτωση των παιδιών με δυσκολίες στο γενικό σχολείο προσφέρει νέες δυνατότητες μάθησης και κοινωνικής προσαρμογής. Η κοινή ζωή και μάθηση στο κοινό σχολείο για όλα τα παιδιά, συμβάλλει στην αποβολή προκαταλήψεων και ανασφαλειών, στη δημιουργία κλίματος σεβασμού και εκτίμησης, και στη γνωριμία και κατανόηση των προβλημάτων των ανθρώπων με διαφορετικές ικανότητες. Με άλλα λόγια, η ενσωμάτωση τονίζει την κοινωνική απαίτηση να γίνεται ο καθένας αποδεκτός όπως είναι, ανεξάρτητα από την ύπαρξη ή μη των όποιων δυσκολιών του (Κυπριωτάκης, 2001).

Με βάση τα παραπάνω, οι όροι ενσωμάτωση και ένταξη, διαφέρουν και πρέπει να χρησιμοποιούνται με ιδιαίτερη προσοχή. Ενώ με τον όρο ένταξη νοείται μια διαδικασία αλληλεπίδρασης, η οποία προωθεί μια διαφορετική κοινωνική οργάνωση, ο όρος ενσωμάτωση υπονοεί μια μονόδρομη διαδικασία προσαρμογής στο κατεστημένο πρότυπο των «υγιών» (Ζώνιου-Σιδέρη 1998).

Πρόσφατα, σύμφωνα με την Ζώνιου- Σιδέρη (2004, σελ. 37), εμφανίστηκε ο όρος συνεκπαίδευση (inclusive εκπαίδευση) για να περιγράψει την «εκπαίδευση που συμπεριλαμβάνει όλους, που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα όλων, ή συμπεριληπτική εκπαίδευση ή ακόμη εκπαίδευση του μη αποκλεισμού». Σύμφωνα με τα νέα επιστημονικά δεδομένα, η ένταξη δεν αποτελεί τον στόχο αλλά έναν δίαυλο για την πραγματοποίηση ενός καλύτερου σχολείου για όλους με κοινά οφέλη για ανάπηρα και μη άτομα. Ο όρος αυτός επίσης περιλαμβάνει και την πολιτική παράμετρο της ένταξης, καθώς απαιτείται ένας διευρυμένος προγραμματισμός με στόχο την ωρίμανση της κοινωνίας ως προς την αποδοχή των ατόμων με αναπηρία. (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000).

Ο όρος συνεκπαίδευση, στην ελληνική βιβλιογραφία ταυτίζεται με τους όρους «σύγκλιση», «εκπαίδευση για όλους», «συμπεριληπτική εκπαίδευση» (Δόικου-Αυλίδου, 2006).

Η έννοια της συνεκπαίδευσης βασίστηκε στην άποψη ότι όλα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες μπορούν να επωφεληθούν από τη φοίτηση στο σχολείο της γειτονιάς τους, με την προϋπόθεση ότι αυτό είναι κατάλληλα διαμορφωμένο, ώστε να τα υποδεχτεί και να ανταποκριθεί στις ανάγκες τους (Ainscow 1997).

Βασικές αρχές της συνεκπαίδευσης που αναγνωρίζονται από όλους είναι οι ακόλουθες: α) ο κάθε μαθητής με αναπηρία αποτελεί αναπόσπαστο μέλος της γενικής εκπαίδευσης, β) δικαιούται σεβασμό της προσωπικότητάς του και μια θετική προσέγγιση που θα επιτρέψει να αυξηθεί η συμμετοχή του στο σχολείο και να περιοριστεί η απομόνωσή του και γ) ο κάθε μαθητής έχει δικαίωμα στην εξατομικευμένη διδασκαλία, πράγμα που σημαίνει ότι το σχολείο θα πρέπει να είναι προετοιμασμένο να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα του καθενός μαθητή (Norwich 2000).

2.2 Βασικά μοντέλα σχολικής ένταξης

Σε ολόκληρη την Ευρώπη, αλλά και στην Ελλάδα, οι κυβερνήσεις, αρχικά με τις νομοθεσίες, προσπαθούν να μειώσουν το διαχωρισμό με την ένταξη των παιδιών στα κανονικά σχολεία και τώρα προσπαθούν να παρέχουν προγράμματα ένταξης για όλους. Ένα όραμα που ξεκίνησε ως μια παγκόσμια αιτία σήμερα θεωρείται ως το θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα. Στην Ευρώπη Μέχρι τη δεκαετία του 1970 δεν είχαν γίνει συστηματικές προσπάθειες για την ειδική αγωγή. Η δεκαετία του 1980 υπήρξε ίσως η δεκαετία σταθμός για το θεσμό της ένταξης στις χώρες της Ευρώπης και ιδιαίτερα στις χώρες της ευρωπαϊκής κοινότητας. Η τάση του ενός «σχολείου για όλους» αποτελεί πλέον τον βασικό άξονα της πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης.

Η εκπαιδευτική πολιτική, τόσο στο Ηνωμένο Βασίλειο, όσο και στις Ηνωμένες Πολιτείες, ήταν σαφής. Έπρεπε να γίνεται προσπάθεια προκειμένου να συμπεριλαμβάνονται όσο το δυνατόν περισσότερα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα κανονικά σχολεία. Αυτή η πολιτική επηρέασε και ενέπνευσε την

πολιτική για την εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πολλών χωρών, προς την ίδια κατεύθυνση (Ε.Κ.Π.Α, 2011).

Η κίνηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων προκάλεσε αλλαγές στη φιλοσοφία και τους στόχους της εκπαίδευσης γενικά, αλλά και στην αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Έτσι η σχολική εκπαίδευση των παιδιών αυτών επικεντρώθηκε στην ένταξή τους στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης (Τζουριάδου, 2008). Γενικότερα, μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικά μοντέλα σχολικής ένταξης: Το μοντέλο της ενσωμάτωσης και το μοντέλο της συνεκπαίδευσης.

Το Μοντέλο της ενσωμάτωσης: Έχει ως επίκεντρο τις ανάγκες του παιδιού με ανεπάρκειες. Βασίστηκε στο κίνημα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επικράτησε μέχρι το 1990 στις περισσότερες χώρες του δυτικού κόσμου. Βασικό παιδαγωγικό χαρακτηριστικό του μοντέλου αυτού είναι η εξατομίκευση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι ειδικές θεραπείες, καθώς και η αύξηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών. Αμφισβητήθηκε από την κίνηση των δικαιωμάτων για την αναπηρία διεθνώς, μετά την διακήρυξη της Σαλαμάνκα το 1994 (Τζουριάδου, 2001).

Το Μοντέλο συνεκπαίδευσης: Έχει ως επίκεντρο την κοινωνία και το σχολείο. Βασίστηκε στις διεκδικήσεις του αναπηρικού κινήματος και σήμερα υλοποιείται στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες. Βασικό παιδαγωγικό του χαρακτηριστικό είναι η ενιαία εκπαίδευση μαθητών με ή χωρίς Ε.Ε.Α., η αλλαγή των σχολικών δομών και των διδακτικών προσεγγίσεων, οι προσαρμογές και διαφοροποιήσεις στα Αναλυτικά Προγράμματα της γενικής εκπαίδευσης (Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη, 2003). Το μοντέλο αυτό ενισχύθηκε από τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις, όπως η διαθεματική - διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης και οι ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας. (Τζουριάδου, 2001).

Η πολιτική της ενσωμάτωσης και της συνεκπαίδευσης στα σχολεία είναι η πιο αποτελεσματική αντιμετώπιση του διαχωρισμού και του αποκλεισμού των παιδιών με ειδικές ανάγκες από τις συνηθισμένες διαδικασίες εκπαίδευσης. Τα σχολεία τα οποία προσπαθούν να εφαρμόσουν προγράμματα συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, πρέπει να επικεντρώνονται πρωτίστως, στην αναγνώριση των αναγκών των μαθητών και δευτερευόντως στο να ικανοποιούνται όσο το δυνατόν καλύτερα αυτές οι ανάγκες. Επιπλέον, στα σχολεία οι εκπαιδευτικοί της τάξης και γενικά όσοι ασχολούνται με την εκπαιδευτική διαδικασία οφείλουν να προσαρμόζονται στους διαφορετικούς ρυθμούς και ύφος μάθησης των παιδιών. Είναι, επομένως, απαραίτητο να διασφαλίζεται η ποιότητα του προγράμματος σπουδών, να

διαθέτουν τα κατάλληλα εποπτικά μέσα, καθώς και την ανάλογη υποδομή και εξοπλισμό.

Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες είναι δυνατό να δεχτούν εκπαιδευτική και ειδική υποστηρικτική βοήθεια μέσω ενός ευρέως φάσματος προγραμμάτων, τα βασικότερα από τα οποία είναι τα εξής:

A) Σε ξεχωριστές ειδικές εκπαιδευτικές μονάδες. Οι μαθητές που φοιτούν σε απομονωμένα ειδικά ημερήσια σχολεία κατοικούν συνήθως σε περιοχές που απέχουν πολύ από το σχολείο τους. Μεταφέρονται έτσι από τη γειτονιά τους στο σχολείο και αντίστροφα με σχολικά αυτοκίνητα, διανύοντας καθημερινά μεγάλες αποστάσεις. Το ελληνικό ειδικό σχολείο εξυπηρετεί, συνήθως, συγκεκριμένη κατηγορία παιδιών με ειδικές ανάγκες. Ιδρύονται, έτσι, και λειτουργούν ειδικές σχολικές μονάδες για παιδιά με νοητική υστέρηση, για κωφά και βαρήκοα παιδιά, για τυφλά και μερικώς βλέποντα, για παιδιά με κινητικά προβλήματα κλπ.

B) Σε ειδικά σχολεία που στεγάζονται στο ίδιο σχολικό συγκρότημα με τα «κανονικά σχολεία». Σ' αυτή την περίπτωση, το ειδικό σχολείο στεγάζεται στο ίδιο σχολικό συγκρότημα με άλλες σχολικές μονάδες και αποτελεί τη χαμηλότερη βαθμίδα σχολικής ενσωμάτωσης.

Γ) Σε ειδικά σχολεία που συστεγάζονται με το «κανονικό σχολείο». Στις περιπτώσεις αυτές τα παιδιά με τις ειδικές ανάγκες βρίσκονται όλη ή σχεδόν όλη τη σχολική ημέρα μέσα στο ειδικό σχολείο. Όπου κι όποτε είναι δυνατό συνδιδάσκονται με τα συνηθισμένα παιδιά σε μαθήματα όπως είναι η αισθητική αγωγή, η γυμναστική, η μουσική ή σε όποιο άλλο μάθημα κρίνει κατάλληλο ο εκπαιδευτικός. Επιπλέον, έχουν την ευκαιρία να έρθουν σ' επαφή με τα παιδιά των κοινών τάξεων κατά την ώρα του διαλείμματος, της σχολικής γιορτής και άλλων σχολικών δραστηριοτήτων.

Δ) Ίδιο σχολείο. Στην περίπτωση αυτή ο δάσκαλος είναι ο κύριος υπεύθυνος για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα όλων των μαθημάτων της τάξης. Το μοντέλο αυτό μπορεί να υλοποιηθεί με τις εξής μορφές:

α) Δίχως την παροχή ειδικής βοήθειας

Στην περίπτωση αυτή, η ειδική βοήθεια παρέχεται στο παιδί μόνο από τον εκπαιδευτικό της συνηθισμένης τάξης και οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχία του προγράμματος είναι οι εξής:

- Τοποθέτηση μικρού αριθμού παιδιών με ειδικές ανάγκες μέσα στην ίδια τάξη.

Παράδειγμα : ένα ή δυο παιδιά μέσα σε εικοσαμελή ομάδα «συνηθισμένων»

μαθητών.

- Ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση ή επιμόρφωση του δασκάλου σε θέματα αξιολόγησης κι αντιμετώπισης παιδιών με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς.

β) Με συνδιδασκαλία

Στα πλαίσια αυτού του μοντέλου ο ειδικός ή υποστηρικτής εκπαιδευτικός συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό της τάξης για ορισμένες ώρες την εβδομάδα ή για ορισμένα μαθήματα. Κι ενώ οι δυο εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν από κοινού τις δραστηριότητες της τάξης, ο ειδικός επικεντρώνει το έργο του περισσότερο στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στην αποφυγή ετικετοποίησης του μαθητή.

γ) Με την παροχή υποστηρικτικής βοήθειας από περιπατητικό εκπαιδευτικό ή άλλο ειδικό. Σ' αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτικός έχει και πάλι όλη την ευθύνη της τάξης, αλλά υποστηρίζεται από τον περιπατητικό ειδικό ο οποίος μπορεί να είναι δάσκαλος ή και λογοπεδικός, Σχολικός ψυχολόγος ή άλλος περιοδεύων ειδικός. Ο ειδικός βοηθάει το παιδί σε τακτά χρονικά διαστήματα (μια ή περισσότερες φορές την εβδομάδα) είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες μέσα στην τάξη. Ο ίδιος περιπατητικός προμηθεύει συχνά τον εκπαιδευτικό της τάξης με το κατάλληλο διδακτικό υλικό.

δ) Με τη βοήθεια ειδικής υποστηρικτικής ομάδας. Η ειδική υποστηρικτική ομάδα περιλαμβάνει συνήθως έναν σχολικό ψυχολόγο και δυο σχολικούς συμβούλους. Έναν της ειδικής και έναν της γενικής αγωγής. Η ομάδα είναι υπεύθυνη για τη συμβουλευτική υποστήριξη και βοήθεια παιδιών και εκπαιδευτικών ενός συγκεκριμένου αριθμού σχολείων ή μιας συγκεκριμένης περιοχής.

ε) Στα τμήματα ένταξης που λειτουργούν μέσα σε σχολεία Γενικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα προγράμματα αυτά, το παιδί απομακρύνεται προσωρινά από την τάξη του για να δεχτεί βοήθεια για πέντε ή λιγότερες ώρες την εβδομάδα, από εκπαιδευτικό ειδικευμένο στην ειδική αγωγή. Σε ορισμένους μαθητές παρέχεται ειδική βοήθεια για μερικούς μήνες ενώ σε άλλους για πολύ μεγαλύτερα διαστήματα. Η ομάδα του τμήματος ένταξης αποτελείται συνήθως από 2 έως 6 παιδιά. Οι μαθητές που δικαιούνται να παρακολουθήσουν το υποστηρικτικό αυτό πρόγραμμα παρουσιάζουν συνήθως προβλήματα στην ανάγνωση, στη γραφή ή στην αριθμητική. Κύριος στόχος του προγράμματος είναι η πλήρης και όσο το δυνατόν συντομότερη ένταξη του παιδιού μέσα στη συνηθισμένη τάξη.

Ε) Ένα σχολείο για όλους. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται πλήρης σχολική ενσωμάτωση και το παιδί εκπαιδεύεται σε μια κανονική τάξη και ταυτόχρονα συμμετέχει στην ίδια διδακτική διαδικασία με τους υπόλοιπους μαθητές. Ωστόσο αυτό δε σημαίνει ότι διδάσκεται με τον ίδιο τρόπο ή ότι βρίσκεται στο ίδιο μαθησιακό επίπεδο με τους συμμαθητές του.

2.3 Προϋποθέσεις της αποτελεσματικής ένταξης

Η επιτυχημένη σχολική ένταξη αποτελεί επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων και σχεδιασμό συνθηκών που διευκολύνουν την προσαρμογή και όχι απλώς κάποιες τυπικές εκπαιδευτικές παροχές. Απαιτεί, επιπλέον, πρόσβαση σε κατάλληλη εκπαιδευτική υποστήριξη (ανθρώπινη και τεχνική) και προσαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις ατομικές ανάγκες των μαθητών (European Commission, 2000).

Για να λειτουργήσει μια ενταξιακή πολιτική πρέπει να υποστηριχθεί από τα σχολεία και από τους εκπαιδευτικούς, που θα την εφαρμόσουν. Ο κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές απόψεις και οπτικές σχετικά με τις ενταξιακές προσπάθειες. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν διαφορετικές λειτουργικές δυσκολίες κατά την εφαρμογή της ένταξης και τελικά είναι αυτοί που επηρεάζουν τον τρόπο υλοποίησης της. Παρατηρείται επίσης πως, ενώ υιοθετούνται οι αρχές και οι αξίες της ένταξης στο σχολείο, στα πλαίσια της εφαρμογής υπάρχουν συμπεριφορές αντίθετες με τις διακηρύξεις της ένταξης. Οι άνθρωποι, δηλαδή, που καλούνται να υλοποιήσουν την ένταξη, πολλές φορές με τις πράξεις τους δεν την υποστηρίζουν (Τζουριάδου, 2008).

Επιπλέον, την πορεία του μαθητή φαίνεται να την επηρεάζει περισσότερο η τακτική που ακολουθεί η τάξη παρά η εκάστοτε επίσημη διάγνωση. Οι συνθήκες φοίτησης διαμορφώνουν το νόημα της εκάστοτε ανεπάρκειας και αυτές με τη σειρά τους κατασκευάζουν μια ανεπάρκεια για την παραπομπή αυτών των παιδιών στην ειδική εκπαίδευση. Η εφαρμογή της ένταξης θα πρέπει να εστιάσει στη διαδικασία αλληλεπίδρασης των ανάπηρων και μη μαθητών στη γενική εκπαίδευση αλλά και σε κοινωνικό πλαίσιο, δημιουργώντας έτσι τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη μη αναμενόμενων κατασκευών σχετικά με την ανεπάρκεια με βάση τα βιώματα των μαθητών στην καθημερινή εμπειρία της τάξης (Μπάρμπας, 2007).

Το πρότυπο πρόγραμμα σχολικής ένταξης που μπορεί να εφαρμοστεί για ένα συγκεκριμένο παιδί εξαρτάται συχνά από πολλούς παράγοντες:

- την στάση του εκπαιδευτικού της συνηθισμένης τάξης, αλλά και όλου του διδακτικού και βοηθητικού προσωπικού του σχολείου απέναντι στο μαθητή με τις ειδικές ανάγκες. Η ένταξη δεν μπορεί να επιτευχθεί αν οι εκπαιδευτικοί της γενικής και ειδικής εκπαίδευσης, που είναι φορείς της φιλοσοφίας, αρνηθούν να τη δεχτούν.
- την ύπαρξη εκπαιδευτικών με ειδική εκπαίδευση ή επιμόρφωση σε θέματα εκτίμησης, αξιολόγησης και διδασκαλίας παιδιών με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς.
- την παρουσία ειδικού υποστηρικτικού προσωπικού (σχολικοί ψυχολόγοι, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, κ.α.) καθώς και βοηθητικού προσωπικού, όπως είναι βοηθοί δασκάλων, κ.α.
- την προσπελασιμότητα και καταλληλότητα των σχολικών κτιριακών συγκροτημάτων
- την διαθεσιμότητα αιθουσών
- την ύπαρξη κατάλληλου εξοπλισμού, η οποία θεωρείται, επίσης, σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχία των σχολικών προγραμμάτων ενσωμάτωσης (Πολυχρονοπούλου, 2001, Saleh, 1996).

Από όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι τα πειράματα για ένταξη μέσα στα σχολεία δεν είναι παρά η αφορμή για να αρχίσει επιτέλους η εργασία με το στόχο που διατυπώθηκε στις αρχές του αιώνα μας: το σχολείο είναι σχολείο για όλα τα παιδιά (Ζώνιου Σιδέρη, 1992).

Για την επιτυχημένη έκβαση στην ενταξιακή διαδικασία θα πρέπει να πληρούνται σε κάποιο βαθμό, τα ακόλουθα κριτήρια/ προϋποθέσεις:

- Συμμετοχή και συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής και ενταξιακής διαδικασίας (εκπαιδευτικοί, γονείς, διευθυντές σχολείων και διοικητικές υπηρεσίες).
- Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε πρακτικές, προγράμματα ενσωμάτωσης για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Υποστήριξη και ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της γενικής εκπαίδευσης και τον παιδαγωγό ειδικής.
- Υπηρεσίες συμβουλευτικής και στήριξης από τον σχολικό σύμβουλο, το σχολικό ψυχολόγο και το υπόλοιπο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό.

- Αλλαγή του σχολικού προγράμματος αλλά και προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος για να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες και να προαχθούν οι ιδιαίτερες δεξιότητες των μαθητών με αναπηρίες.
- Αξιολόγηση και επαναπροσδιορισμός των αποτελεσμάτων του επανασχεδιασμού των προγραμμάτων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς στόχους.
- Θετική στάση, αφοσίωση και δέσμευση των εκπαιδευτικών καθώς και άρση των προκαταλήψεων και των στερεότυπων αντιλήψεων.
- Κατάλληλος εξοπλισμός, εκσυγχρονισμός της υλικοτεχνικής υποδομής που το γενικό σχολείο οφείλει να διαθέτει για την αντιμετώπιση και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των παιδιών.
- Εξασφάλιση της γονεϊκής παρέμβασης, έτσι ώστε να υπάρχει πληρέστερη αντιμετώπιση των δυσκολιών του παιδιού, η οποία θα ξεκινά από το σπίτι και θα συνεχίζεται στο σχολείο.

Φυσικά, κάθε ένα από αυτά τα κριτήρια έχει τη δική του δυναμική και η επιρροή του στην επιτυχία του προγράμματος ένταξης φαίνεται να έχει σημαντικές διακυμάνσεις (Χριστοφοράκη,2005, Λιοδάκης 2000).

2.4 Δυσκολίες υλοποίησης του θεσμού της ένταξης στην Ελλάδα

Ο θεσμός της ένταξης και η υλοποίησή του σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα γενικά σχολεία, συναντά κάποιες δυσκολίες, μερικές από τις οποίες είναι:

- Μειωμένη ανεκτικότητα απέναντι στους μαθητές με ανεπάρκειες, κυρίως λόγω πιέσεων για υψηλές σχολικές επιδόσεις.
- Έλλειψη επαρκούς αριθμού εκπαιδευτικών με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή.
- Ελλιπής διαθεσιμότητα επαρκών συνθηκών στήριξης στα γενικά σχολεία (υλικοτεχνική υποδομή, μέσα, υλικά, ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, ειδικό βοηθητικό προσωπικό).
- Ετερογενείς τάξεις, ανεπαρκής ειδική εκπαίδευση και φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών της γενικής τάξης (Λιοδάκης 2000, Τζουριάδου 2008).

Αυτό συμβαίνει διότι το σχολείο αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς κοινωνικούς θεσμούς. Εκεί συνυπάρχουν άτομα διαφορετικών αντιλήψεων. Η

συνύπαρξη αυτή οδηγεί σε συγκρούσεις ανάμεσα στα άτομα αυτά. Η παρουσία, λοιπόν, μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις σχολικές μονάδες προκαλεί εντάσεις που ενδεχομένως επηρεάζουν την ένταξη και πολλές φορές την ακυρώνουν κιόλας.

Σημαντικά είναι, τέλος, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο θεσμός της ένταξης και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Βασικοί λόγοι είναι:

- Η «διαφορά» ανάμεσα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συνομήλικους συμμαθητές τους αυξάνεται με την ηλικία.
- Η αυξανόμενη εξειδίκευση και οι διαφορετικοί τρόποι οργάνωσης των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν σαν αποτέλεσμα να παρουσιάζονται σημαντικές δυσκολίες κατά την υλοποίηση του θεσμού της ένταξης στα εν λόγω σχολεία.
- Η ανεπαρκής παιδαγωγική κατάρτιση και η όχι τόσο θετική στάση των εκπαιδευτικών αποτελούν εμπόδιο (Λιοδάκης 2000, Τζουριάδου 2008).

2.5 Ένταξη και Εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Αρχικά, η επικράτηση δημοκρατικών ιδεών είχε ως αποτέλεσμα την αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων για όλους τους πολίτες, και κυρίως του δικαιώματος στην εκπαίδευση και στην κοινωνική περίθαλψη, ανεξαρτήτως ικανοτήτων ή αναπηριών. Επιπλέον, η ίδρυση συλλόγων γονέων και κηδεμόνων παιδιών με ειδικές ανάγκες σε όλες σχεδόν τις χώρες του κόσμου έδρασε σημαντικά. Ασκήθηκε πίεση στην κοινωνία και το επίσημο κράτος ώστε να ληφθούν μετρά υπέρ των παιδιών αυτών, όπως η ίδρυση ειδικών σχολείων, η λειτουργία ειδικών κέντρων επαγγελματικής μαθητείας, η εξασφάλιση εργασίας με τη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής πρόσληψης ενός συγκεκριμένου αριθμού ατόμων με ειδικές ανάγκες. Κυρίως με την εφαρμογή του θεσμού της υποχρεωτικής εκπαίδευσης το σχολείο γίνεται προνόμιο για όλους και ολοένα και μεγαλύτερος αριθμός παιδιών με ιδιαίτερες δυνατότητες φοιτά στο σχολείο. Ακόμα, οικονομικοί και πρακτικοί λόγοι επέβαλαν την κοινωνική ένταξη τέτοιων ατόμων, διότι είναι λιγότερο δαπανηρό για μια κοινωνία να εκπαιδεύσει τα άτομα αυτά και να τα βοηθήσει να ζήσουν μέσα στο

κοινωνικό σύνολο, από ότι να περάσουν όλη τους τη ζωή σε ένα ίδρυμα κοινωνικής προστασίας (Παρασκευόπουλος, 1980).

Η σχολική ένταξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην Ελλάδα παρουσιάζει αργή εξέλιξη, λόγω της περιορισμένης νομοθεσίας, της οργανωτικής δομής αλλά και της συνολικής εξέλιξης της Ειδικής Αγωγής στη χώρα. Σύμφωνα με τα διάσπαρτα υπάρχοντα στοιχεία σχετικά με το θέμα, διακρίνονται τρεις φάσεις στην εξέλιξη της ένταξης στην Ελλάδα: η περίοδος της κρυφής ένταξης (1906- 1984), η περίοδος της ανάπτυξης των ειδικών τάξεων (1984- 1989) και την περίοδο της ευρωπαϊκής επίδρασης (1989 έως σήμερα) (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2005).

Στα άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχονται υπηρεσίες ως το 22ο έτος της ηλικίας τους σε όλες τις τάξεις των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ν. 3699/2008). Ειδικότερα, οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν:

α) σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος μπορεί και πρέπει να συνεργάζεται με τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ), με τους σχολικούς συμβούλους γενικής και ειδικής εκπαίδευσης και τους συμβούλους Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΕΠ).

β) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη, από εκπαιδευτικούς Ε.Α.Ε., όταν αυτό επιβάλλεται από το είδος και το βαθμό των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

γ) Σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ) που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης με δύο διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων:

- Για τους μαθητές με ήπιες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, καθορισμένο από το εκάστοτε ΚΕΔΔΥ,
- Για μαθητές με σοβαρότερες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυσμένου ωραρίου, καθορισμένο επίσης από το ΚΕΔΔΥ. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό.

Μαθητές που δεν αυτοεξυπηρετούνται φοιτούν είτε σε αυτοτελείς Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) είτε σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης είτε σε Τ.Ε. με την ανάλογη στήριξη και την παρουσία Ειδικού

Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ), ανάλογα με το είδος της αναπηρίας τους και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προέρχονται από αυτή.

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:

α) Σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ.

β) 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. Οι εκπαιδευτικές αυτές δομές θεωρούνται ΣΜΕΑΕ που υπάγονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εμπίπτουν στο πλαίσιο της ΕΑΕ παιδιών σχολικής ηλικίας και εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα που εποπτεύονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

γ) 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 (http://www.pi-schools.gr/special_education_new/html/gr/8emata/entaksi/entaksi.htm).

Αντίστοιχο πρόγραμμα υπηρεσιών, που είναι απαραίτητες για να αντιμετωπιστούν οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είχε εκπονήσει και ο Μ.С. Reynolds. Στο πρότυπο αυτό περιλαμβάνονταν τύποι υπηρεσιών αναλόγως του βαθμού σοβαρότητας της περίπτωσης. Στη βάση της πυραμίδας βρίσκονται οι αποκλίσεις ελαφράς μορφής, ενώ ανεβαίνοντας προς την κορυφή της πυραμίδας συναντάμε σοβαρότερες αποκλίσεις (Παρασκευόπουλος, 1980).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ- ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ ΔΟΜΕΣ

3.1 Η ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα, μεγάλος αριθμός μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συναντάται στις τάξεις του γενικού σχολείου. Το κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής τάξης έχει αλλάξει. Αυτό οφείλεται στην αυξανόμενη είσοδο αλλόγλωσσων μαθητών, στην άνοδο του ποσοστού των μαθητών με δυσκολίες στη μάθηση και στο νόμο 3699/2008 για την αγωγή και εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Ημέλλου, 2010).

Η αντίληψη της ένταξης στο κανονικό σχολείο, η συμβίωση και η συνεργασία των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με τους άλλους τους «κανονικούς» συνομηλίκους είναι τα βασικά σημεία της αντίληψης της σημερινής πολιτείας για τη στήριξη των παιδιών και των νέων με ιδιαιτερότητες, στήριξη με ειδική παιδαγωγική βοήθεια (Στάθης, 2006).

Κάθε σχολική μονάδα είναι ένας οργανισμός παροχής εκπαίδευσης, που στόχο έχει την ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά (Νόμος 1566/85).

Με τον Νόμο 3699/2008, το γενικό σχολείο μετατρέπεται σε σχολείο για όλους και καλείται να εφαρμόσει την πολιτική της διασφάλισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για τα παιδιά με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Έτσι, το σχολείο για όλα τα παιδιά όχι μόνο αποδέχεται την ένταξή τους σε αυτό, αλλά προσαρμόζει τη δομή και τη λειτουργία του για την κάλυψη των αναγκών τους (Ημέλλου, 2010).

Στα τμήματα ένταξης, η μαθησιακή δραστηριότητα δομείται γύρω από το τρίπτυχο γραφή, ανάγνωση, μαθηματικά ακολουθώντας το πρόγραμμα του γενικού σχολείου και του αναλυτικού προγράμματος. Σε κάποιες περιπτώσεις εντάσσονται και στόχοι που αφορούν κανόνες συμπεριφοράς ή δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, όπως το φαγητό ή η τουαλέτα. Όμως, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα κοινωνικών δεξιοτήτων για τις ανάγκες του παιδιού απουσιάζει. Τα κοινωνικά προβλήματα των

παιδιών εντοπίζονται κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν μέσα από τη συζήτηση με τα παιδιά να διορθώσουν την κατάσταση, χωρίς όμως να υπάρχουν οργανωμένα μέτρα και συστηματική παρέμβαση προς την κατεύθυνση αυτή (Μπάρμπας, 2008).

Τα παιδιά αυτά οδηγούνται στη μη συμμετοχή, στην περιθωριοποίηση και στον τονισμό των αδυναμιών. Η απουσία ευκαιριών συμμετοχής και εναλλακτικών διεξόδων απομακρύνει τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα. Έτσι, δημιουργείται μια αρνητική εικόνα για τον μαθητή από τους συμμαθητές του, καθώς η υπερβολική έμφαση στη μάθηση οδηγεί στη γενίκευση της ανικανότητας και σε άλλους τομείς. Ο μαθητής στιγματίζεται, περιθωριοποιείται και δεν εντάσσεται στη σχολική κοινότητα ούτε αναπτύσσει ουσιαστικές σχέσεις με τους συνομηλίκους (Μπάρμπας, 2008).

Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες βαδίζουν καθημερινά ένα δύσκολο δρόμο, που πολλές φορές συνοδεύεται από αποτυχίες, απογοητεύσεις, συναισθήματα κατωτερότητας. Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και κινδυνεύουν να πέσουν σε έναν φαύλο κύκλο συνεχών απογοητεύσεων, όπου οι αρνητικές συνέπειες αυτών τροφοδοτούν με νέες αποτυχίες και απογοητεύσεις. Αυτό οδηγεί στην αμφισβήτηση και στην άρνηση του σχολείου και στη συνέχεια ολόκληρης της ζωής. Για να κρατηθούν αυτά τα παιδιά σε μια ήρεμη ψυχολογική κατάσταση υπεύθυνοι είναι οι γονείς τους και οι δάσκαλοί τους στο σχολείο. Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατανοήσουν τις ανάγκες αυτών των παιδιών, να τα προστατεύουν από την αποτυχία, να θέτουν στόχους που θα μπορούν να τους επιτύχουν, να διαμορφώνουν τη διδασκόμενη ύλη σε μικρές ενότητες και να την προσεγγίζουν πολυαισθητηριακά. Αν, λοιπόν, δημιουργηθεί το κατάλληλο κλίμα και οι μαθητές αυτοί πιστέψουν στις δυνάμεις και στις ικανότητές τους, τότε θα μπορέσουν να επιτύχουν και τον στόχο της γνώσης.

Είναι, επομένως, απαραίτητος ένας παιδαγωγικός σχεδιασμός και μια στοχευμένη παρέμβαση για την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων. Πολλές φορές η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί μόνο ένταξη στο χώρο του γενικού σχολείου, δυσκολεύοντας την ανάπτυξη σχέσεων και την αποδοχή των παιδιών αυτών ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας και της μετέπειτα της κοινωνίας.

3.2 Η Ειδική Αγωγή και τα Τμήματα Ένταξης στην Ελλάδα

Το κύριο χαρακτηριστικό των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι ότι δε μπορούν να επωφεληθούν επαρκώς από το σύνηθες σχολικό πρόγραμμα. Περίπου το 15% των μαθητών παρουσιάζει σημαντικές αποκλίσεις, οι οποίες παρεμποδίζουν την παρακολούθηση της σχολικής εργασίας (Παντελιάδου, 1998). Έτσι, προέκυψε η ανάγκη για τη δημιουργία ειδικών σχολικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας για τα παιδιά αυτά, με σκοπό η σχολική εργασία να ανταποκρίνεται στο ρυθμό μάθησης και τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών αυτών. Δημιουργήθηκε, λοιπόν, στην Παιδαγωγική Επιστήμη ένας νέος κλάδος, η Ειδική Αγωγή, η οποία ασχολείται με τα παιδαγωγικά και διδακτικά προβλήματα των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Παρασκευόπουλος, 1980).

Το ελληνικό σύστημα υιοθέτησε την φιλοσοφία για ένταξη των ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τόσο στο εκπαιδευτικό σύστημα όσο και στην κοινωνική ζωή και την επαγγελματική δραστηριοποίηση. Ωστόσο, ο σχολικός αποκλεισμός των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί μια διαρκή κατάσταση αφαίρεσης θεσμοθετημένων δικαιωμάτων, οδηγώντας χιλιάδες μαθητές εκτός σχολείου και δημιουργώντας στους ίδιους και στις οικογένειές τους κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα (Ευσταθίου, 2011).

Η Ειδική Εκπαίδευση αποτελεί αυτόνομη δομή της δημόσιας εκπαίδευσης από το 1981 (Νόμος 1143). Οι πρώτες ειδικές τάξεις, όπως ονομάζονταν μέχρι το 2000 τα τμήματα ένταξης, άρχισαν να λειτουργούν, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, το 1983-84. Για μεγάλο διάστημα, περίπου έως το 1989, οι ειδικές τάξεις γέμισαν με παιδιά με μαθησιακά προβλήματα, με διαφορετικές ειδικές ανάγκες, με μειονότητες κλπ. Οι τάξεις αυτές ήταν φροντιστηριακές και εξυπηρετούσαν βασικά μαθητές της γενικής εκπαίδευσης (Λαμπροπούλου-Παντελιάδου, 2005). Η επιτυχία του θεσμού των τμημάτων ένταξης στην ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα στο «κανονικό» σχολείο είναι ο κυριότερος παράγοντας που τα τμήματα ένταξης στα Δημοτικά Σχολεία αυξήθηκαν. Στα Γυμνάσια και τα Λύκεια τα τμήματα ένταξης καθιερώθηκαν για πρώτη φορά με τον νόμο 2817/2000. Ο αριθμός, όμως, των τμημάτων αυτών είναι περιορισμένος στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όχι τόσο εξαιτίας της δυσπιστίας των εκπαιδευτικών αλλά λόγω της άγνοιας αυτών γύρω από τα θέματα Ειδικής Αγωγής.

Η οργάνωση και λειτουργία ενός τμήματος ένταξης απαιτεί προσεκτική μελέτη, σοβαρό προγραμματισμό και τήρηση ορισμένων αρχών και συγκεκριμένη διαδικασία. Το τμήμα ένταξης είναι ουσιαστικά μια επιπλέον τάξη του σχολείου και πρεσβεύει δύο αρχές, την αρχή της ενσωμάτωσης και την αρχή της παροχής ίσων ευκαιριών για όλους (Νόμος 1143).

Σύμφωνα με το ν. 2817/2000, τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που φοιτούν στις σχολικές μονάδες της χώρας, υποστηρίζονται από τα τμήματα ένταξης (Τ.Ε.). Το Τ.Ε. είναι η μοναδική διαθέσιμη υπηρεσία παροχής ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο γενικό σχολείο (Χαρούπιας, 2005).

Τα τμήματα ένταξης είναι ουσιαστικά ειδικές σχολικές τάξεις ή τμήματα κανονικών εκπαιδευτικών μονάδων, όπου ασκείται ειδική αγωγή. Εκεί φοιτούν διαφόρων περιπτώσεων αποκλίνοντες μαθητές του κανονικού σχολείου, οι οποίοι παρουσιάζουν προβλήματα στη σχολική τους συμπεριφορά, όπως: οριακή νοημοσύνη, διαταραχές στον λόγο, δυσλεξία, δυσορθογραφία, προβλήματα συμπεριφοράς (Κρουσταλάκης, 2006).

Οι μαθητές που μπορούν να φοιτήσουν στα Τ.Ε. έχουν γνωμάτευση από διαγνωστική υπηρεσία (π.χ. ΚΕ.Δ.Δ.Υ, Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα). Συμβαίνει, όμως, να φοιτούν και μαθητές που δεν έχουν γνωμάτευση, αλλά έχει παρατηρηθεί από τους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας ότι παρουσιάζουν δυσκολίες. Δεν είναι απαραίτητη λοιπόν η διάγνωση από ΚΔΑΥ ή άλλη διαγνωστική υπηρεσία για τη φοίτηση μαθητή/μαθήτριας σε τμήμα ένταξης, αλλά η υπεύθυνη δήλωση του γονέα. Σε αυτές τις περιπτώσεις, για τη συμμετοχή στο Τ.Ε. είναι απαραίτητη η σύμφωνη γνώμη του Σχολικού Συμβούλου Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και φυσικά η συναίνεση των γονιών του μαθητή (<http://news.disabled.gr/?p=37607>).

Για να λειτουργήσει ένα τμήμα ένταξης σε ένα σχολείο θα πρέπει να υπάρχουν τουλάχιστον τρία παιδιά με διαγνωσμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Θα πρέπει επίσης να υπάρχει μία αίθουσα για τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Η αποδοχή από το σχολείο και τους γονείς είναι βασική προϋπόθεση για τη λειτουργία του τμήματος ένταξης (Στάθης, 2006).

Οι μαθητές τους οποίους υποστηρίζει ο θεσμός των τάξεων ένταξης, είναι στη μεγάλη τους πλειοψηφία παιδιά που με την κατάλληλη βοήθεια, στον κατάλληλο χρόνο, μπορούν να ξεπεράσουν ή έστω να περιορίσουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τα προβλήματα τους στο επίπεδο της ακαδημαϊκής επίδοσης. Αντίθετα, όταν δεν τους παρασχεθεί η κατάλληλη υποστήριξη, τα προβλήματα που αρχικά θα μπορούσε να

είναι εξαιρετικά εύκολο να αντιμετωπιστούν, επιδεινώνονται δραματικά (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου & Μπίμπου 2009).

Αυτό συμβαίνει κυρίως επειδή οι μαθητές αυτοί, συναισθανόμενοι τις ελλείψεις τους στο γνωστικό επίπεδο αρχίζουν να αναπτύσσουν ποικίλες αμυντικές στάσεις που στο σύνολό τους συνθέτουν μια αρνητική στάση προς τη διαδικασία της μάθησης και της γνώσης, αλλά και ευρύτερα την σχολική ζωή : Δημιουργείται εκείνη η σωρεία συμπτωμάτων που στη σχετική βιβλιογραφία ονομάζονται δευτερογενείς επιπτώσεις των μαθησιακών δυσκολιών και που δεν αφορούν πλέον μόνο το επίπεδο της ακαδημαϊκής γνώσης, αλλά ολόκληρη την αυτοεικόνα και αυτοπροσδιορισμό του ίδιου του παιδιού και κατ' επέκταση τη συμπεριφορά του, που μπορεί να περιλαμβάνει στοιχεία που ξεκινούν από καταθλιπτικού τύπου αντιδράσεις και φτάνουν στη διαμόρφωση καθαρά διασπαστικών, αντιδραστικών και επιθετικών συμπεριφορών (Δόικου- Αυλίδου, 2008).

Ακριβώς εξαιτίας αυτής της ιδιομορφίας, ο χρόνος της παρέμβασης είναι καθοριστικός: Αν η σωστή αντιμετώπιση ξεκινήσει αμέσως από την αρχή της σχολικής ζωής, δηλαδή στην Α΄ Δημοτικού ή ακόμα και στο Νηπιαγωγείο, οι δευτερογενείς επιπτώσεις δεν θα βρουν έδαφος να αναπτυχθούν και το συνολικό μέγεθος του προβλήματος θα ελαχιστοποιηθεί, επιτρέποντας στο παιδί μια καθόλα φυσιολογική ανάπτυξη και εξέλιξη τόσο στο ψυχικό και κοινωνικό πεδίο όσο και στο ακαδημαϊκό. Αν αντίθετα η ορθή αντιμετώπιση καθυστερήσει για δυο - τρία χρόνια η και περισσότερο— όπως συνήθως τελικά συμβαίνει — το παιδί θα είναι ήδη σημαντικά και πιθανότατα αμετάκλητα βεβαρημένο με σημαντικές δευτερογενείς φορτίσεις και διαταραχές.

3.3 Σκοποί και λειτουργία των τμημάτων ένταξης

Η αναγνώριση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η παραπομπή τους σε τμήματα ένταξης πρέπει να είναι μια όσο το δυνατό λιγότερο διαχωριστική λειτουργία. Οι σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες, καθώς και η αύξηση του αριθμού των παιδιών με Ε.Ε.Α. που φοιτούν στα γενικά σχολεία, επισημαίνουν το σημαντικό και υποστηρικτικό ρόλο των Τ.Ε. (Χαρούπιας, 2008).

Το τμήμα ένταξης είναι μια δομή της Ειδικής Αγωγής μέσα στα γενικά σχολεία που έχει στόχο την εκπαιδευτική παρέμβαση με εξατομικευμένα προγράμματα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και εξατομικευμένο και εξειδικευμένο πρόγραμμα για μαθητές με σοβαρότερες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Λειτουργεί μέσα στο γενικό σχολείο ως ξεχωριστό τμήμα και δέχεται παιδιά από όλες τις τάξεις. Οι μαθητές που επιλέγονται να συμμετέχουν στο τμήμα ένταξης οργανώνονται σε ομάδες σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Αυτό σημαίνει ότι η συμμετοχή στην κάθε ομάδα δεν σχετίζεται με την τάξη φοίτησης του μαθητή (Δόικου- Αυλίδου, 2008).

Το πρόγραμμα στο Τμήμα Ένταξης έχει ως σκοπό την στήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, έτσι ώστε να υπάρχει σύνδεση και συνέχεια με το πρόγραμμα της τάξης τους. Ο Ειδικός Παιδαγωγός του Τμήματος Ένταξης πρέπει να διαθέτει ειδικές γνώσεις και προσόντα και να τα χρησιμοποιεί ανάλογα. Είναι απαραίτητο πρώτα και κύρια να υποστηρίζει ψυχοπαιδαγωγικά και να παρέχει βοήθεια σε κάθε μαθητή που φοιτά στο Τμήμα Ένταξης, καθώς και να συνεργάζεται με το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου και τους γονείς.

Ο Ειδικός Παιδαγωγός σε συνεργασία με το δάσκαλο γενικής αγωγής καθορίζει τις ώρες φοίτησης των μαθητών στο Τμήμα Ένταξης. Σε καμία περίπτωση οι μαθητές δεν λείπουν από τη γενική τάξη σε μαθήματα που αποδίδουν καλύτερα ή σε μαθήματα που αγαπούν και έχουν ως σκοπό την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και αυτοεικόνας τους (όπως Μουσική, Εικαστικά, Γυμναστική, κτλ).

Κύριος στόχος του Ειδικού Παιδαγωγού, αρχικά, είναι η καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης των μαθητών, καθώς είναι σημαντική γιατί βοηθά τα παιδιά να αισθάνονται υπερήφανα για τον εαυτό τους και για το τι μπορούν να επιτύχουν στη ζωή τους. Τους δίνει το θάρρος να δοκιμάσουν νέα πράγματα και τους επιτρέπει να σέβονται τον εαυτό τους ακόμα και όταν κάνουν λάθη.

Σε συνεργασία με τον δάσκαλο της γενικής τάξης το πρόγραμμα κάθε μαθητή αναπροσαρμόζεται ανάλογα με τις συνθήκες και τις ανάγκες. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί αν υπάρξει ανάγκη να παραμείνει ο μαθητής στην τάξη του για κάποιες δραστηριότητες που δεν επαναλαμβάνονται (π.χ πειράματα ή για αξιολογήσεις, διαγωνίσματα και τεστ) (Δόικου- Αυλίδου, 2008).

Στο τμήμα ένταξης οι ομάδες των μαθητών παρουσιάζονται ως εξής:

- Ομάδες με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες 2-3 ώρες την εβδομάδα
- Ομάδες με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες

5- 8 ώρες την εβδομάδα.

- Εξατομικευμένα προγράμματα για μαθητές μικρών τάξεων που δεν έχουν καταφέρει να κατακτήσουν τον μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής 10 ώρες την εβδομάδα

Ο ειδικός εκπαιδευτικός στο τμήμα ένταξης έχει στόχο να παρεμβαίνει στις επιμέρους δυσκολίες των μαθητών(π.χ. δυσκολίες στη γραφή, στην ανάγνωση, την γραμματική, στα μαθηματικά κ.α.) και να διδάσκει γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές διαχείρισης της γνώσης, ώστε να αποκτήσουν τα παιδιά έναν δομημένο τρόπο μελέτης στο σχολείο και στο σπίτι (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου & Μπίμπου, 2009).

Όσον αφορά τα γνωστικά αντικείμενα δίνεται βάρος κυρίως στα μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Συνήθως η πορεία του εκπαιδευτικού έργου έχει την εξής μορφή:

- Άτυπες αξιολογήσεις των γνώσεων των μαθητών βάση επιλεγμένου υλικού (τεστ αξιολόγησης),
- Καθορισμός εκπαιδευτικών στόχων,
- Διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων,
- Συνεχείς έλεγχοι και αξιολογήσεις κατανόησης των γνώσεων,
- Σύνδεση τους με πρακτικές εφαρμογές,
- Επαναξιολογήσεις της μάθησης.

Ο δάσκαλος υποδέχεται το παιδί στο Γ.Ε. και δημιουργεί έναν απόρρητο προσωπικό φάκελο. Σε αυτόν τον φάκελο περιέχεται η εισήγηση του ΚΕΔΔΥ ή της ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας και οι δοκιμασίες που έχουν χορηγηθεί για τον μαθητή. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν δεδομένα και πληροφορίες του μαθητή από την πρώτη μέρα εισαγωγής του στο τμήμα ένταξης αναφορικά με τη διάγνωση του, την ψυχοπαιδαγωγική του αξιολόγηση καθώς το οικογενειακό και κοινωνικό ιστορικό του. Ακόμη, ο φάκελος αυτός περιέχει αξιολογικές εκθέσεις, δοκιμασίες του παιδιού, δείγματα εργασιών του παιδιού, σημειώματα από την επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια καθώς και οποιαδήποτε άλλη πληροφορία κρίνεται χρήσιμη από τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης (Χαρούπιας, 2005).

Αφού έχει γίνει ατομική αξιολόγηση, ο δάσκαλος του τμήματος ένταξης προσαρμόζει το πρόγραμμα σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε παιδιού ακολουθώντας ένα εξειδικευμένο πρόγραμμα. Ο τελικός στόχος είναι η σταδιακή απομάκρυνση του

μαθητή από το τμήμα ένταξης και να καταφέρει μακροπρόθεσμα να μπορεί να ακολουθήσει γνωστικά το ρυθμό της γενικής τάξης (Χαρούπιας, 2005).

Για να αντιμετωπιστούν επιτυχώς οι δυσκολίες μάθησης, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζονται ειδικά σχεδιασμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Οι παρεμβάσεις αυτές, μέχρι πρόσφατα, έδιναν βαρύτητα στην ανάπτυξη στρατηγικών μάθησης και δεξιοτήτων μελέτης που βοηθούν τους μαθητές να μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά από τα σχολικά βιβλία και από τις παραδόσεις, καθώς και να προετοιμάζονται καλύτερα για τα διαγωνίσματα. Αν και οι παρεμβάσεις αυτές έχουν αποδειχθεί θετικές στις επιδόσεις των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, έχουν δεχτεί κριτική γιατί δεν αναφέρονται στην επίλυση προβλημάτων μάθησης, αλλά περιλαμβάνουν αποκλειστικά παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας (Morocco, 2001).

Το τμήμα ένταξης προσφέρει, επιπλέον, σχολικές δραστηριότητες, οι οποίες μπορούν να προσφέρουν χειροπιαστές εμπειρίες συνδέοντας αφηρημένες έννοιες με συγκεκριμένες καταστάσεις. Επίσης, βοηθούν τους μαθητές να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση και είναι ιδιαίτερα βοηθητικές στην επίτευξη μαθησιακών στόχων. Επίσης, οι δραστηριότητες αυτές απευθύνονται σε όλες τις αισθήσεις και στηρίζονται σε μικρότερο βαθμό στις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών, ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία και διευκολύνουν την κοινωνική ένταξη και συμμετοχή των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Mastropieri & Scruggs, 1992).

Οι μαθητές των τμημάτων ένταξης παρουσιάζουν ένα μεγάλο εύρος αναγκών και ιδιαιτεροτήτων. Για τον λόγο αυτό ο χώρος και ο εξοπλισμός θα πρέπει να πληρούν ορισμένες προδιαγραφές όσον αφορά την προσβασιμότητα καθώς και την καταλληλότητα του εξοπλισμού για τη στήριξη των διάφορων ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών. Συγκεκριμένα, η αίθουσα θα πρέπει να είναι αρκετά ευρύχωρη για να μπορούν τα παιδιά να δουλεύουν χωρίς να διασπάται η προσοχή τους. Σχετικά με τη διαμόρφωση του χώρου (τοποθέτηση θρανίων, καθίσματα) είναι καλό να αποφεύγεται η κατά μέτωπο διάταξη, ώστε να μη θυμίζει σχολική αίθουσα, που αποτελεί ένα περιβάλλον στο οποίο ο μαθητής είναι πιθανό να έχει βιώσει αρνητικά συναισθήματα και εμπειρίες. Τα καθίσματα θα πρέπει να είναι ανατομικά, να προσαρμόζονται και να εξυπηρετούν όλες τις σωματικές ιδιαιτερότητες των μαθητών. Το διδακτικό και παιδαγωγικό υλικό θα πρέπει να είναι πολυαισθητηριακό, να περιέχει τεχνολογικά βοηθήματα και να είναι προσαρμοσμένο στο εξειδικευμένο πρόγραμμα του κάθε μαθητή (Χαρούπιας, 2005).

Στο Τμήμα Ένταξης χρησιμοποιούνται πάρα πολλά εποπτικά μέσα και εναλλακτικοί τρόποι μάθησης, όπως παιδαγωγικό παιχνίδι, δραματοποίηση, μάθηση με υπολογιστή, διδασκαλία με χρήση αντικειμένων και άλλα. Η διδακτέα ύλη επιλέγεται και διαμορφώνεται μέσα από τροποποιήσεις και προσαρμογές και δεν διατάσσεται κατά τάξη ή ηλικία, αλλά οργανώνεται σύμφωνα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή.

Ο εκπαιδευτικός, ο οποίος διδάσκει στο τμήμα ένταξης, έχει σπουδές τουλάχιστον ενός έτους στην ειδική εκπαίδευση ή διετή μετεκπαίδευση στην ειδική αγωγή στα Διδακταλεία Ειδικής Αγωγής. Από το 2003 και έπειτα τοποθετούνται και οι απόφοιτοι σχολών ειδικής αγωγής τετραετούς φοίτησης καθώς και οι απόφοιτοι αντίστοιχων τμημάτων του εξωτερικού. Έργο του εκπαιδευτικού του τμήματος ένταξης είναι η στήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με την παροχή εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης. Το πρόγραμμα αυτό παρέχεται στο τμήμα ένταξης αλλά και στη γενική τάξη του μαθητή. Επιπροσθέτως, το πρόγραμμα καταρτίζεται από τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης και βασίζεται στις εκπαιδευτικές αξιολογήσεις που έχουν προηγηθεί και βρίσκονται στον ατομικό φάκελο του μαθητή καθώς και στην αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού. Περιλαμβάνει δραστηριότητες για την κινητικότητα του παιδιού (αδρή και λεπτή κινητικότητα), για την ενίσχυση της κοινωνικής του αλληλεπίδρασης. Ο εκπαιδευτικός του τμήματος ένταξης συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης, όπου φοιτά ο μαθητής, και τους γονείς συμβουλεύοντας τους για το ρόλο τους. Επιδιώκει, ακόμη, την ευρύτερη ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Για την επιτυχία του προγράμματος σημαντικό ρόλο παίζει ο χώρος διεξαγωγής του, οι διδακτικοί στόχοι καθώς και η αξιολόγηση της δραστηριότητας (Χαρούπιας, 2005).

Για τη σύνταξη του εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος του τμήματος ένταξης, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις σωματικές, συναισθηματικές και γνωστικές ανάγκες των μαθητών. Το πρόγραμμα θα πρέπει να είναι ευέλικτο και να μπορούν οι μαθητές να εντάσσονται σε ομάδες. Ο εκπαιδευτικός ορίζει τις ώρες παρακολούθησης των μαθητών, προσπαθώντας να μην υπερβαίνουν τις πέντε διδακτικές ώρες καθημερινά. Η έκτη ώρα κρίνεται ως αντιπαραγωγική για τους μαθητές. Ο ελάχιστος αριθμός παρακολούθησης ενός μαθητή εβδομαδιαίως ορίζεται στη μία διδακτική ώρα, ενώ ο μεγαλύτερος στις δεκαπέντε ώρες. Η διδακτική υποστήριξη θα πρέπει να συνδυάζεται με

συνεκπαίδευση στην τάξη, ώστε να επιτευχθεί η σταδιακή μείωση των ωρών παρακολούθησης του μαθητή στο τμήμα ένταξης (Χαρούπιας, 2009).

3.4 Φοίτηση και κοινωνική ένταξη στο τμήμα ένταξης

Στόχος της φοίτησης ενός μαθητή στο τμήμα ένταξης δεν είναι μόνο η βελτίωση της σχολικής του επίδοσης και η εκμάθηση στρατηγικών μάθησης, αλλά και η ενίσχυση της κοινωνικής του αλληλεπίδρασης του παιδιού (Χαρούπιας, 2009). Η φοίτηση στο τμήμα ένταξης αποσκοπεί, λοιπόν, και στην εκπαίδευση αλλά και στην ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη σχολική τάξη. Το στοίχημα της γνώσης κερδίζεται μόνο εάν κατακτηθεί, πρωτίστως, καλή ψυχική υγεία αυτών των παιδιών, που συνήθως έχουν αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη.

Οι γνώμες γύρω από την εφαρμογή της ένταξης και το θεσμό των Τ.Ε. ποικίλουν. Μερικοί υποστηρίζουν ότι η ένταξη συντελεί στην ψυχολογική, κοινωνική, και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών με και χωρίς εκπαιδευτικές ανάγκες. Η αντίθετη άποψη υποστηρίζει ότι δεν μπορεί να τεκμηριωθεί έμπρακτα η βελτίωση αυτή και ότι υπάρχει η περίπτωση να έχει αρνητικές συνέπειες η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην γενική τάξη στους μαθητές χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, λόγω του μειωμένου χρόνου που τους αναλογεί στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000).

Μέσα από το θεσμό των Τ.Ε. προωθείται η άρση του φόβου που μπορεί να έχει ένας μαθητής απέναντι σε ένα άτομο με αναπηρία. Ο φόβος αυτός εμποδίζει έναν άνθρωπο να δει το άτομο με αναπηρία πρώτα ως άνθρωπο και έπειτα ως άτομο με αναπηρία. Τα συναισθήματα του φόβου, της αμηχανίας και του οίκτου απέναντι στα άτομα με αναπηρία, μπορούν να μετουσιωθούν σε αποδοχή και ισότιμη συνύπαρξη μέσα από την συνύπαρξη και τη συνεργασία. Οι μαθητές της ειδικής αγωγής ωφελούνται από μια τέτοια συνύπαρξη διότι έχουν ένα διαφορετικό πρότυπο από το οποίο μπορούν να πάρουν θετικά στοιχεία, να αποκτήσουν δεξιότητες ζωής και επικοινωνίας, να δεχθούν θετικές επιδράσεις από συνομηλίκους τους που είναι σε θέση να λειτουργήσουν με συγκροτημένο και υποστηρικτικό τρόπο απέναντί τους (Ημέλλου, 2010).

Την κοινωνική ένταξη δυσκολεύουν τα αρνητικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που είναι βαθιά ριζωμένες στην κοινωνία για τα άτομα με Ε.Ε.Α.. Η ουσιαστικότερη παρέμβαση για να αρθούν αυτές οι προκαταλήψεις, μπορεί να γίνει αποτελεσματικότερα στους μαθητές που δεν έχουν ισχυροποιήσει τα στερεότυπα τους και σε αυτούς που είναι σε θέση να αφομοιώσουν πληροφορίες και να διαμορφώσουν στάσεις, στηριζόμενες όχι σε προκαταλήψεις αλλά σε πραγματικά στοιχεία μέσα από τα βιώματα τους. Έτσι, βασική προϋπόθεση για να αποδεχτούν οι μαθητές της γενικής αγωγής τους μαθητές με Ε.Ε.Α. είναι να τους γνωρίσουν, να συνυπάρξουν, να κάνουν κοινές δραστηριότητες με τελικό στόχο να δουν ότι τα άτομα με αναπηρία είναι άνθρωποι σαν και αυτούς με συναισθήματα και ανάγκη για επικοινωνία (Ημέλλου, 2010).

Η όποια απόρριψη, αμηχανία, φόβος και προκατάληψη των μαθητών απέναντι στους συμμαθητές τους των Τ.Ε. μπορεί να μεταμορφωθεί σταδιακά και μέσα από την αλληλεπίδραση σε αποδοχή, συνεργασία και σεβασμό, που θα βασίζονται σε μια θετική και αληθινή εικόνα που θα διαμορφώσουν οι μαθητές των σχολείων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα για τους μαθητές της ειδικής αγωγής. Η εδραίωση αρνητικών στερεοτύπων για τα άτομα με αναπηρία έχει τις ρίζες της στην άγνοια, στην έλλειψη εμπειριών συνύπαρξης με τα άτομα με αναπηρία και στην αρνητική εικόνα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, που έχει επιβάλει ο πολιτισμός μας, που προωθεί εικόνες ανθρώπων ως πρότυπα, εντελώς ψεύτικες με ιδανικό την τέλεια εξωτερική εμφάνιση και όχι την πνευματική καλλιέργεια και ανάπτυξη (Ημέλλου, 2010).

Μέσω της φοίτησης σε τμήματα ένταξης τα οφέλη συνοψίζονται ως εξής : ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ανάπτυξη της αποδοχής της διαφορετικότητας των άλλων παιδιών και απόκτηση κοινωνικής ευαισθησίας, συνεργασία εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής προς όφελος όλων των παιδιών, μείωση του αισθήματος του αποκλεισμού, καθώς όλοι οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν την ευκαιρία φοίτησης στο γενικό σχολείο. Σχετικές έρευνες σε σχολεία τα οποία είναι δομημένα με βάση τις αρχές της ένταξης απέδειξαν ότι μειώνεται ο στιγματισμός των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με αποτέλεσμα την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους, ενώ τα πλεονεκτήματα μέσα από την συνεχή αλληλεπίδραση

επεκτείνονται ακόμη και στους μαθητές χωρίς εκπαιδευτικές ανάγκες (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Από την άλλη πλευρά, τα επιχειρήματα κατά της ένταξης επικεντρώνονται, κυρίως, στο αίσθημα της απόρριψης και του στιγματισμού που βιώνουν τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, καθώς προτιμούν να συναναστρέφονται με παιδιά με αντίστοιχες ιδιαιτερότητες. Επιβάλλεται, βέβαια, να λάβουμε υπόψη μας το γεγονός ότι, αν και οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί τυπικά να φοιτούν σε γενικές τάξεις, ωστόσο τίθενται στο περιθώριο από τους συνομηλίκους τους ή το εκπαιδευτικό προσωπικό λόγω της διαφορετικότητάς τους. Επιπρόσθετα, η κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής αποδεικνύεται μάλλον ελλιπής και ανεπαρκής ως προς την αποτελεσματική ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη όλων των παιδιών. (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Απαραίτητη προϋπόθεση μιας επαρκούς κοινωνικής ένταξης είναι η κοινωνική προσαρμογή. Ο τομέας αυτός περιλαμβάνει τις υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις και την ικανότητα του ατόμου να συμμορφώνεται με τα πρότυπα συμπεριφοράς που θέτει η κοινωνία. Η αποδοχή του ατόμου από την κοινωνία εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως η θετική εξωτερική εμφάνιση, η προσοχή στους τρόπους συμπεριφοράς, η ανταπόκριση στις υποχρεώσεις του ατόμου προς την οικογένεια και την κοινωνία καθώς και ο ενστερνισμός των αξιών της κοινωνίας (Παρασκευόπουλος, 1980).

Η συνύπαρξη μαθητών γενικής και ειδικής αγωγής σε ένα κοινό και ενιαίο σχολείο μπορεί να δώσει στους μαθητές την εμπειρία εκείνη που θα τους βοηθήσει μέσα από την επικοινωνία, να εγκαταστήσουν μια ισότιμη σχέση, χωρίς προκαταλήψεις και αρνητικά στερεότυπα που θα τους συνοδεύει σε όλη τους τη ζωή.

Το εξατομικευμένο πρόγραμμα του τμήματος ένταξης θα πρέπει να είναι ευέλικτο, καλύπτοντας τις ευρύτερες ανάγκες των μαθητών. Δε στοχεύει μόνο στο μαθησιακό επίπεδο αλλά και στην προετοιμασία των μαθητών ώστε να ανταπεξέλθουν στη ζωή τους και να γίνουν ανεξάρτητα όντα. Οι ενταξιακές προσπάθειες αποσκοπούν στη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών και την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών. Τέτοιες ανάγκες είναι η ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων και η ενίσχυση της κοινωνικοποίησης (Παρασκευόπουλος, 1980).

Το παιδί, μέσω των προγραμμάτων ένταξης, πρέπει να αποκτά νέες δεξιότητες και να μαθαίνει καινούριους τρόπους επικοινωνίας. Πρέπει επίσης να αναπτύσσει την

ικανότητά του να αυτοεξυπηρετείται και να λειτουργεί ανεξάρτητα. Δεν μπορούμε να θεωρούμε την εκπαίδευση ενός παιδιού επαρκή, αν το ίδιο δεν έχει μάθει να αναγνωρίζει και να εκφράζει τις προτιμήσεις και τις επιλογές του. Η έκφραση προσωπικών επιλογών είναι ίσως το πιο σημαντικό δικαίωμα του κάθε ανθρώπου, γιατί η στέρηση αυτού του δικαιώματος ταυτίζεται με τη στέρηση του δικαιώματος της ελευθερίας (Γενά, 1996).

Η κοινωνική προσαρμογή δεν αποτελεί ξεχωριστό μάθημα, αλλά ενσωματώνεται σε ολόκληρο το σχολικό πρόγραμμα. Η ψυχική υγεία, η εσωτερική ισορροπία δηλαδή και η συναισθηματική σταθερότητα, αποτελεί τη βάση της κοινωνικής προσαρμογής (Παρασκευόπουλος, 1980).

3.5 Παράλληλη Στήριξη

Η παράλληλη στήριξη στην τάξη αποτελεί καινοτομία του Ν. 2817/2000, η οποία ήρθε να καλύψει ένα μεγάλο κενό της γενικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, στην παράλληλη στήριξη το παιδί εκπαιδεύεται μέσα στην τάξη με υποστήριξη ενός δασκάλου ειδικής αγωγής, ο οποίος υπηρετεί στο ΚΕΔΔΥ ή στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ορίζεται από το ΚΕΔΔΥ, σε τακτή βάση (Ν. 2817/2000).

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 Ε.Α.Ε. (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης) ή όταν η παράλληλη στήριξη καθίσταται απαραίτητη - βάσει της γνωμάτευσης του ΚΕΔΔΥ - εξαιτίας των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών. Στην τελευταία περίπτωση η στήριξη από ειδικό εκπαιδευτικό μπορεί να γίνεται σε μόνιμη και προγραμματισμένη βάση. Την παράλληλη στήριξη εισηγείται αποκλειστικά το οικείο ΚΕΔΔΥ 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 Ε.Α.Ε. 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 (Ν. 3699/2008).

Η παρουσία των δύο δασκάλων αλλάζει σημαντικά τις διδακτικές διαδικασίες. Οι δυο τους συνυπάρχουν μέσα στην τάξη και διδάσκουν ο ένας μπροστά στον άλλο. Ο βασικός δάσκαλος της τάξης αφήνει χώρο και για τον δάσκαλο ειδικής αγωγής ώστε να εφαρμόσει και αυτός τις παιδαγωγικές και διδακτικές του υποχρεώσεις.

Η εφαρμογή της παράλληλης στήριξης στην Ελλάδα φαίνεται να αποδίδει σημαντικά αποτελέσματα σε μαθητές με προβλήματα όρασης, κωφούς ή με αυτισμό. Ο δάσκαλος της παράλληλης στήριξης βρίσκεται δίπλα στο παιδί για το βοηθά μετά από κοινή απόφαση του ίδιου, του δασκάλου γενικής αγωγής της τάξης, του Σχολικού Συμβούλου Ειδικής Αγωγής, του διευθυντή του σχολείου καθώς και των γονέων (Στάθης, 2006).

Οι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης, αρχικά, ενημερώνονται από το διευθυντή του σχολείου σχετικά με τις ανάγκες του μαθητή, για τον οποίο έχει εγκριθεί παράλληλη στήριξη ύστερα από σχετική πρόταση του ΚΕΔΔΥ ή των πιστοποιημένων ιατροπαιδαγωγικών υπηρεσιών και εισήγηση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής. Ύστερα αξιολογούν τις εκπαιδευτικές δυνατότητες του μαθητή και συντάσσουν εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε συνεργασία με το ΚΕΔΔΥ και το σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής. Για την υλοποίηση του συνεργάζονται με το διευθυντή, τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς του τμήματος και τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου για την ενιαία αντιμετώπιση των προβλημάτων του συγκεκριμένου μαθητή. Έπειτα, υλοποιούν το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσα και έξω από την τάξη και είναι συνολικά υπεύθυνοι για όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής (διαλείμματα, επισκέψεις, εκδηλώσεις κ.λπ.) στις οποίες συμμετέχει ο μαθητής. Επιπροσθέτως, συνεργάζονται με το σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής και τα ΚΕΔΔΥ στις περιπτώσεις μαθητών που παρουσιάζουν ιδιαίτερη δυσκολία και προβλήματα. Συντάσσουν ατομικό εκπαιδευτικό και εβδομαδιαίο πρόγραμμα υποστηρικτικών δραστηριοτήτων του μαθητή και το υποβάλλουν σε τρία αντίτυπα, στο σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής, ο οποίος και παρακολουθεί την εφαρμογή του. Προσφέρουν, ακόμη, τις υπηρεσίες τους σε μαθητές συστεγαζόμενου ή όμορου σχολείου που χρειάζονται παράλληλη στήριξη ύστερα από εισήγηση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής και του Διευθυντή Εκπαίδευσης. Επίσης, καταρτίζουν το πρόγραμμα παράλληλης στήριξης σε συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής και το ΚΕΔΔΥ, με κριτήρια

τις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή και τις δυνατότητες ένταξης στην τάξη του (ΦΕΚ 449 /3-4-2007).

3.6 Κέντρα Διαφορικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ) και η λειτουργία τους

Τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) εμφανίστηκαν στην εκπαιδευτική διαδικασία το 2000 με τον νόμο 2817/2000. Αργότερα, με τον νόμο 3699/2008 μετονομάστηκαν σε Κέντρα Διαφορικής Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ) και αποτελούν σύμφωνα με τον νόμο αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες και υπάγονται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης. Οι σχολικοί σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι οι αρμόδιοι για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των ΚΕΔΔΥ.

Τα ΚΕΔΔΥ λειτουργούν στην οικεία Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην οποία υπάγεται το σχολείο φοίτησης του μαθητή. Σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν. 2817/2000, τα ΚΕΔΔΥ έχουν τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

- Τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας.
- Την εισήγηση για τη φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα, αλλά και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών.
- Την εισήγηση για την κατάρτιση εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων υποστήριξης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες.
- Την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς των μαθητών.
- Τον καθορισμό του είδους των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων, που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι.
- Την εισήγηση για απαλλαγή από τις γραπτές εξετάσεις και την αντικατάσταση με προφορικές ή άλλης μορφής εξετάσεις.
- Την εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης εκπαιδευτικής παρέμβασης.

- Τη σύνταξη ετήσιας έκθεσης για το Υπουργείο Παιδείας και το Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με σκοπό την αξιολόγηση του έργου τους κάθε δύο χρόνια.
- Την εισήγηση για ίδρυση, μετατροπή, συγχώνευση των σχολείων ειδικής αγωγής και των τμημάτων ένταξης.

Σύμφωνα με το ΦΕΚ 1503/8.11.2001, το κάθε ΚΕΔΔΥ οργανώνει τις δραστηριότητές του γύρω από τους παρακάτω άξονες: Πρώτον, ανιχνεύει, διαγνώσκει και αξιολογεί τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Γνωματεύει και συντάσσει αξιολογικές εκθέσεις που αναφέρονται στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, στο κοινωνικό ιστορικό, στην έκθεση από παιδιοψυχίατρο, στην έκθεση ψυχολόγου και στις άλλες αξιολογήσεις, τηρώντας αρχείο ατομικών φακέλων. Επίσης, υποστηρίζει τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τις οικογένειές τους αλλά και τους διδάσκοντες των μαθητών αυτών. Εφαρμόζει προγράμματα πρώιμης (έγκαιρης) παρέμβασης για παιδιά προσχολικής ηλικίας, προγράμματα συμβουλευτικής γονέων και οικογένειας. Τέλος, το ΚΕΔΔΥ είναι σε θέση να ευαισθητοποιεί το κοινωνικό σύνολο σε θέματα Ειδικής Αγωγής.

Οι πράξεις, οι ενέργειες και οι εισηγήσεις των ΚΕΔΔΥ έχουν εκπαιδευτικό λογαριασμό και έχουν ιδρυθεί με σκοπό την ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Επιδίωξη τους πρέπει να είναι να γίνει δυνατή η ένταξη και η επανένταξη τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα, η επαγγελματική τους κατάρτιση, η συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία, η αποδοχή τους από το κοινωνικό σύνολο και η ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη (Μπαρδής, 1998).

Μέχρι σήμερα οι σχέσεις των ΚΕΔΔΥ με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς δεν έχουν σταθεροποιηθεί προς την κατεύθυνση της φιλοσοφίας της ένταξης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο. Η σχολική ένταξη συναντά εξίσου σοβαρά προβλήματα και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και αυτό διότι τα ΚΕΔΔΥ φαίνεται να μην περιλαμβάνονται στις πολιτικές προτεραιότητες του Υπουργείου Παιδείας. Με τον Ν. 3966/2011 καταργείται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και κατά συνέπεια και το Τμήμα Ειδικής Αγωγής, που καθοδηγεί επιστημονικά τα ΚΕΔΔΥ, υπάγοντας τα σε ένα ολιγομελές Γραφείο Ειδικής Αγωγής, που θα λειτουργεί σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Ευσταθίου, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ: Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ

4.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Οι δάσκαλοι της τάξης θεωρούνται ως οι βασικοί επαγγελματίες που είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση όλων των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται να αποκτήσουν την απαραίτητη γνώση και επιδεξιότητες για να αντιμετωπίσουν τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών. Είναι σημαντικό να αναφερθούμε στο είδος της κατάρτισης που προσφέρεται σε όλους τους μελλοντικούς δασκάλους της τάξης κατά την διάρκεια της αρχικής κατάρτισης τους στην ειδική αγωγή. Οι δάσκαλοι της τάξης λαμβάνουν κάποιο είδος υποχρεωτικής κατάρτισης σχετικά με μαθητές με ειδικές ανάγκες κατά την διάρκεια της αρχικής τους κατάρτισης. Εντούτοις, αυτή η κατάρτιση είναι συνήθως πολύ γενική, ασαφής ή ανεπαρκής, με περιορισμένη πρακτική εμπειρία και μπορεί να μην ικανοποιήσει τις επαγγελματικές ανάγκες των δασκάλων αργότερα. Η συμπληρωματική κατάρτιση αφορά τους εκπαιδευτικούς εκείνους που επιθυμούν να εργαστούν με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ειδικά ή γενικά σχολεία (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003).

Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναγνωρίζεται πλέον ως αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Οι λόγοι που οδηγούν στην επιτάχυνση της οργάνωσης της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών έχουν σχέση με τις ευρύτερες αλλαγές και ανακατατάξεις των σχολικών θεσμών, με την εκμάθηση ενός επιστημονικού τρόπου σκέψης που θα επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να ενεργεί με τρόπο έγκυρο, δηλαδή να μπορεί να αναλύει, να ελέγχει, να εφαρμόζει και να αξιολογεί το καθημερινό εκπαιδευτικό του έργο και με την ανανέωση της διδακτικής και εκπαιδευτικής του πράξης.

Συγκεκριμένα, τις τελευταίες δεκαετίες, τα ειδικά σχολεία πέρασαν από μικροσκοπική εξέταση. Αυτή εντάθηκε και από το συνεχιζόμενο διάλογο σχετικά με την ένταξη και τις ιδεολογικές και κοινωνικές παραμέτρους της. Μέσα από αλλαγές και εξελίξεις που πραγματοποιήθηκαν στη γενική εκπαίδευση, προέκυψαν νέοι ρόλοι για τα ειδικά σχολεία αλλά και για τους δασκάλους ειδικής αγωγής. Η ένταξη των «διαφορετικών» παιδιών στο γενικό σχολείο δεν μπορεί να πηγάζει από νόμους και διατάγματα, αλλά από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς του σχολείου,

όπως επίσης και από τους μαθητές του σχολείου (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000). Έτσι, οι δάσκαλοι και των ειδικών και των γενικών σχολείων πρέπει να αποκτήσουν νέες δεξιότητες σε τομείς όπως η συμβουλευτική, η οργάνωση και η επικοινωνία. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία, ώστε να καταστούν ικανοί όχι μόνο να καταρτίζουν εξατομικευμένα προγράμματα διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους αλλά και να αναπτύσσουν πρακτικές, οι οποίες θα συμβάλουν στον περιορισμό της ιδέας του «ελαττώματος» και γενικότερα στην άρση των προκαταλήψεων (Ainscow 1997, Saleh, 1996).

Ο Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Ειδικής Αγωγής, πριν την ψήφιση του Ν. 3699/2008, υποστήριζε ότι η ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο απαιτεί υπεύθυνη εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που καλούνται να την εφαρμόσουν, διότι δεν έχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί τις απαραίτητες γνώσεις (Π.Ε.Σ.Ε.Α., 2008).

Ακόμα και σήμερα, δεν είναι σπάνιο το γεγονός πως πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο πρώτος παράγοντας που επηρεάζει την διδακτική διαδικασία είναι η άρτια επιστημονική κατάρτιση του διδάσκοντος στον τομέα της ειδικότητάς του, η κατάλληλη προετοιμασία και η καλή γνώση των μαθημάτων που θα διδάξει. Αντιθέτως, φαίνεται να δίδεται λιγότερη έμφαση στην παιδαγωγική και ψυχολογική μόρφωση των παιδαγωγών, θεωρώντας τες δευτερευούσης σημασίας.

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια σημαντική ανάπτυξη των σπουδών στην ειδική αγωγή και στα θέματα της από κοινού εκπαίδευσης παιδιών με και χωρίς Ε.Ε.Α.. Υπάρχουν, επίσης, εκτός από τα επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή και τις μαθησιακές δυσκολίες, και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στην ειδική αγωγή στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, καθώς και Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής. Το περιεχόμενο των μαθημάτων και οι τίτλοι ποικίλλουν ανάλογα με το είδος της ειδικής αγωγής ή της αναπηρίας που καλύπτονται. Για την εκπαίδευση μαθητών με προβλήματα ακοής χρειάζονται γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, ενώ για μαθητές με προβλήματα όρασης απαιτείται γνώση του συστήματος γραφής και ανάγνωσης τυφλών. Παρά τη σημαντική βελτίωση σε ποσοτικό επίπεδο, ζητούμενο παραμένει βέβαια η ποιότητα και η επάρκεια των σπουδών αυτών.

Τα προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης, εν γένει, στοχεύουν στην κατάρτιση, εκπαίδευση και απόκτηση εξειδικευμένων τεχνικών ψυχοπαιδαγωγικής προσέγγισης των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά

και στην παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων στους καταρτιζομένους, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, προκειμένου αυτοί να ασχοληθούν με την εκπαίδευση και την ψυχοπαιδαγωγική υποστήριξη των μαθητών τους, στο πλαίσιο του σχολείου και της οικογένειας. Μετά την επιμόρφωση τους σε θέματα ειδικής αγωγής οι δάσκαλοι θα είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με την ορολογία που χρησιμοποιείται και ευαισθητοποιημένοι για να εργαστούν με ανάπηρα παιδιά που θα φοιτούν στο σχολείο. Επίσης, θα είναι σε θέση να αναγνωρίζουν με μεγαλύτερη ευκολία τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μαθητών με Ε.Ε.Α. και της πορείας τους κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης και της κοινωνικοποίησης τους. Επιπλέον, οι δάσκαλοι θα μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες που θα διευκολύνουν την ομαλότερη προσαρμογή των ΑμεΑ και των οικογενειών τους ώστε να εξασφαλίσουν μια καλύτερη ποιότητα ζωής και κατά συνέπεια θα προωθήσουν την έννοια της ένταξης. Τέλος, οι δάσκαλοι θα γνωρίζουν πώς να συνεργαστούν με επιστήμονες από άλλες ειδικότητες προκειμένου να ενισχυθούν καλύτερα η οικογένεια και το παιδί για την κοινωνική ολοκλήρωση (Ε.Κ.Π.Α., 2013-14).

Στο θέμα της επιμόρφωσης, αυτό που ο καθένας παρατηρεί τα τελευταία χρόνια είναι ότι, χάρη στη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.), υπάρχει μεγάλη προσφορά επιμορφωτικών προγραμμάτων, κυρίως με τη μορφή σεμιναρίων. Είναι σίγουρα μια θετική εξέλιξη. Ειδικά στο χώρο της ειδικής αγωγής ήταν αναγκαία, και αποτελούσε στην ουσία εκπαίδευση και όχι επιμόρφωση αφού οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής, αλλά και αρκετοί εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν σε Σ.Μ.Ε.Α. είχαν διδαχτεί ελάχιστα ή και καθόλου σχετικά με την ειδική αγωγή. Οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν λόγο για το περιεχόμενο και τον τρόπο επιμόρφωσης (Στάθης, 2006).

Οι εκπαιδευτικοί που θα αναλάβουν την υλοποίηση προγραμμάτων υποστήριξης ατόμων με Ε.Ε.Α. το οποίο θα πρέπει, βέβαια, να συναρμοστεί με αυτό των υπόλοιπων μαθητών μέσα στη γενική τάξη, θα πρέπει οπωσδήποτε (α) να έχουν στη διάθεσή τους (ή να είναι σε θέση να διαμορφώσουν με τις δικές τους δυνάμεις) μια ακριβή εικόνα των μαθησιακών δυνατοτήτων και αδυναμιών των ατόμων αυτών σε σχέση με τις απαιτήσεις του γενικού προγράμματος σπουδών και (β) να μπορούν να προσδιορίσουν στόχους, διαδικασίες υλοποίησης και υλικά για ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα για τα άτομα με Ε.Ε.Α. (Αγαλιώτης, 2006).

Σήμερα, αν και έχουν γίνει βήματα προόδου, η κατάσταση, στο χώρο της ειδικής αγωγής, απέχει πολύ από το επιθυμητό. Πιστεύουμε όμως ότι η ανάπτυξη των

σπουδών και της έρευνας στην ειδική αγωγή που συντελείται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, η βελτίωση του θεσμικού πλαισίου, η καθιέρωση της ουσιαστικής συνεχούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό και το σχολείο, και η ίδρυση επιστημονικού Συλλόγου Εκπαιδευτικών Ειδικευμένων στην Ειδική Αγωγή μπορεί να οδηγήσουν σε ένα ποιοτικό άλμα στην εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ήδη, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης «Πρόγραμμα μέτρων εξατομικευμένης υποστήριξης μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για τη μεγιστοποίηση της ακαδημαϊκής και κοινωνικής τους ανάπτυξης με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών και Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού» προβλέπεται να υλοποιήσει τις δράσεις, όπως: την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων-σεμιναρίων για σχολικούς συμβούλους ειδικής και γενικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων αλλά και για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής και ειδικής αγωγής.

4.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποτελεί τον πυρήνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός είναι ο κύριος διαχειριστής της τάξης. Σχεδιάζει, εκτελεί, εκτιμά, αξιολογεί και αποφασίζει για την τελική διδασκαλία. Η επιτυχία της διδακτικής πράξης είναι το τελικό ζητούμενο και γι' αυτό απαιτείται επιστημονική κατάρτιση καθώς και εμπειρία του εκπαιδευτικού (Δελλασούδας, 2005).

Ο εκπαιδευτικός δεν είναι ο αποκλειστικός κάτοχος και διανομέας της γνώσης. Η ανάγκη της συνεχούς μάθησης από πλευράς του εκπαιδευτικού αφορά τόσο στην κατοχή όσο και στην μετάδοση της γνώσης. Ο εκπαιδευτικός για να ανταποκριθεί στο ρόλο του, θα πρέπει κατ' αρχάς να κατέχει τις θεωρίες της παιδαγωγικής ψυχολογίας και, επιπλέον, να γνωρίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν και να αξιοποιούν τους παράγοντες και τις στρατηγικές μάθησης και λύσης προβλημάτων, τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των αισθητηριακών δίοδων και τους ψυχοφυσιολογικούς μηχανισμούς των γνωστικών διεργασιών (Δελλασούδας, 2005). Ωστόσο, για να ανταποκριθεί ο δάσκαλος στο δύσκολο έργο

του σήμερα απαιτείται να είναι ολοκληρωμένος άνθρωπος, θετικός παρατηρητής και ερμηνευτής των γεγονότων.

Ο δάσκαλος πρέπει να εντοπίζει, να προβάλλει, να ενισχύει και να τονίζει τις ευκαιρίες για την προαγωγή και την πρακτική εφαρμογή της κοινωνικής αρωγής. Για το σκοπό αυτό, πρέπει επίσης να αξιοποιεί κάθε σχολική δραστηριότητα, όπως το ελεύθερο παιχνίδι, η συμμετοχή του παιδιού σε χειρονακτικές εργασίες ή οι σχολικές γιορτές. Το σχολείο και ο δάσκαλος μπορούν ακόμη να βοηθήσουν στην ενίσχυση της κοινωνικής προσαρμογής με την οργάνωση σχολικών κοινοτήτων, μέσα στις οποίες τα ίδια τα παιδιά προγραμματίζουν και εκτελούν διάφορες δραστηριότητες της σχολικής ζωής. Η προαγωγή της ψυχικής υγείας του παιδιού εξαρτάται τέλος από τη συμπεριφορά του δασκάλου. Επομένως, καθήκον του δασκάλου είναι να δημιουργήσει για όλα τα παιδιά ένα θετικό και άνετο περιβάλλον (Παρασκευόπουλος, 1980).

Η ειδική αγωγή είναι αναγκαία για να αντιμετωπιστούν σωστά τα προβλήματα και οι ιδιαιτερότητες των παιδιών με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Είναι απαραίτητο να γίνει αποϊατρικοποίηση της ειδικής αγωγής, και να δοθεί η πρέπουσα σημασία στο ρόλο του δασκάλου. Στην Ελλάδα, επειδή είμαστε πίσω σ' αυτόν τον τομέα, αντιμετωπίζουμε τα εξής προβλήματα:

- Το βάλτωμα των ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- Το ετικετάρισμα των παιδιών σε ψυχωτικά, εγκεφαλοπαθή κτλ.,
- Την παραπλάνηση, απαισιοδοξία και σύγχυση των γονιών,
- Τον αποκλεισμό του παιδιού από τη φυσιολογική σχολική και κοινωνική ζωή.

Η ιατρική δεν μπορεί να προσφέρει ουσιαστική βοήθεια στο παραπάνω έργο. Οι ψυχιατρικές μελέτες δεν δίνουν σαφή αποτελέσματα και σωστή πρόβλεψη της συμπεριφοράς του παιδιού, διότι δεν λαμβάνουν υπόψη τους παράγοντες που αλληλεπιδρούν καθημερινά μέσα στην τάξη. Μόνο ο δάσκαλος μπορεί να κρίνει και να σταθμίσει το πρόβλημα στην πραγματική του διάσταση. Από έρευνες έχει αποδειχτεί ότι η εμπειρία της τάξης είναι ανώτερη από τις διάφορες νευρικές και ψυχολογικές εξετάσεις. Ο δάσκαλος πρέπει να αποκτήσει ιδιαίτερα προσόντα για να χειρίζεται καλύτερα τις καταστάσεις. Αν ο δάσκαλος είχε τις απαιτούμενες γνώσεις και η κοινωνία του αναγνώριζε την ουσιαστική συμβολή του στα θέματα της ειδικής εκπαίδευσης δεν θα υπήρχε τόσο μεγάλη σχολική αποτυχία, η διαρροή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα ήταν μικρότερη και η εκμετάλλευση των γονέων από

διάφορους "ειδικούς" θα είχε εκμηδενιστεί. Η ευθύνη του δασκάλου είναι απλά να δεχτεί και αυτή την ιδιότητά του.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, είναι απαραίτητη και αναγκαία συνθήκη να πραγματοποιηθούν κάποιες βασικές αρχές. Οι δάσκαλοι πρέπει να αποδέχονται συνυπευθυνότητα όλων των παιδιών με και χωρίς Ε.Ε.Α. στην τάξη. Οφείλουν να μη διαχωρίζουν τα παιδιά (σε παιδιά του δασκάλου γενικής τάξης ή παιδιά του δασκάλου ειδικής αγωγής) και τις υποχρεώσεις που απορρέουν από τα προβλήματα τους. Θα πρέπει να είναι ανοιχτοί και διαθέσιμοι με όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται, να επιζητούν την καθοδήγηση και την υποστήριξη στο έργο τους.

Συνοπτικά, ο εκπαιδευτικός που έχει στην τάξη του και μαθητές με Ε.Ε.Α., όπως και ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, αναλαμβάνει μια σειρά ρόλων. Επιγραμματικά, περιλαμβάνουν τα εξής:

- Εκπαίδευση των μαθητών με Ε.Ε.Α., οι οποίοι παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους, όχι μόνο στο μαθησιακό επίπεδο αλλά και σε ό, τι αφορά σε κοινωνικές δεξιότητες,
- Συμβουλευτική παρέμβαση προς τους γονείς,
- Αξιολόγηση των μαθητών,
- Διαχείριση της τάξης και παροχή κινήτρων για μάθηση,
- Σύνταξη εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς και τροποποίηση του ενιαίου αναλυτικού προγράμματος για την αντιμετώπιση των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών (Δελλασούδας, 2005).

Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο «κοινό σχολείο για όλους» είναι πολυσύνθετος. Οι εκπαιδευτικοί, εκτός από τα γνωστικά αντικείμενα που πρέπει να κατέχουν, πρέπει να είναι παράλληλα Παιδαγωγοί, Ανθρωπολόγοι, Ψυχολόγοι, Κοινωνιολόγοι, εξειδικευμένοι σε θέματα Περιβάλλοντος, υγείας, σεξουαλικής αγωγής και αντιμετώπισης ελλειμματικών κοινωνικών συμπεριφορών. Ένα άλλο σημαντικό κομμάτι είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών που διασφαλίζει τις ομαλές συνθήκες για να διεξαχθεί το παιδαγωγικό έργο. Ο σύγχρονος ρόλος του Παιδαγωγού απαιτεί την ανάπτυξη συνεργασίας, στήριξης και συντονισμού δράσεων μεταξύ των συναδέλφων ειδικής και γενικής αγωγής, με στόχο την παροχή ενός Αναλυτικού Προγράμματος με όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία ευρύτητας, ισορροπίας και εξατομίκευσης για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Απαιτεί, επίσης, ανταλλαγή ιδεών, σύμπραξη αλλά και την εξασφάλιση κλίματος

συναίνεσης με τον Ειδικό Παιδαγωγό, μέσα στην διεπιστημονική ομάδα, με στόχο το συμφέρον των παιδιών και των οικογενειών τους (Αποστολοπούλου, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει, στα πλαίσια της συνεργασίας τους, να σχεδιάζουν από κοινού την υλοποίηση του στόχου και να παίρνουν μαζί τις αποφάσεις για τα προβλήματα που προκύπτουν. Θα πρέπει να κάνουν συνδιδασκαλία και να προωθούν κοινούς στόχους και πρακτικές για όλα τα παιδιά χωρίς διαχωρισμούς. Κατά τη συνεργασία τους, οι εκπαιδευτικοί συνενώνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, διατηρούν και ενισχύουν την μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην τάξη αντιμετωπίζονται ως κοινά ζητήματα που αφορούν και τους δύο, χωρίς να τα εκλαμβάνουν ως προσωπικές υποθέσεις του δασκάλου της τάξης. Η συνεργασία καλλιεργείται από αρετές, όπως η ειλικρίνεια, η εμπιστοσύνη και η υποστήριξη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Ειδικότερα, η συνεργασία των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής μπορεί να λύσει εκπαιδευτικά ζητήματα στην τάξη. Αποβλέπει στη σύγκλιση των διαφορετικών τρόπων διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, των διαφορετικών προγραμμάτων που εφαρμόζουν, των διαφορετικών μεθόδων και υλικών που χρησιμοποιούν, καθώς και στη σύγκλιση του κλίματος και των κοινωνικών σχέσεων που δημιουργούν στους μαθητές που φοιτούν στα τμήματά τους (Αγαλιώτης, 2006).

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της επιτυχημένης συνεργασίας ανάμεσα στους δασκάλους γενικής και ειδικής αγωγής είναι πέντε. Οι εκπαιδευτικοί, αρχικά, θα πρέπει να συνεργάζονται εθελοντικά και, δεύτερον, να έχουν ισότιμη σχέση μεταξύ τους. Επιπλέον, η συνεργασία πρέπει να στηρίζεται στη δημιουργία και καθιέρωση κοινών στόχων. Επίσης, απαραίτητες προϋποθέσεις είναι η συμμετοχή και των δύο στη λήψη αποφάσεων και το αίσθημα συνυπευθυνότητας. Τέλος, η συνεργασία απαιτεί μοίρασμα υλικών και μέσων, εμπειριών και γνώσεων, συναισθημάτων και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Αγαλιώτης, 2006).

Οι ρόλοι, λοιπόν, που οφείλει να αναλαμβάνει ο δάσκαλος –ειδικής και γενικής αγωγής- είναι πολλοί. Συμπερασματικά, οφείλει να γίνεται μεσάζοντας ανάμεσα στην γνώση και στον μαθητή, να είναι σύμβουλος και καθοδηγητής. Θα πρέπει να γίνεται και ψυχολόγος των μαθητών, εκτός από παιδαγωγός. Να αποδέχεται, να αγαπάει, να σέβεται και να ενθαρρύνει τους μαθητές δημιουργώντας μια ζεστή και ασφαλή σχέση, μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Είναι υποχρέωση του εκπαιδευτικού να αντιμετωπίζει ισότιμα όλους τους μαθητές και να

συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο σε όλους, παρέχοντας ίσες ευκαιρίες, χωρίς διακρίσεις.

4.2.1 Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού στο ενταξιακό σχολείο.

Συμβουλευτική ονομάζεται η προσέγγιση που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός, ο οποίος προσφέρει ψυχολογική βοήθεια και στήριξη σε μαθητές του ή σε γονείς μαθητών του προκειμένου να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους (ανάγκες που πηγάζουν από το σχολείο, τους συμμαθητές, το οικογενειακό και το κοινωνικό περιβάλλον). Δεν επιδιώκει την ψυχανάλυση αλλά την ψυχολογική στήριξη αυτών. Η συμβουλευτική στην εκπαίδευση επιδιώκει την καλή συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Όσον αφορά τα παιδιά με αναπηρίες και την οικογένειά τους η συμβουλευτική και οι συμβουλευτικές δεξιότητες επιδιώκουν να ενισχύσουν την ψυχική τους υγεία, να μειώσουν το άγχος τους, να αντιμετωπίσουν ρεαλιστικά το πρόβλημα τους, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να διαμορφώσουν θετικές στάσεις απέναντι στους άλλους ανθρώπους, γεγονός που θα ενισχύσει και την αντίληψη τους για την προσωπική τους αξία.

Ο εκπαιδευτικός λόγω της καθημερινής επαφής με τον μαθητή και τη συχνή επικοινωνία με την οικογένειά του μπορεί να αναπτύξει μια ουσιαστική σχέση μαζί τους, να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους, να τους στηρίξει ψυχολογικά και να προσφέρει ανεκτίμητη βοήθεια. Βασική προϋπόθεση γι' αυτό είναι: α) να διαθέτει γνώσεις και δεξιότητες συμβουλευτικής, β) να βασίζεται σε κάποιες αρχές συνεργασίας με τους γονείς.

Απ' όλες τις έρευνες που έχουν γίνει σε θέματα συμβουλευτικής βγαίνει το συμπέρασμα ότι υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι όροι ή χαρακτηριστικά του συμβούλου που είναι απαραίτητα για να υπάρξει επικοινωνιακή βοηθητική διαπροσωπική σχέση. Οι όροι αυτοί είναι η ενσυναίσθητη κατανόηση (μπαίνω στη θέση του άλλου και κατανοώ το πρόβλημα), ο σεβασμός, η άνευ όρων αποδοχή (ζεστασιά), η ειλικρίνεια, η γνησιότητα, η αυτοαποκάλυψη και η ευκρίνεια (Αποστολοπούλου, 2009).

Ο εκπαιδευτικός καλείται να ακολουθήσει μια διαδικασία που θα μεταφέρει την έμφαση που έδινε μέχρι τώρα, από τις αδυναμίες και τα προβλήματα του μαθητή στις δυνατότητες και τις προοπτικές που μπορούν να αναπτυχθούν στο σχολικό περιβάλλον.

4.3 Οι στάσεις των δασκάλων για την ένταξη

Για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η κοινωνική υποστήριξη από τους δασκάλους τους και η δημιουργία κοινωνικών σχέσεων έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, τόσο στην σχολική τους επίδοση, όσο και στην ένταξή τους. Η εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει την κοινωνική ένταξη των ατόμων με Ε.Ε.Α. και μειώνει τα προβλήματα συμπεριφοράς.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν μια θέση ισχύος μέσα στη διαδικασία του εκπαιδευτικού συστήματος και είναι σε θέση να επηρεάζουν την αλληλεπίδραση των μαθητών και να συμβάλλουν στη δημιουργία κατηγοριοποιήσεων. Οι απόψεις του εκπαιδευτικού για την εικόνα του μαθητή με Ε.Ε.Α. διαμορφώνει κάποια αντίληψη για τις δυνατότητες του κάθε παιδιού (Herbert, 1996).

Οι αντιλήψεις, οι αξίες και οι προτεραιότητες των εκπαιδευτικών για τις εργασιακές συνθήκες επηρεάζουν άμεσα τις στάσεις τους τόσο ως προς τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης όσο και ως προς την προώθηση ενταξιακών πρακτικών εκπαίδευσης (Δελλασούδας, 2005).

Οι αντιλήψεις των δασκάλων της γενικής αγωγής είναι πολύ σημαντικές, διότι μπορεί να επηρεάσουν τις στάσεις των μαθητών. Ο δάσκαλος ή ο καθηγητής μπορεί να βοηθήσει το μαθητή του μέσα στην τάξη. Η σωστή συναισθηματική- εκπαιδευτική προσέγγιση του μαθητή από το δάσκαλο του είναι δυνατόν να αλλάξει τη στάση που έχει απέναντι στο σχολείο, στην οικογένεια και στην κοινωνία. Μπορεί να του δώσει την αισιοδοξία και τη δύναμη που χρειάζεται για να προγραμματίσει το μέλλον του, να επιτύχει τους στόχους του και να γίνει ένα υπεύθυνο, ανεξάρτητο και παραγωγικό μέλος της κοινωνίας (Πολυχρονοπούλου, 1989).

Για την επιτυχή εφαρμογή του νόμου που έχει ως βάση του τη σχολική ένταξη απαιτείται η βελτίωση της πρακτικής της ειδικής εκπαίδευσης στον τομέα ανάπτυξης των στάσεων των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να αλλάξουν για να

μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της νομοθεσίας, που προβλέπει ισότιμη μεταχείριση όλων των παιδιών, καθώς και εξατομικευμένη προσέγγιση ανάλογα με τις ειδικές ή λιγότερο ειδικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Η αλλαγή των στάσεων δεν έρχεται αποκλειστικά με την εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Είναι μια διαρκής και μακροχρόνια διαδικασία και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τα ίδια τα άτομα που υπηρετούν την εκπαίδευση, τις πεποιθήσεις και τις αντιλήψεις τους. Οι προσδοκίες και η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού της γενικής ή της ειδικής αγωγής επηρεάζουν την εικόνα που έχει ο μαθητής για τον εαυτό του, επηρεάζουν τα κίνητρά του αλλά και την προσπάθεια για μάθηση. Αν η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού μείνει για αρκετό χρονικό διάστημα σταθερή, το μέλλον των μαθητών έχει καθοριστεί (Ευσταθίου, 2011).

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών κρύβουν μεγάλη δύναμη. Αυτές αποτελούν ουσιαστικό παράγοντα για την εφαρμογή ενταξιακών πρακτικών εκπαίδευσης. Αυτό, πρώτον, οδηγεί στη διερεύνηση και ανάλυση των στάσεων και, δεύτερον, στην εύρεση τρόπων για να αλλάξουν τις όποιες αρνητικές στάσεις απέναντι στην εφαρμογή του θεσμού της ένταξης (Ημελλου, 2003).

Ο καλύτερος τρόπος για να αλλάξουμε μια πρακτική χρόνων είναι, όπως φαίνεται, να βοηθήσουμε τους ανθρώπους, που έχουν υιοθετήσει και εφαρμόζουν μια τέτοια πρακτική, να την αναλύσουν, να την κρίνουν αλλά και να την τροποποιήσουν ή να την αναθεωρήσουν, αρκεί να τους αποδείξουμε τη σημασία και τη χρησιμότητα μιας νέας πρακτικής. Το ζητούμενο είναι να προσεγγίσουμε στο σημείο εκείνο, όπου οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θα νιώσουν τη δύναμή τους και θα καταλάβουν ότι ο ρόλος τους αποτελεί σημαντικό τμήμα στη διαδικασία προς την αλλαγή (Ημελλου, 2003).

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών λειτουργούν ως πρότυπη συμπεριφορά που επηρεάζει όλους τους μαθητές, με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και τον κοινωνικό περίγυρο των παιδιών. Θετικές στάσεις διευκολύνουν την εφαρμογή των πρακτικών ένταξης, ενώ αντίθετα αρνητικές στάσεις λειτουργούν ως ανασταλτικός παράγοντας στην εφαρμογή τους.

Η μελέτη των στάσεων βασίζεται στην ανάλυση της αντίληψης των κοινωνικών φαινομένων από την πλευρά του ατόμου. Έχει σημασία το πώς το άτομο διαμορφώνει τις στάσεις του απέναντι στα άλλα άτομα, αλλά και τις στάσεις εκείνες οι οποίες αφορούν την αντίληψη αφηρημένων εννοιών (Γεώργας, 1990).

Η θετική ή αρνητική στάση του ατόμου καθορίζεται και από τα συναισθήματα που η κάθε στάση του προκαλεί. Αν το συναίσθημα που προκαλείται είναι θετικό,

αρνητικό ή ουδέτερο εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο βιώνει μια κατάσταση. Ο εκπαιδευτικός που διάκειται θετικά υπέρ της ένταξης, για παράδειγμα, νιώθει σιγουριά και ασφάλεια με την είσοδο ενός παιδιού με Ε.Ε.Α. στην τάξη του. Οι στάσεις φαίνεται να συνδέονται με τη συμπεριφορά του ατόμου και να καθορίζουν τις αποφάσεις του (Γεώργας, 1990).

Οι λειτουργικοί ρόλοι των στάσεων είναι τέσσερις: γνωστικός ρόλος, προσαρμοστικός ρόλος, μηχανισμός άμυνας, κίνητρα. Ο γνωστικός ρόλος των στάσεων ικανοποιεί τις ανάγκες του ανθρώπου να διατηρεί μια οργανωμένη και σταθερή αντίληψη του κοινωνικού του χώρου. Οργανώνει τα πολύπλοκα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, παρακινώντας τον να αντιδρά πιο γρήγορα σε αυτά. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν θετικά ή αρνητικά στην αποδοχή και την ένταξη ενός μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ο προσαρμοστικός ή ωφελμιστικός ρόλος των στάσεων βοηθά το άτομο να προσαρμοστεί στις διάφορες καταστάσεις που βιώνει. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγει τις στάσεις εκείνες που του προκαλούν δυσάρεστα συναισθήματα και αποκτά τις στάσεις εκείνες που του δημιουργούν ευχάριστες συναισθηματικές αντιδράσεις, κάνοντάς τον κοινωνικά επιθυμητό.

Οι στάσεις ενός ανθρώπου μπορούν να λειτουργήσουν και ως μηχανισμοί άμυνας του εγώ, προστατεύοντας την αυτοεκτίμηση του κάθε ατόμου. Έτσι, ο εκπαιδευτικός που θεωρεί αδύνατη την ένταξη του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική τάξη του σχολείου, θα προτείνει την παραπομπή του σε ειδικό σχολείο. Επιδιώκει, έτσι, να δικαιολογήσει τις επιλογές του στην προσπάθειά του να μειώσει το άγχος και τις τύψεις που προκαλούν οι αποφάσεις του. Χρησιμοποιεί τις στάσεις του για να προστατέψει και να διατηρήσει την προσωπική του ισορροπία.

Μέσω των στάσεων οι άνθρωποι εκφράζουμε τις κυρίαρχες αξίες μας, αφού οι στάσεις και οι αντιλήψεις είναι προέκταση των αξιών μας. Ο δάσκαλος που είναι θετικός προς την ένταξη ενός μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην τάξη του, θα προσπαθήσει να βρει νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία του που θα βοηθήσουν αυτούς τους μαθητές. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που είναι αρνητικοί απέναντι στην ένταξη, θα οδηγήσουν τους μαθητές αυτούς με τη στάση τους και τη συμπεριφορά τους στην αποτυχία και την περιθωριοποίηση. Με τον τρόπο αυτό, όταν οι στάσεις συνδέονται με το συναίσθημα λειτουργούν και ως ενισχυτές ή κίνητρα (Γεώργας, 1990, Triandis, Adamopoulos, Brinberg, 1984).

Η στάση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από τις γνώσεις τους, την εμπειρία τους και την υποστήριξη που διαθέτουν. Τα βασικά είδη υποστήριξης για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να περιλαμβάνουν:

- Υποχρεωτικά μαθήματα Ειδικής Αγωγής κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους,
- Επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής, για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς,
- Συνεργασία και υποστήριξη εκπαιδευτικών από διευθυντές, σχολικούς συμβούλους, ΚΕΔΔΥ, κοινωνικές υπηρεσίες,
- Καλή και συχνή συνεργασία με τους γονείς των μαθητών (Λιοδάκης 2000, Τζουριάδου 2008).

Σύμφωνα με πανελλήνια έρευνα, οι Έλληνες δάσκαλοι έχουν σταθερές απόψεις και αντιλήψεις, όπως:

- Τα παιδιά με Ε.Ε.Α. δε μπορούν να βελτιώσουν τις γνωστικές τους ικανότητες, με συνέπεια να μην έχουν και επαγγελματικές προοπτικές,
- Τα ειδικά σχολεία είναι απαραίτητα γιατί παρέχουν ένα ασφαλές «καταφύγιο» για τα παιδιά με Ε.Ε.Α.
- Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες δε μπορούν να φροντίσουν τον εαυτό τους, για αυτό απαιτείται η βοήθεια της κοινωνίας,
- Η συνεκπαίδευση δεν επιφέρει κανένα αποτέλεσμα για τους τυπικούς μαθητές,
- Η συνεκπαίδευση δεν ταιριάζει σε όλους τους μαθητές,
- Οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής θα πρέπει να είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή ενταξιακών προγραμμάτων (Zoniou- Sideri & Vlachou, 2006).

Στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρονται διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές με Ε.Ε.Α. και στη συνεκπαίδευσή τους με μαθητές χωρίς. Η στάση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τη μορφή της αναπηρίας των μαθητών, την δική τους εκπαιδευτική εμπειρία, τη βαθμίδα εκπαίδευσης, την προηγούμενη διδακτική εμπειρία από μαθητές με Ε.Ε.Α., την επιμόρφωση- κατάρτιση εκπαιδευτικών και την εκπαιδευτική πολιτική (Πατσίδου, 2010).

Γενικότερα, λοιπόν, η στάση των εκπαιδευτικών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εμπειρία τους, την κατάρτισή τους, την υπάρχουσα στήριξη και μερικούς άλλους παράγοντες, όπως το μέγεθος της τάξης και ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών.

4.4 Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών για τη φοίτηση των μαθητών στο Τμήμα Ένταξης

Η συνειδητοποίηση και η αποδοχή μαθησιακών ή άλλου είδους δυσκολιών που πιθανώς να αντιμετωπίζει ένα παιδί αποτελεί σημαντικό πρόβλημα για την πλειοψηφία των γονέων. Όταν οι γονείς διαπιστώσουν ότι υπάρχουν προβλήματα στην ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού, κατακλύζονται από αρνητικά συναισθήματα, και διακατέχονται από ενοχές για αυτό που συμβαίνει. Αυτές οι συναισθηματικές αντιδράσεις τους οδηγούν είτε στην αποδοχή του παιδιού είτε στην απόρριψή του. Στην περίπτωση της αποδοχής, εστιάζουν στα θετικά σημεία του παιδιού και στην πρόοδό του, ενώ στην περίπτωση της απόρριψης, εμποδίζουν την ανάπτυξη του παιδιού μειώνοντας υπερβολικές τις απαιτήσεις τους ή με υπέρμετρα θετικά σχόλια. Στο σημείο αυτό, ο ρόλος του δασκάλου είναι εξαιρετικά σημαντικός, γιατί παρέχει στους γονείς πληροφορίες, τους υποστηρίζει και τους κατευθύνει για όσες αποφάσεις πρέπει να πάρουν (Κοντοπούλου & Τζιβνίκου, 2004).

Βασικό αίτημα της ειδικής αγωγής σήμερα είναι η ανάπτυξη μιας συνεργατικής σχέσης ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της σχολικής πρακτικής. Ο εκπαιδευτικός και οι γονείς ωφελούνται μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση. Όσον αφορά τον δάσκαλο, αρχικά, κατανοεί καλύτερα τις ανάγκες του παιδιού, αλλά και τις ανάγκες και επιθυμίες των γονέων. Επιπλέον, συλλέγει πληροφορίες που βοηθούν στην καλύτερη προσαρμογή του προγράμματος στις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή και αυξάνει τις ευκαιρίες για ενίσχυση των κατάλληλων συμπεριφορών του παιδιού μέσα και έξω από το σχολείο. Τέλος, είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι έχει στήριξη του εκπαιδευτικού έργου από τους ίδιους τους γονείς. Τα οφέλη που αποκομίζει η οικογένεια μέσα από τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς είναι εξίσου σημαντικά. Η οικογένεια ενημερώνεται και πληροφορείται για την πορεία του παιδιού με Ε.Ε.Α., δέχεται συμβουλευτική και ψυχολογική στήριξη από το δάσκαλο, αλλά και πρακτική βοήθεια που θα βοηθήσει ουσιαστικά και πρακτικά το παιδί με Ε.Ε.Α. (Πολυχρονοπούλου, 2004).

Οι στάσεις των γονέων απέναντι στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στις πιο ανεπτυγμένες χώρες ποικίλουν, ανάλογα με τις κοινωνικές τους αντιλήψεις, το είδος και το βαθμό των δυσκολιών των παιδιών. Από τη μια μεριά, οι γονείς αισθάνονται

άσχημα να έχουν τα παιδιά τους στο προστατευτικό περιβάλλον του ειδικού σχολείου και από την άλλη πιέζονται κατά την είσοδό τους στο κανονικό σχολείο, όπου ξέρουν ότι θα υστερούν στις διάφορες δραστηριότητες σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά. Και οι δύο ομάδες γονέων έχουν ανάγκη από συμβουλευτικές υπηρεσίες για να κατανοήσουν τα προβλήματα που είναι δυνατό να δημιουργηθούν κατά την ένταξη. Είναι σημαντικό να μην αποκλείονται από την εκπαιδευτική διαδικασία ή οποιαδήποτε άλλη θεραπευτική παρέμβαση, γιατί αυτό δημιουργεί αίσθηση ανεπάρκειας στους γονείς (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000).

Οι απόψεις των γονέων για τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντί τους περιλαμβάνουν διάφορα προβλήματα. Ισχυρίζονται ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί κρατούν σε απόσταση τους γονείς, αγνοώντας τις ανάγκες τους, και ότι δεν τους καθοδηγούν για το πώς θα υποστηρίξουν το παιδί με Ε.Ε.Α. στο σπίτι. Θεωρούν, ακόμη, ότι οι δάσκαλοι αποδίδουν την ευθύνη στους γονείς για την κατάσταση των παιδιών τους (Πολυχρονοπούλου, 2001β).

Επειδή, όμως, κάθε οικογένεια φέρει τα δικά της μοναδικά χαρακτηριστικά, πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι στάσεις των γονέων επηρεάζονται είτε θετικά είτε αρνητικά από ποικίλους παράγοντες. Η μορφή της οικογένειας, το πολιτιστικό, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο ή ακόμη και η γεωγραφική θέση της κατοικίας της οικογένειας είναι πιθανό να επηρεάσουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας. (Turnbull & Ford-Turnbull, 1990). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Λέσβο και τη Λήμνο, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (Παπάνης, 2011).

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΟ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής που διδάσκουν σε Δημοτικά Σχολεία σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας, τις προδιαγραφές των τμημάτων ένταξης ως προς την υλικοτεχνική υποδομή, αλλά και το ρόλο που έχουν οι ίδιοι στη διαδικασία εκπαίδευσης και ένταξης των μαθητών με Ε.Ε.Α. μέσα από την επιμόρφωση των ίδιων, τη συνεργασία με τον ειδικό παιδαγωγό και την οικογένεια των μαθητών αυτών. Οι δάσκαλοι που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έχουν τα τυπικά προσόντα να διδάξουν σε τμήμα ένταξης και δεν νομιμοποιούνται ως ειδικοί παιδαγωγοί, ούτε έχουν διδάξει ποτέ στα τμήματα αυτά. Το δείγμα των εκπαιδευτικών που επελέχθη καλύπτει όλες τις πιθανές βαθμίδες ενασχόλησης με την ειδική αγωγή, που μπορεί να έχει ένας εκπαιδευτικός γενικής αγωγής, δηλαδή:

- Τρεις από τους δέκα κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην Ειδική Αγωγή,
- Δύο από τους δέκα έχουν ολοκληρώσει μετεκπαιδευτικά προγράμματα σχετικά με την Ειδική Αγωγή,
- Δύο στους δέκα έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια,
- Τρεις στους δέκα δεν έχουν καμία εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή και η όποια τους ενασχόληση και γνώση προκύπτει από προσωπικό ενδιαφέρον.

Ειδικότερα, η εργασία είχε ως στόχους:

- Να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο τα τμήματα ένταξης βοηθούν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε μαθησιακό και κοινωνικό επίπεδο.
- Να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται για την καλύτερη απόδοση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και εάν η επιμόρφωση βοηθάει στη συνεργασία μεταξύ δασκάλων γενικής και ειδικής αγωγής.
- Να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με τους τυπικούς συνομήλικους συμμαθητές τους.

- Να διερευνήσει εάν η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών γενικής αγωγής (γενικών τάξεων) και ειδικής αγωγής (τμημάτων ένταξης) οδηγεί στην καλύτερη σχολική απόδοση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Να διερευνήσει εάν το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των οικογενειών των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζει την φοίτηση των μαθητών στο τμήμα ένταξης.

5.2 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 10 εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής, 1 άνδρας και 9 γυναίκες, που εργάζονται σε σχολεία γενικής αγωγής των Νομών Αρκαδίας και Κορινθίας. Οι εκπαιδευτικοί επιλέχθηκαν τυχαία. Ο μέσος όρος της ηλικίας τους είναι τα 37 έτη και ο μέσος όρος της επαγγελματικής τους εμπειρίας είναι τα 13 έτη. Οι πέντε δάσκαλοι εργάζονται σε Δημοτικά σχολεία του Νομού Αρκαδίας και οι υπόλοιποι πέντε σε Δημοτικά σχολεία του Νομού Κορινθίας. Οι τέσσερις από τους δέκα είναι απόφοιτοι προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών και οι έξι είναι απόφοιτοι Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διδάσκουν στις γενικές τάξεις των Δημοτικών σχολείων: τρεις στην Β΄ Δημοτικού και στην Ε΄ Δημοτικού, δύο στην Δ΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού και ένας στην Γ΄ Δημοτικού. Οι δύο εργάζονται στο 9^ο Δημοτικό σχολείο Τρίπολης, ένας στο 1^ο Δημοτικό σχολείο Τρίπολης, ένας στο 7^ο Δημοτικό σχολείο Τρίπολης και ένας στο Δημοτικό σχολείο Άστρους. Από τον Ν. Κορινθίας συμμετείχαν ένας δάσκαλος από το 7^ο Δημοτικό Σχολείο Κορίνθου, ένας από το 3^ο Δημοτικό σχολείο Κορίνθου, ένας από το Δημοτικό σχολείο Αθικίων, ένας από το 2^ο Δημοτικό σχολείο Λουτρακίου και ένας από το Δημοτικό σχολείο Βραχατίου. Οι οκτώ από τους δέκα εκπαιδευτικούς έχουν κάποια σχέση με την Ειδική Αγωγή και έχουν συναντήσει στην επαγγελματική τους πορεία μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μόνο δύο, όμως, εκπαιδευτικοί δεν έχουν σχέση με θέματα Ειδικής Αγωγής και δεν συνάντησαν ποτέ μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις τάξεις τους.

5.3 Η ερευνητική μέθοδος

Η χρήση του όρου μέθοδος παραπέμπει στο φάσμα των προσεγγίσεων και στο σύνολο των διαδικασιών που χρησιμοποιεί κάποιος ερευνητής ώστε να συλλέξει, να οργανώσει και να αξιολογήσει τα δεδομένα του, διαμορφώνοντας έτσι μια βάση συμπερασμάτων και ερμηνείας, εξήγησης και πρόβλεψης. Επιπλέον, αναδεικνύει όχι μόνο τις διαδικασίες, αλλά περιγράφει με σαφήνεια και ακρίβεια τα εννοιολογικά και μεθοδολογικά εργαλεία, μέσω των οποίων αυτή μπορεί να τεθεί σε ένα ανεξάρτητο έλεγχο, σε μια δοκιμή διάψευσης ή επαλήθευσης της εμπειρικής εγγύησης των ευρημάτων της (Cohen & Manion, 1997).

Η επιλογή ενός ερευνητικού θέματος το οποίο εκπορεύεται όχι μόνο από το επιστημονικό ενδιαφέρον, αλλά και από το προσωπικό, είναι ένα σημείο που χρήζει προσοχής και αποτελεί ιδιαίτερο κίνητρο για την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας, που πολλές φορές είναι χρονοβόρα και επίπονη (Κυριαζή, 1999). Το ενδιαφέρον για το θέμα της παρούσας έρευνας προέκυψε αρχικά μέσα από προσωπικό ενδιαφέρον και ενισχύθηκε στη συνέχεια μέσα από τη βιβλιογραφική αναζήτηση.

Στην παρούσα εργασία γίνεται προσπάθεια να ανιχνευθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής για τα τμήματα ένταξης στην Ελλάδα και για το λόγο αυτό επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε την ποιοτική προσέγγιση, η οποία παρέχει την δυνατότητα αναζήτησης σε βάθος των προσωπικών αντιλήψεων των συμμετεχόντων, κάτι που δε μπορεί να συλλάβει η στατιστική ανάλυση (Bell, 1999).

5.4 Μέσα και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Στη συγκεκριμένη έρευνα, ως εργαλείο συλλογής των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της συνέντευξης, η οποία είναι μια από τις πιο ενδεδειγμένες τεχνικές συλλογής δεδομένων στην ποιοτική προσέγγιση (Patton, 1987). Η συνέντευξη είναι μια διαπροσωπική συνάντηση και ένας σκόπιμος διάλογος, στη διάρκεια του οποίου ο συνεντευξιαστής συγκεντρώνει πληροφορίες για τον συνεντευξιαζόμενο (Αβραμίδης, Η., Καλύβα, Ε., 2006). Η συνέντευξη μας προσφέρει την δυνατότητα να πληροφορηθούμε για τις συμπεριφορές που είναι δύσκολο να

παρατηρηθούν, επειδή εκδηλώνονται σε ακατάλληλες ώρες, επειδή συμβαίνουν σπάνια ή επειδή αφορούν πολύ λεπτά ζητήματα (Breakwell, 1995). Επίσης, η αμεσότητα που παρέχει η προφορική επικοινωνία κατά την εφαρμογή αυτής της μεθόδου επιτρέπει την εμβάθυνση σε ζητήματα, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ανάλογα με το ενδιαφέρον του ερευνητή (Cohen & Manion, 1997).

Στη διάρκεια μιας συνέντευξης, μπορεί να συλλέξουμε δεδομένα, τα οποία δεν ήταν αναμενόμενα και μας δίνουν την ευκαιρία να προσεγγίσουμε το θέμα από μια διαφορετική οπτική γωνία. Έχει, επίσης, το πλεονέκτημα της προσαρμοστικότητας και της ευελιξίας, παρέχοντας τη δυνατότητα να αναπτύσσονται οι ιδέες του ερωτώμενου, ενώ παράλληλα μέσω της δυναμικής αλληλεπίδρασης συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου προωθούνται και οι ερευνητικοί άξονες της μελέτης (Cohen & Manion, 1997).

Επιπροσθέτως, η συνέντευξη αποτελεί μια κοινωνική και ψυχολογική σχέση ανάμεσα στον συνεντευκτή και τον ερωτώμενο. Από τη στιγμή της πρώτης επαφής η γενική εντύπωση που δημιουργεί ο ερευνητής στους ερωτώμενους καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή τους στην έρευνα.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, καθώς αποτελεί έναν άμεσο τρόπο για να αποκτήσουμε λεπτομερή εικόνα για τις πεποιθήσεις, τις στάσεις και τις απόψεις ενός ατόμου για ένα συγκεκριμένο θέμα, επειδή προσφέρει μεγάλη ευελιξία. Επιτρέπει στον ερευνητή να προσθέσει και άλλες συμπληρωματικές ερωτήσεις κατά την διεξαγωγή της συνέντευξης. Οι ερωτήσεις που περιέχονται στον οδηγό συνέντευξης είναι ανοιχτές, δηλαδή χωρίς προδιατυπωμένες επιλογές απάντησης (Smith, 1990).

Ο συνεντευξιαστής προσπαθεί να εμπλουτίσει τη συζήτηση και τα δεδομένα και όχι να μειώσει τις απαντήσεις σε ποσοτικές κατηγορίες. Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στον οδηγό της ημι-δομημένης συνέντευξης πρέπει να καθοδηγούν και όχι να υπαγορεύουν την πορεία της συζήτησης. Οι βασικές αρχές είναι:

- Γίνεται μια απόπειρα εδραίωσης μιας σχέσης με το άτομο που απαντάει στις ερωτήσεις,
- Η σειρά των ερωτήσεων δεν είναι απαραίτητα σημαντική,
- Ο συνεντευξιαστής αισθάνεται ότι είναι ελεύθερος να ενθαρρύνει την ανάπτυξη μη προγραμματισμένων θεμάτων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον,

- Η συνέντευξη συμβαδίζει με τα ενδιαφέροντα ή τις ανησυχίες που εκφράζει ο συνεντευξιαζόμενος.

Όλοι οι παραπάνω λόγοι συνετέλεσαν στην επιλογή της συγκεκριμένης ερευνητικής μεθόδου, εφόσον απώτερος σκοπός ήταν να αναδειχθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο και τη λειτουργία των τμημάτων ένταξης στην Ελλάδα. Μέσω της ποιοτικής μεθόδου στην παρούσα εργασία, επιχειρείται η ερμηνεία των προσωπικών τους βιωμάτων και εμπειριών.

Ο οδηγός συνέντευξης διαμορφώθηκε κατά τη διάρκεια μιας ανιχνευτικής φάσης με πιλοτικές συνεντεύξεις σε δύο εκπαιδευτικούς, οριστικοποιήθηκε και αναπτύχθηκε σε πέντε άξονες (θεσμικό πλαίσιο, υλικοτεχνική υποδομή, επιμόρφωση και συνεργασία εκπαιδευτικών, κοινωνικό στίγμα, προσδοκίες). Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε διάστημα ενός περίπου μήνα, σε χώρο που οι ίδιοι επιθυμούσαν και η διάρκειά των συνεντεύξεων ήταν περίπου 40- 45 λεπτά.

5.5 Ανάλυση δεδομένων

Αναφορικά με την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, οι πρωτογενείς πληροφορίες που προέκυψαν μετατράπηκαν σε γραπτό λόγο, προκειμένου να γίνει η επεξεργασία τους με ανάλυση περιεχομένου (Cohen & Manion, 2000). Η επεξεργασία ξεκίνησε με πολύ προσεκτική ανάγνωση των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν οι φράσεις όσων πήραν μέρος στη συνέντευξη και συνδέονταν με τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι φράσεις αυτές απομονώθηκαν από το κυρίως κείμενο της συνέντευξης και αποτέλεσαν τις βασικές νοηματικές μονάδες, οι οποίες στη συνέχεια μετασχηματίστηκαν σε θεματικές κατηγορίες ανάλογα με το περιεχόμενό τους. Τέλος, οι βασικές θεματικές κατηγορίες και τα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις που τεκμηριώνουν την ύπαρξή τους κατεγράφησαν αναλυτικά. Με αυτό τον τρόπο συνήχθησαν συμπεράσματα αφού παρατηρήθηκε ότι άρχισαν να καταγράφονται παρόμοιες απόψεις με διαφορετική διατύπωση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ

6.1 Το θεσμικό πλαίσιο

Μέσα από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν μελετήθηκαν οι γνώσεις των δασκάλων σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο των τμημάτων ένταξης. Ερωτήθηκαν για θέματα, όπως: τον τρόπο επιλογής των μαθητών στα Τ.Ε., τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς αυτών και τον αριθμό των μαθητών που μπορούν να συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης. Ζητήθηκε η γνώμη τους για τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για τα Τ.Ε. και τους ρωτήσαμε για τον τρόπο λειτουργίας των τμημάτων αυτών. Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής φαίνεται να είναι σχετικά καλά ενημερωμένοι αναφορικά με το θεσμικό πλαίσιο για την λειτουργία των τμημάτων ένταξης. Οι δύο από τους δέκα εκπαιδευτικούς δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για τον τρόπο με τον οποίο επιλέγονται οι μαθητές που θα φοιτήσουν σε ένα τμήμα ένταξης. Οι γνώσεις τους περιορίζονται στις εμπειρίες τους και σε όσα βλέπουν καθημερινά στην πράξη. Είναι διστακτικές στο να απαντήσουν στα σχετικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός της 1^{ης} συνέντευξης αναφέρει

«γνωρίζω κάποια πράγματα. Όχι πολλά...».

Η εκπαιδευτικός της 2^{ης} συνέντευξης ισχυρίζεται σχετικά με τον τρόπο επιλογής των μαθητών για τα τμήματα ένταξης ότι έχει να κάνει αποκλειστικά με την σωστή αντίληψη των εκπαιδευτικών των γενικών τάξεων. Αυτοί είναι οι μόνοι που θα αξιολογήσουν το εάν ή όχι οι μαθητές θα φοιτήσουν στο Τ.Ε..

«...το προτείνουν οι δασκάλες της Α' Δημοτικού... ή της Β' Δημοτικού...».

Οι υπόλοιποι οκτώ εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για την επιλογή των μαθητών. Δίνουν σημασία σε διαγνώσεις δημοσίων φορέων και στηρίζονται πολύ στη γνώμη του σχολικού συμβούλου. Αναφέρουν απόψεις, όπως:

«...με διάγνωση από τα ΚΕΔΔΥ...»

«...από τη γνώμη του εκπαιδευτικού, σχολικού συμβούλου,...ΚΕΔΔΥ...»

« προηγούνται μαθητές με διάγνωση...προτείνει και ο σύλλογος διδασκόντων»

«...γνωμάτευση...σύλλογος διδασκόντων...»

«...από εισήγηση του δασκάλου ...τελική γνωμάτευση από ΚΕΔΔΥ...»

«...διάγνωση από δημόσιο φορέα...».

Το επίπεδο γνώσης σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο για τη λειτουργία των τμημάτων ένταξης φαίνεται ότι είναι αρκετά υψηλό, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι σχετικά καλά ενημερωμένοι για αυτό το ζήτημα. Συγκεκριμένα, έχουν ολοκληρωμένες απόψεις για θέματα, όπως η επιλογή των μαθητών ή τη διαδικασία που ακολουθείται εντός του τμήματος ένταξης. Αυτό υποδεικνύει ότι υπάρχει συστηματική ενημέρωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής από τον αρμόδιο φορέα σχετικά με τη λειτουργία των τμημάτων ένταξης. Βέβαια, οι όποιες διαφοροποιήσεις μεταξύ των απόψεων τους οφείλονται στο προσωπικό ενδιαφέρον του κάθε εκπαιδευτικού και την ενασχόλησή του με τα τμήματα ένταξης της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζεται.

Παρά το σχετικά υψηλό επίπεδο γνώσης των εκπαιδευτικών για το θεσμικό πλαίσιο των τμημάτων ένταξης, οι αναφορές τους περιορίστηκαν στους μαθησιακούς στόχους των τμημάτων. Αν και η μαθησιακή δραστηριότητα στηρίζεται στους πυλώνες γραφή, ανάγνωση, μαθηματικά, οι στόχοι του Γ.Ε. επεκτείνονται σε κανόνες συμπεριφοράς ή δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης για την αντιμετώπιση διαφόρων καθημερινών προβλημάτων. Αυτό πρέπει να γίνεται μέσα από συζήτηση του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής με τα παιδιά, διότι η υπερβολική έμφαση στη μάθηση οδηγεί στη γενίκευση της ανικανότητας και σε άλλους τομείς. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη χαμηλή αυτοεκτίμηση μέσω των συνεχών απογοητεύσεων, αμφισβήτηση και άρνηση του σχολείου, απουσία ευκαιριών συμμετοχής και εναλλακτικών διεξόδων, περιθωριοποίηση, τονισμό των αδυναμιών, προβλήματα στην αυτοεικόνα, στον αυτοπροσδιορισμό και στη συμπεριφορά του παιδιού.

Ο κύριος στόχος του ειδικού παιδαγωγού είναι η καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης των μαθητών, να αισθάνονται υπερήφανα για τον εαυτό τους και για τι μπορούν να επιτύχουν στη ζωή τους, να αποκτήσουν θάρρος, να δοκιμάζουν νέα πράγματα μέσα και έξω από τη σχολική αίθουσα, να σέβονται τον εαυτό τους ακόμα και όταν κάνουν λάθη, έτσι ώστε να αποτελούν ενεργά μέλη της γενικής τάξης.

Όσον αφορά στον τρόπο λειτουργίας των τμημάτων ένταξης, οι έξι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν περισσότερα πράγματα και μιλούν συγκεκριμένα για εξατομικευμένα προγράμματα διδασκαλίας. Αναφέρουν ότι:

«...ο δάσκαλος κάνει μια ομαδοποίηση...λειτουργεί σε έναν ξεχωριστό χώρο...αξιολογείται η πρόοδος του τμήματος ένταξης και εξατομικευμένα η πορεία του κάθε μαθητή»

«...καλύπτοντας εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών που δεν καλύπτονται...στην τάξη...συμβουλευτικό ρόλο ...με τα παιδιά του σχολείου...γέφυρα ενσωμάτωσης...»

«...σύμφωνα με τον νόμο...ακολουθούν οδηγίες...»

«...παρακολουθούν...κάποιες ώρες...εξατομικευμένες δραστηριότητες...»

Λιγότερο σαφείς ήταν οι απαντήσεις των δύο εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι δε γνωρίζουν πολλά σχετικά με την λειτουργία των τμημάτων ένταξης.

Χαρακτηριστικές απαντήσεις ήταν:

«...κάνουν γλώσσα και μαθηματικά»

«...σίγουρα υπάρχουν κενά στην λειτουργία του...»

Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί δε γνώριζαν τίποτα για τον τρόπο λειτουργίας των τμημάτων ένταξης:

«δεν ξέρω πως λειτουργεί»

«...δεν ξέρω...δε γνωρίζω τα διαδικαστικά...»

Ένα κομβικό σημείο στο οποίο διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι ο τρόπος λειτουργίας των τμημάτων ένταξης στα διάφορα σχολεία. Αναφέρονται παραδείγματα σχολικών μονάδων με ικανοποιητικά οργανωμένα τμήματα ένταξης, αλλά και σχολεία που αντιμετωπίζουν σοβαρά κενά στη λειτουργία των τμημάτων αυτών. Οι προδιαγραφές λειτουργίας των Τ.Ε. είναι πολύ υψηλές, προσπαθώντας να προσφέρουν το καλύτερο δυνατό εκπαιδευτικό αλλά και ψυχοπαιδαγωγικό περιβάλλον για τους μαθητές. Αυτή η διαφοροποίηση στον τρόπο λειτουργίας εκφράζεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Ένα σημαντικό ερώτημα, όμως, είναι αν αυτή η διαφοροποίηση στη λειτουργία των Τ.Ε. που γίνεται εμφανώς αντιληπτή από τους δασκάλους των γενικών τάξεων, δημιουργεί μαθητές διαφόρων ταχυτήτων και στα Τ.Ε. από σχολική μονάδα σε σχολική μονάδα. Αυτή η έλλειψη οργανωμένου πλάνου φαίνεται και από το γεγονός ότι μερικοί γνωρίζουν πως λειτουργούν τα τμήματα ένταξης στο σχολείο τους, άλλοι δε γνωρίζουν καθόλου, ενώ υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση στον τρόπο λειτουργίας που περιγράφει ο κάθε εκπαιδευτικός.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι εννιά στους δέκα εκπαιδευτικούς γνωρίζουν τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς των τμημάτων ένταξης, ακόμα και αν δε θεωρούν ιδιαίτερα πολύτιμη τη συνεισφορά τους.

«...είναι τα ΚΕΔΔΥ, είναι τα Ιατροπαιδαγωγικά και είναι και οι σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής...»

Σημαντική ενημέρωση έχουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής για τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς των τμημάτων ένταξης. Υπάρχει, όμως, και ένα μικρό ποσοστό που δεν έχει γνώση για αυτό το θέμα. Επειδή οι σχολικές μονάδες στελεχώνονται από ένα σύνολο εκπαιδευτικών, από τη συγκεκριμένη μελέτη αντιλαμβανόμαστε ότι όταν προκύψει κάποια ανάγκη στη γενική τάξη, θα υπάρχει κάποιος εκπαιδευτικός που θα γνωρίζει τον οργανωμένο τρόπο επικοινωνίας και συνεργασίας με αυτούς τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς. Επομένως, οι σχολικές μονάδες στο σύνολό τους μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες της εκπαίδευσης των μαθητών με δυσκολίες.

Αν προσπαθούσαμε να συνοψίσουμε τα συμπεράσματα σε μία πρόταση, θα λέγαμε ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής γνωρίζουν αρκετά για το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Τ.Ε., αλλά δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση για τον τρόπο λειτουργίας του Τ.Ε. στη σχολική μονάδα που ανήκουν.

6.2 Η υλικοτεχνική υποδομή

Στην κατηγορία αυτή, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν κοινές απόψεις. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να πουν την άποψή τους για θέματα σχετικά με τις αίθουσες που γίνονται τα μαθήματα των Τ.Ε., την πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου, το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής και για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των τμημάτων ένταξης. Κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν είναι ικανοποιημένος από τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα και τονίζουν πως θα πρέπει να είναι ειδικά διαμορφωμένες. Θεωρούν ότι οι αίθουσες που λειτουργούν τα τμήματα ένταξης θα έπρεπε να είναι εξαρχής διαμορφωμένες για το σκοπό αυτό. Σχολιάζουν ότι:

«...αίθουσα μικρή...συνήθως η αποθήκη του σχολείου»

«...θα πρέπει να είναι ειδικά διαμορφωμένες...μόνο έτσι δεν είναι...»

«... δεν πληρούν τις προϋποθέσεις...»

«...το υλικό το χτίζεις μόνος σου»

«...αίθουσες χωρίς υλικοτεχνική υποδομή...»

Σύμφωνες γνώμες παρατηρούνται και σε ό, τι αφορά τις προβλέψεις για την πρόσβαση των ΑμεΑ στο σχολείο. Φαίνεται να μην υπάρχει στα σχολεία ουσιαστική

πρόβλεψη στον τομέα αυτό, πέρα από κάποιες περιπτώσεις που υπάρχουν ράμπες, οι οποίες ουσιαστικά δεν προσφέρουν βοήθεια σε χώρους όπου υπάρχουν σκάλες.

Χαρακτηριστικές απόψεις είναι ότι:

«το σχολείο μας έχει πολλά σκαλιά...δεν έχουμε ούτε ράμπα...»

«...μόνο μια ράμπα στην είσοδο του σχολείου...»

«...υπάρχει ράμπα...όχι, όμως στις σκάλες...»

Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αναγνωρίζουν την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, τόσο ως προς την αίθουσα όσο και ως προς το εκπαιδευτικό υλικό, αναδεικνύοντας την απουσία οργανωμένης προσπάθειας από την πολιτεία για την πιο σωστή λειτουργία των τμημάτων ένταξης. Βασίζονται περισσότερο στην ατομική πρωτοβουλία του διευθυντή και του δάσκαλου ειδικής αγωγής της κάθε σχολικής μονάδας. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στις προβλέψεις για την πρόσβαση των ΑμεΑ στους χώρους του σχολείου, όπου υπάρχει μια προχειρότητα στις μελέτες, καθώς η πρόσβαση δεν είναι πάντοτε εφικτή σε όλους τους χώρους του σχολείου από άτομα με κινητικά προβλήματα.

Το Τ.Ε. αποτελεί μία τάξη με αποκλίνοντες μαθητές με μαθησιακές ή εκπαιδευτικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες, αλλά με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, που, πρωτίστως, απαιτείται καλή ψυχική υγεία. Η υλικοτεχνική υποδομή αποτελεί το πρώτο εργαλείο του εκπαιδευτικού για την προσέγγιση και εκπαίδευση αυτών των ατόμων, καθώς η μάθηση θα πρέπει να βασίζεται σε αισθητηριακές μεθόδους εκπαίδευσης και όχι νοητικής σύλληψης των διδασκόμενων εννοιών.

Εννιά στους δέκα εκπαιδευτικούς δε γνωρίζουν σίγουρα την προέλευση των χρηματοδοτήσεων για τα τμήματα ένταξης. Αναφέρουν ότι δε γνωρίζουν τίποτα για αυτό ή εκφράζουν υποθέσεις, όπως:

«...πιστεύω ότι ..τα έξοδα...καλύπτονται...από το δήμο...»

«...από τη σχολική επιτροπή...και το δήμο»

«.....υποθέτω...χρηματοδοτεί το ίδιο το σχολείο»

«...ίσως ακόμα και από χρήματα των διευθυντών ή των εκπαιδευτικών»

«...μάλλον ένα μικρό ετήσιο επίδομα...»

Μόνο μία εκπαιδευτικός απάντησε με σιγουριά ότι

«τα τμήματα ένταξης χρηματοδοτούνται από το ΕΣΠΑ».

Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής, στην πλειοψηφία τους, δεν έχουν γνώση σχετικά με τις πηγές χρηματοδοτήσεων των τμημάτων ένταξης και αναφέρονται σε διάφορους δημόσιους φορείς, αγνοώντας τη συμβολή των δήμων και της ευρωπαϊκής

ένωσης. Αυτό μπορεί να οφείλεται, ενδεχομένως, στην αποκλειστική ενασχόληση των διευθυντών και των δασκάλων ειδικής αγωγής με τη χρηματοδότηση των τμημάτων ένταξης. Η έλλειψη ενημέρωσης των δασκάλων γενικής αγωγής για αυτό το θέμα υποδεικνύει ένα είδος αποκλεισμού του τμήματος ένταξης από τη λειτουργία του υπόλοιπου σχολείου.

Η σωστή διαμόρφωση της αίθουσας, που φιλοξενεί το Τ.Ε., με τις σωστές προδιαγραφές θα βοηθήσει στην καλύτερη αποδοχή της φοίτησης των παιδιών στο τμήμα αυτό από την πλευρά των γονέων, αλλά και την αποδοχή των παιδιών αυτών από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου. Θα είναι μία ειδική αίθουσα διαπαιδαγώγησης με παραγωγικούς μαθητές, χαρούμενους και όχι μια αίθουσα απομόνωσης των προβληματικών μαθητών.

6.3 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η συνεργασία μεταξύ τους

Στο κομμάτι αυτό, ζητήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την επιμόρφωση συγκεκριμένα στην ειδική αγωγή καθώς και τα οφέλη αυτής στη διδασκαλία εντός της γενικής τάξης, στους γονείς αλλά και στη συνεργασία μεταξύ των δασκάλων. Οι δάσκαλοι εκπαιδεύονται για την καλύτερη απόδοση των ίδιων αλλά και των μαθητών. Αυτό γίνεται φανερό, ύστερα από τις απόψεις των δασκάλων για ζητήματα σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Εννιά στους δέκα υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν την επιμόρφωση τους είτε μέσα από προσπάθειες του ίδιου του σχολείου, αναφέροντας ότι:

«διοργανώνονται σεμινάρια καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς... εντός του σχολείου»

είτε από προσωπικές πρωτοβουλίες, όπως:

«η μετεκπαίδευση γίνεται με σεμινάρια, μεταπτυχιακό ή διδακτορικό».

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να εκπαιδευτούν σε θέματα Ειδικής Αγωγής καθώς και στις Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση:

«η επιμόρφωση περιλαμβάνει θέματα για όλο το εύρος των προβλημάτων»

«...κυρίως στην ειδική εκπαίδευση...»

«...στις μαθησιακές δυσκολίες...»

«...θέλουν να γνωρίζουν...για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες...»

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν διατυπώνουν κοινή άποψη όσον αφορά τις θετικές πλευρές της επιμόρφωσής τους στην Ειδική Αγωγή. Θεωρούν ότι μπορεί να βοηθήσει πολύπλευρα στην εξέλιξη του παιδιού αλλά και του ίδιου του δασκάλου και να τον κάνει να γίνει καλύτερος. Συγκεκριμένα, εξέφρασαν απόψεις, όπως:

«...να χειρίζεται καλύτερα την κάθε περίπτωση...εξέλιξη για τα παιδιά...»

«...γνωρίζουν νέους τρόπους διδασκαλίας...θα βοηθήσουν το παιδί...και στο ψυχολογικό κομμάτι...»

«...σωστή αντιμετώπιση των...παιδιών...παροχή ίσων ευκαιριών...»

«...να εντάξουν αποτελεσματικά τα παιδιά στην τάξη τους...»

«...ευαισθητοποιεί σε θέματα σχετικά με την αναπηρία...»

Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής μετεκπαιδεύονται για την καλύτερη απόδοση των ίδιων, αλλά και των μαθητών. Θεωρούν ότι η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή, συγκεκριμένα, βοηθά στην εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μέσα από τις απαντήσεις τους, δημιουργείται η αίσθηση ότι η σωστή αντιμετώπιση του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι απαιτητική και δύσκολη. Από τις απαντήσεις που δίνουν, λοιπόν, φαίνεται ότι η εκπαίδευση στην ειδική αγωγή είναι ένα κρίσιμο στάδιο για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να βοηθήσει στην εκπαίδευση και εξέλιξη του παιδιού, την ψυχολογία του αλλά και την ένταξή του στη γενική τάξη. Η άποψη αυτή επαληθεύεται σύμφωνα με τον Norwich (2000), ο οποίος υποστήριξε ότι η εκπαιδευτική εμπειρία των δασκάλων, η βαθμίδα εκπαίδευσής τους καθώς και η επιμόρφωση- κατάρτισή τους επηρεάζει τη στάση τους απέναντί στους μαθητές με Ε.Ε.Α.. Αν και οι δάσκαλοι των γενικών τάξεων λαμβάνουν κάποιου είδους εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, αυτή δεν είναι αρκετή. Οι απαιτήσεις αυτών των μαθητών είναι μεγάλες και νέοι τομείς, όπως η συμβουλευτική, η οργάνωση και η επικοινωνία, θα πρέπει να προστεθούν στη φαρέτρα του δασκάλου για να βοηθήσει αυτούς τους μαθητές. Στον τομέα της επικοινωνίας, παραδείγματα όπως η γνώση της ελληνικής νοηματικής γλώσσας ή το σύστημα γραφής και ανάγνωσης τυφλών είναι απαραίτητα για την εκπαίδευση μαθητών με αντίστοιχα προβλήματα, αλλά αδύνατον να καλυφθούν από τη βασική εκπαίδευση των δασκάλων. Σε αυτό θα βοηθήσει η επιμόρφωση σε διάφορα μεταπτυχιακά ή άλλου είδους προγράμματα. Πέρα από την επικοινωνία, σημαντικό κομμάτι είναι η ψυχοπαιδαγωγική υποστήριξη των μαθητών

με Ε.Ε.Α., που βοηθά στην ομαλότερη προσαρμογή των ίδιων αλλά και των οικογενειών τους και μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα μετά τη απόκτηση εξειδικευμένων τεχνικών ψυχοπαιδαγωγικής προσέγγισης των εκπαιδευτικών.

Ύστερα από εκπαίδευση των δασκάλων σε θέματα ειδικής αγωγής προκύπτει από τις απαντήσεις όλων ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής μπορούν να συνεργάζονται αποτελεσματικότερα και να λειτουργούν αλληλένδετα για την στήριξη των παιδιών και των οικογενειών τους. Χαρακτηριστικά τονίζουν όλοι πόσο απαραίτητη κρίνεται η σωστή συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των δασκάλων στο σχολείο:

«υπάρχει καλύτερη συνεννόηση...ανταλλάσσουν απόψεις για το πώς θα βοηθήσουν καλύτερα το παιδί...»

«...πιο εύκολη συνεργασία μεταξύ των δασκάλων...ο εκπαιδευτικός θα μπορεί να δώσει συμβουλές στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο σπίτι»

«...κατανοούν καλύτερα ο ένας τον άλλο και να συνεργάζονται αποτελεσματικότερα για το καλό των μαθητών»

«μπορούμε να επιλέξουμε μαζί μια κοινή γραμμή»

Επιπλέον, η επιμόρφωση στην ειδική αγωγή βοηθά και τη συνεργασία του εκπαιδευτικού γενικής αγωγής με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής προς όφελος των μαθητών. Η συνεργασία αυτή, ανάμεσα στους δασκάλους, μπορεί να ωφελήσει και τους γονείς των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Με μία πρόταση, έχουν να αντιμετωπίσουν ένα κοινό πρόβλημα. Επομένως απαιτείται μία συνεργασία με τα εξής χαρακτηριστικά: συνυπευθυνότητα, ισοτιμία, δημιουργία και καθιέρωση κοινών στόχων, συμμετοχή και των δύο στη λήψη αποφάσεων και συνδιδασκαλία. Η επιμόρφωση μπορεί να κάνει πιο εύκολη την επίτευξη αυτών των στόχων, καθώς και οι δύο θα έχουν εμπειριστατωμένη άποψη για την εκπαίδευση ατόμων με εκπαιδευτικά προβλήματα. Επιπλέον, οι δάσκαλοι γενικής αγωγής θα γνωρίζουν τον τρόπο να συνεργαστούν καλύτερα με άλλους επιστήμονες από άλλες ειδικότητες προκειμένου να ενισχυθούν καλύτερα η οικογένεια και το παιδί για την κοινωνική ολοκλήρωση.

Εν κατακλείδι, η επιμόρφωση των δασκάλων γενικής αγωγής σε θέματα ειδικής αγωγής βελτιώνει όλους τους άμεσους ή έμμεσους τρόπους αλληλεπίδρασης του δασκάλου με το μαθητή με Ε.Ε.Α.. Βελτιώνει, λοιπόν, την απόδοση του ίδιου του δασκάλου και του μαθητή, τη συνεργασία με τον δάσκαλο ειδικής αγωγής και τη στήριξη και επικοινωνία με τον γονέα του μαθητή.

6.4 Το στίγμα και οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές του γενικού σχολείου

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από τους ίδιους δεν διαφέρουν. Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν την άποψή τους για τον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών που φοιτούν στα Τ.Ε. από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Ζητήθηκε, επίσης, η άποψή τους για τις αντιδράσεις των γονέων ως προς τη φοίτηση στο τμήμα αυτό αλλά και για τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές του σχολείου, με ή χωρίς Ε.Ε.Α.. Οι δάσκαλοι υποστηρίζουν ότι οι μαθητές αυτοί αντιμετωπίζονται όπως οποιοσδήποτε μαθητής, με αποδοχή και αγάπη. Συγκεκριμένα, απαντούν ως εξής:

«...ο δάσκαλος κάνει το παιδί να μη διαφέρει σε τίποτα από τα άλλα...με αποδοχή»

«...αντιμετωπίζονται με ιδιαίτερη αγάπη...»

«...ο κάθε εκπαιδευτικός συμπεριφέρεται στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπως σε όλα...»

Ωστόσο, μία εκπαιδευτικός εκφράζει την άποψη ότι υπάρχει μια μερίδα εκπαιδευτικών που αδιαφορεί για τις ανάγκες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:

«...αδιαφορία...από τους εκπαιδευτικούς...»

Οι εκπαιδευτικοί έδωσαν εξίσου κοινές απαντήσεις για τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές των γενικών τάξεων και των τμημάτων ένταξης. Εννιά στους δέκα εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν ότι τα παιδιά αποδέχονται τη διαφορετικότητα και αντιμετωπίζουν με αποδοχή και αγάπη τους συμμαθητές τους. Τονίζουν τη σημασία του ρόλου τους και θεωρούν ότι η στάση τους είναι αυτή που θα καθορίσει τις σχέσεις που θα αναπτυχθούν μεταξύ των μαθητών. Ειδικότερα, απάντησαν ότι:

«...δεν υπάρχει δυσκολία στην ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ μαθητών...»

«εξαρτάται από το δάσκαλο...από τη συνεργασία και τη θέαση των πραγμάτων από τους εκπαιδευτικούς...»

«...είναι όλα μαζί στο διάλειμμα...τα παιδιά αποδέχονται το γεγονός...»

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η συμπεριφορά τους παραμένει κοινή απέναντι σε όλους τους μαθητές, με ή χωρίς Ε.Ε.Α. Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι και οι μαθητές των γενικών τάξεων αντιμετωπίζουν με αποδοχή και αγάπη τους μαθητές των τμημάτων ένταξης, χωρίς εκδηλώσεις περιθωριοποίησης και στιγματισμού. Αυτό επιβεβαιώνει το σημαντικό ρόλο που έχει η στάση του

δασκάλου γενικής αγωγής, ως προς την αποδοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, μεταβιβάζοντας ως πρότυπη τη δική του στάση. Το πιο σημαντικό στοιχείο, όμως, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν το ρόλο αυτό, ο οποίος αποτελεί ένα βασικό κομμάτι για την ένταξη των παιδιών στην κοινωνία του σχολείου. Τη θέση αυτή επιβεβαιώνει και η διεθνής βιβλιογραφία, αναφέροντας ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη συνεκπαίδευση των μαθητών (Norwich, 2000). Μια σημαντική υπόθεση θα ήταν κατά πόσο η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές με Ε.Ε.Α. θα μπορούσε να συσχετιστεί με το στίγμα που δημιουργείται σε αυτή την κατηγορία μαθητών. Δεδομένης της επίδρασης που έχει η στάση των εκπαιδευτικών σε όλους τους μαθητές της τάξης, θα μπορούσε να υποθέσει κανείς ότι ο στιγματισμός αυτός, εν μέρει, επηρεάζεται και από τη στάση των εκπαιδευτικών. Η υπόθεση αυτή εκφράζεται με ιδιαίτερη επιφύλαξη λόγω της έλλειψης περισσότερων στοιχείων και της απουσίας του συγκεκριμένου ερωτήματος από τον αρχικό σκοπό της παρούσας μελέτης.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών διακρίνει δύο κατηγορίες γονέων όσον αφορά τις αντιλήψεις τους για τη φοίτηση των παιδιών τους στο τμήμα ένταξης. Σύμφωνα με αυτούς, λοιπόν, η μία ομάδα γονέων αποδέχεται τη φοίτηση στο τμήμα ένταξης βλέποντάς το ως βοηθητικό θεσμό, ενώ η άλλη ομάδα δεν έχει την καλύτερη άποψη για τη φοίτηση του παιδιού του σε ένα τέτοιο τμήμα. Η κατάταξη των γονέων σε μία από τις δύο κατηγορίες γίνεται με βάση το κοινωνικό-πολιτισμικό τους επίπεδο:

«...οι μορφωμένοι γονείς επιθυμούν την φοίτηση των παιδιών τους...»

«...οι γονείς υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου είναι πιο δεκτικοί στο θέμα αυτό...»

«...οι λιγότερο μορφωμένοι...θεωρούν ότι τα παιδιά τους θα περιθωριοποιηθούν...»

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι γονείς είναι θετικοί ως προς την ενδεχόμενη φοίτηση του παιδιού τους σε τμήματα ένταξης:

«...με κατάλληλη ενημέρωση...κατανοούν...το αποδέχονται...»

«...οι γονείς...είναι συνεπείς...ακολουθούν το πρόγραμμα του σχολείου»

Το μορφωτικό και κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων παιδιών με Ε.Ε.Α., καθώς και η άποψή τους για το Τ.Ε. καθορίζουν τη φοίτηση του μαθητή σε αυτό. Οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν δύο κατηγορίες γονέων: τους μορφωμένους που αποδέχονται τη φοίτηση, βλέποντας το ως βοηθητικό θεσμό και τους γονείς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο, που θεωρούν τη φοίτηση στο τμήμα ένταξης ως

αφορμή για περιθωριοποίηση και στιγματισμό των παιδιών τους. Η έρευνα αυτή επιβεβαιώνει την γενική άποψη ότι τα χαρακτηριστικά της οικογένειας επηρεάζουν την συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, αλλά δεν επιβεβαιώνει την άποψη ότι η πλειονότητα των γονέων μαθητών με Ε.Ε.Α. έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Η πιο σημαντική παρατήρηση, όμως, είναι ότι με την κατάλληλη ενημέρωση, ακόμα και οι αρνητικοί ως προς το θεσμό γονείς κατανοούν και αποδέχονται τη φοίτηση του παιδιού τους στο Τ.Ε.. Αυτή η παρατήρηση υποδεικνύει τη σημαντικότητα της ενημέρωσης των γονέων για το θεσμό των τμημάτων ένταξης, την απουσία μηχανισμών υποστήριξης για το γονέα και το παιδί, αλλά και το σημαντικό ρόλο που μπορεί να έχει ο εκπαιδευτικός στην αντιμετώπιση των φόβων ενός γονέα. Η συμβουλευτική των γονέων είναι απαραίτητη για να κατανοήσουν τα προβλήματα που θα δημιουργηθούν κατά την ένταξη και να μην αποκλείονται από την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς τους δημιουργεί μια αίσθηση ανεπάρκειας. Αυτό επιβεβαιώνεται και από έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα δείχνοντας ότι η θεσμοθέτηση των Τ.Ε. δημιουργεί αισθήματα ικανοποίησης στους γονείς, επειδή υπάρχει ένας χώρος υποδοχής των παιδιών τους στο πλαίσιο του κανονικού σχολείου (Κοντοπούλου & Τζιβινίκου, 2004).

6.5 Τα παράπονα και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών

Όλοι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν πολύ σημαντική την ύπαρξη των τμημάτων ένταξης σε κάθε σχολική μονάδα στη χώρα. Θεωρούν ότι μπορεί να βοηθήσει πολύ τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αφού παρέχει εξειδικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας από εξειδικευμένο δάσκαλο. Αναλυτικότερα, διατυπώνουν απόψεις, όπως:

«...καταφέρνει το παιδί να φτάσει το επίπεδο της τάξης...»

«...παρέχει εξειδικευμένες γνώσεις, προσφέρει εξειδικευμένους τρόπους διδασκαλίας...»

«...δίνει ελπίδα και αυτοπεποίθηση...»

Μόνο μία εκπαιδευτικός, όμως, τονίζει, εκτός των άλλων, και την συμβολή του τμήματος ένταξης σε τομείς πέρα του μαθησιακού, αναφέροντας ότι το τμήμα ένταξης *«...βοηθά στη συμπεριφορά και την κοινωνικοποίηση...»*.

Παρά το γεγονός, ότι τα τμήματα ένταξης θεωρούνται από όλους τους εκπαιδευτικούς ως ένας από τους πιο σημαντικούς θεσμούς των τελευταίων ετών στην εκπαίδευση, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί εντοπίζουν πολλές ελλείψεις και πολλά κενά ως προς την λειτουργία τους. Εννιά στους δέκα δασκάλους απάντησαν ότι *«τα τμήματα ένταξης είναι πολύ λίγα στην περιφέρεια...»*

«...θα μπορούσαν να λειτουργούν καλύτερα...έχουν ελλείψεις...δεν επαρκούν...»

«...πρέπει να διατεθούν χρήματα για τη σύσταση περισσότερων τμημάτων ένταξης και να διοριστούν περισσότεροι εκπαιδευτικοί στην ειδική αγωγή...».

Μία από τους δέκα δασκάλους ελπίζει στην κατάργηση του θεσμού γιατί θεωρεί ότι όχι μόνο δεν επιτυγχάνει το στόχο του, αλλά οδηγεί σε αντίθετα αποτελέσματα: *«δε θα έπρεπε να υπήρχαν...οδηγούν στην από-ένταξη των μαθητών...».*

Συνέπεια των παραπάνω είναι, σαφώς, να επιθυμούν τη συνέχεια του θεσμού και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση με σωστή οργάνωση και ουσιαστική μέριμνα:

«είναι σημαντικό να συνεχιστεί ο θεσμός και στη δευτεροβάθμια»

«είναι εντελώς απαραίτητο».

«αν οργανωθεί σωστά από την πολιτεία...»

Ισχυρίζονται την συνέχεια του θεσμού και ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι συνεχής και η κάθε μετάβαση να γίνεται ομαλά.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τονίζουν την αναγκαιότητα του θεσμού των Γ.Ε. στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και τις ελλείψεις που υπάρχουν στην υλικοτεχνική υποδομή καθώς και στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Κρίνουν πολύ σημαντική την ύπαρξη των τμημάτων ένταξης σε κάθε σχολική μονάδα σε όλη τη χώρα και τη συνέχιση του θεσμού στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στη χώρα μας, τα παιδιά με Ε.Ε.Α., που φοιτούν στα γενικά σχολεία, υποστηρίζονται από το τμήμα ένταξης, τη μοναδική διαθέσιμη υπηρεσία ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο γενικό σχολείο. Η δομή αυτή δεν έχει διοικητική υπόσταση και για το λόγο αυτό προσαρτάται σε μια σχολική μονάδα γενικής αγωγής.

Το τμήμα ένταξης καλείται να ανταποκριθεί σε ένα ευρύ πλαίσιο αναγκών του μαθητικού πληθυσμού και της σχολικής κοινότητας, που τα τελευταία χρόνια χαρακτηρίζεται από άνοδο του ποσοστού των μαθητών με δυσκολίες στη μάθηση και μια αυξημένη, επίσης, δυσκολία από το ποσοστό των αλλόγλωσσων μαθητών, που πέρα από τις μαθησιακές δυσκολίες, μπορεί να αντιμετωπίζουν και πολιτισμικές δυσκολίες. Η ιδιαιτερότητα και η ευρύτητα των αναγκών επιβάλλει, τόσο οι προδιαγραφές της αίθουσας όπου θα στεγαστεί το τμήμα ένταξης όσο και ο εξοπλισμός του, να ανταποκρίνονται σε βασικά κριτήρια καταλληλότητας ως προς την πρόσβαση και την δυνατότητα να υποδεχτούν και να υποστηρίξουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες. Οι προδιαγραφές της τάξης που φιλοξενεί το Τ.Ε. πρέπει να είναι συγκεκριμένες, καθώς εξυπηρετεί μαθητές με μεγάλο εύρος αναγκών και ιδιαιτεροτήτων. Πέρα από τις προδιαγραφές για την προσβασιμότητα των μαθητών αυτών, θα πρέπει να υπάρχει και αντίστοιχη καταλληλότητα του εξοπλισμού για τις διάφορες Ε.Ε.Α. των μαθητών. Το μέγεθος της αίθουσας θα πρέπει να είναι μεγάλο για να μη διασπάται η προσοχή των μαθητών. Η διαμόρφωση του χώρου δεν πρέπει με τίποτα να θυμίζει σχολική αίθουσα. Τα καθίσματα πρέπει να είναι ανατομικά. Ακόμη και το διδακτικό υλικό πρέπει να βασίζεται στη μάθηση μέσω της διέγερσης και της ανάπτυξης των αισθήσεων, που απαιτεί τεχνολογικά βοηθήματα, και όχι βασιζόμενο στην τυπική διδασκαλία. Παρά τις τεκμηριωμένες απόψεις για την επίδραση που έχει η αίθουσα διδασκαλίας στα Τ.Ε. στην απόδοση και ψυχοπαιδαγωγική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Ε.Α., οι αίθουσες στα ελληνικά σχολεία παραμένουν πρόχειροι χώροι, που πολλές φορές δεν πληρούν τις προδιαγραφές για μια αίθουσα διδασκαλίας γενικής τάξης.

Η προμήθεια και η εγκατάσταση εξοπλισμού στις σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), συμπεριλαμβανομένων και των Τμημάτων Ένταξης, χρηματοδοτείται από τους εκάστοτε δήμους με κονδύλια από το Υπουργείο

Παιδείας και το ΕΣΠΑ. Ωστόσο, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων είναι ελλιπής.

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που θα αποφοιτήσουν από το Δημοτικό σχολείο μπορούν να συνεχίσουν την φοίτησή τους σε τμήματα ένταξης σε κοινά γυμνάσια και λύκεια. Πρέπει, όμως, να ξεπεραστούν προβλήματα, όπως, ο περιορισμένος αριθμός των Τ.Ε. στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ελλιπής εκπαίδευση και η άγνοια των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα ειδικής αγωγής. Τα προβλήματα αυτά υπήρχαν κατά την έναρξη της λειτουργίας των Τ.Ε. και στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Με συντονισμένες προσπάθειες κάποια ξεπεράστηκαν, ο αριθμός των Τ.Ε. αυξήθηκε και οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν. Το αποτέλεσμα είναι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να είναι σύμμαχοι με την συνέχεια του θεσμού αυτού και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Η συμπληρωματική εκπαίδευση είναι υποχρεωτική μόνο σε λίγες χώρες. Στην πλειονότητα των χωρών προσφέρεται ως επιλογή, ενώ σε πολλές περιπτώσεις συνιστάται έντονα. Τα ποσοστά δείχνουν ότι μόνο το 2% των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν στα ειδικά σχολεία. Έτσι, όλοι οι εκπαιδευτικοί δυνητικά θα συναντήσουν αυτά τα παιδιά. Ακόμη, όμως, και για τα παιδιά που φοιτούν σε τμήμα ένταξης, ένας από τους στόχους είναι η σύνδεση και η συνέχεια με το πρόγραμμα της γενικής τάξης τους. Αυτό σημαίνει ότι οι δάσκαλοι χρειάζονται οδηγίες, γνώσεις και δεξιότητες μέσω της κατάλληλης ειδικής επιμόρφωσης στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής των δημοτικών σχολείων της Ελλάδας αναγνωρίζουν τη σημασία της επιμόρφωσης, και ιδιαίτερα στην ειδική αγωγή, για την αποτελεσματικότερη προσέγγιση, εκπαίδευση και ψυχοπαιδαγωγική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Ε.Α.. Αυτό φαίνεται ακόμη περισσότερο από την ατομική πρωτοβουλία επιμόρφωση, ακόμη και στα πλαίσια του προσωπικού ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών.

Η συνεργασία με τον ειδικό παιδαγωγό είναι αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής λειτουργίας, καθώς μαζί με τον δάσκαλο γενικής αγωγής καθορίζουν τις ώρες φοίτησης των μαθητών στο Τ.Ε., συμμετέχουν στην επιλογή μαθητών που έχουν εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες, αλλά δε φέρουν γνωμάτευση από τα διαγνωστικά κέντρα, και συμμετέχουν καταλυτικά στην αλληλεπίδραση που έχουν οι μαθητές μεταξύ τους. Η καλή και σωστή συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της τάξης και τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής κρίνεται απαραίτητη. Αν και ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής έχει πολύ περισσότερες πληροφορίες, και πολλές φορές απόρρητες,

σχετικά με τους μαθητές των Τ.Ε., η ψυχοπαιδαγωγική υποστήριξη του παιδιού δεν σταματά στο Τ.Ε.. Θα πρέπει να συνεχίζεται και στη γενική τάξη και στο σπίτι. Αυτό σημαίνει ότι οι δάσκαλοι μεταξύ τους θα έχουν κοινό σχεδιασμό, συνδιδασκαλία, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, από κοινού αντιμετώπιση προβλημάτων και προώθηση κοινών στόχων για όλα τα παιδιά χωρίς διαχωρισμούς. Πρωτεργάτης είναι ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, αλλά ο σημαντικότερος παράγοντας για την επιτυχή ένταξη του παιδιού με Ε.Ε.Α. είναι ο δάσκαλος γενικής αγωγής, διότι η στάση του στη γενική τάξη επηρεάζει την αλληλεπίδραση όλων των μαθητών του και, ίσως, τη στάση των γονέων. Το πιο σημαντικό στοιχείο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αναγνωρίζουν τη βαρύτητα του ρόλου τους στη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών για την καλύτερη ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών με Ε.Ε.Α.

Οι μαθητές που φοιτούν στα Τ.Ε. δεν είναι προβληματικοί μαθητές, αλλά μαθητές με αποκλίσεις από τον κανονικό μαθητικό πληθυσμό, που παρουσιάζουν προβλήματα, όπως οριακή νοημοσύνη, προβλήματα στο λόγο, τη γραφή, την ανάγνωση ακόμα και τη συμπεριφορά. Το 15% των μαθητών, άλλωστε, παρουσιάζει αποκλίσεις που επηρεάζουν την παρακολούθηση του σχολείου. Τελικός στόχος του Τ.Ε. πρέπει να είναι η απομάκρυνση των μαθητών από εκεί, ώστε να ακολουθήσουν γνωστικά το ρυθμό της γενικής τάξης.

Η συνύπαρξη μαθητών γενικής και ειδικής αγωγής σε ένα κοινό και ενιαίο σχολείο μπορεί να δώσει στους μαθητές την εμπειρία εκείνη που θα τους βοηθήσει μέσα από την επικοινωνία, να εγκαταστήσουν μια ισότιμη σχέση, χωρίς προκαταλήψεις και αρνητικά στερεότυπα που θα τους συνοδεύει σε όλη τους τη ζωή. Πρέπει να προωθείται η άρση του φόβου και να βλέπουν τα άτομα ως αναπηρία πρώτα ως άνθρωπο και έπειτα ως άτομο με αναπηρία. Τα συναισθήματα φόβου, αμηχανίας και οίκτου να αντικατασταθούν σε αποδοχή και ισότιμη συνύπαρξη. Τα αρνητικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις της κοινωνίας να καταρριφθούν μέσα από το σχολείο και τη γενική τάξη. Η άγνοια, η αρνητική εικόνα και η έλλειψη συνύπαρξης με άτομα με αναπηρία να καταπολεμηθούν με νέα πρότυπα, που δε βασίζονται στην εξωτερική εμφάνιση, αλλά στην πνευματική καλλιέργεια και ανάπτυξη. Η στάση του δασκάλου γενικής αγωγής ως προς την αποδοχή των παιδιών με Ε.Ε.Α. με αγάπη, χωρίς εκδηλώσεις περιθωριοποίησης και στιγματισμού, μεταβιβάζεται ως πρότυπη συμπεριφορά στους υπόλοιπους μαθητές της γενικής τάξης.

Η οικογένεια των μαθητών με Ε.Ε.Α. αποτελεί θεμέλιο, πάνω στο οποίο ο μαθητής θα χτίσει τις βάσεις για την ένταξη στη σχολική κοινωνία και μετέπειτα στην κοινωνική πραγματικότητα. Οι γονείς σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς μπορούν να συνεχίσουν την ενταξιακή εκπαίδευση του παιδιού και στο σπίτι, να αντιμετωπίσουν την απογοήτευση στις όποιες αποτυχίες, να του προωθήσουν νέους εφικτούς στόχους, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση του μαθητή για τις ικανότητές του. Για το λόγο αυτό, η άρνηση των γονέων για την αποδοχή του προβλήματος ή τη φοίτησή του στο Τ.Ε. μπορεί να είναι καταστροφική. Το κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο παίζει ρόλο μόνο στην προσπάθεια που θα καταβάλει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να τους πείσει για τα πλεονεκτήματα της φοίτησης σε Τ.Ε. Ακόμα και οι γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, με την κατάλληλη ενημέρωση, αντιλαμβάνονται ότι το Τ.Ε. αποτελεί ένα θεσμό εξέλιξης και όχι περιθωριοποίησης του παιδιού.

Το σημαντικότερο συμπέρασμα είναι ότι τα τμήματα ένταξης αποτελούν απαραίτητη δομή της σχολικής μονάδας, παρά τον προβληματικό τρόπο λειτουργίας τους. Ο θεσμός αυτός χρειάζεται διευκρίνιση και ενδυνάμωση. Εάν αυτή η προσπάθεια συνοδευθεί και από εκπαιδευτικούς με επιμόρφωση στην ειδική αγωγή, τότε ο μαθητής με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να ξεπεράσει τα προβλήματά του και να κερδίσει πιο εύκολα το εισιτήριο της ένταξης στην κοινωνία του σχολείου. Τα τμήματα ένταξης πρέπει να συνεχιστούν και στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας. Το ερώτημα, όμως, είναι πως θα λειτουργήσουν σωστά τα τμήματα ένταξης στο γυμνάσιο και το λύκειο και ποια η θέση του εκπαιδευτικού Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην προσπάθεια αυτή...

ΠΗΓΕΣ- ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Πηγές

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1997). *Οι αριθμοί-κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής (2003). *Η Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη*. Δίκτυο πληροφόρησης για την εκπαίδευση στην Ευρώπη. Ανακτήθηκε 22 Οκτωβρίου, 2013, από www.european-agency.org

Νόμος 1143/1981 «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής αποκαταστάσεως, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων», ΦΕΚ 80 Α΄, 31.3.1981.

Νόμος 1566/1985 «Δομή και λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», ΦΕΚ 167 Α΄, 30.9.1985.

Νόμος 2817/2000 «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 78 Α΄, 14.3.2000.

Νόμος 3699/2008: «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» ΦΕΚ 199, Α΄, 2.10.2008.

Υπουργική Απόφαση, Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) των ατόμων με ειδικές ανάγκες και καθορισμός των καθηκόντων και υποχρεώσεων του προσωπικού αυτού. ΦΕΚ 1503, Β΄, 8.11.2001.

Υπουργική Απόφαση, Κανονισμός Οργάνωσης και Λειτουργίας ΚΔΑΥ, ΦΕΚ 449, Β΄, 3-4-2007.

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Spain. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου, 2013, από http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF.

WHO (2001). *World Report on Disability*. Geneva: WHO Press.

B. Βιβλιογραφία

Αβραμίδης, Η., & Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι έρευνας στην Ειδική Αγωγή*. Αθήνα: Παπαζήση.

Αγαλιώτης Ι. (2006), *Διδασκαλία παιδιών με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής. Οικοπροσαρμοστική προσέγγιση, τόμος Α΄*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αποστολοπούλου, Χ. (2009). *Ο Συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού*. Ανακτήθηκε 28 Δεκεμβρίου, 2013, από <http://www.specialeducation.gr>

Γενά, Α. (1996). Βασικές αρχές για το ξεκίνημα της συνεκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο Γ. Μπουλουγούρης (επιμ.), *Θέματα Γνωσιακής και Συμπεριφοριστικής Θεραπείας* (Τόμ. Γ, σελ.65- 89). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γεώργας, Δ. (1990). *Κοινωνική Ψυχολογία* (3^η έκδ., Τόμ. Α). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δελλασούδας, Λ. (2005): *Εισαγωγή στην Ειδική Παιδαγωγική. Σχολική Ένταξη Μαθητών Με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Από τη θεωρία στην Πράξη* (2^η έκδ., Τόμ. Α). Αθήνα: Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών.

Δόικου – Αυλίδου, Μ. (2006). Ψυχοκοινωνική στήριξη των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: Αντιλήψεις φοιτητών/τριων για το ρόλο του εκπαιδευτικού, στο Βλάχος, Φ., Μπονώτη, Φ., Μεταλλίδου, Π., Δερμιτζάκη, Ε. & Ευκλείδη, Α. (επίμ.). *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας*

- Βορείου Ελλάδος: Ανθρώπινη συμπεριφορά και εκπαίδευση* (σελ. 89-118, Τόμ. Δ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δόικου- Αυλίδου, Μ. (2008) *Δυσλεξία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ευσταθίου, Μ. (2011). Κέντρα Ενταξιακής Αξιολόγησης και Παιδαγωγικής Υποστήριξης των ΑμΑ και των ΑμΕΕΑ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 54, 11-37.
- Ζώνιου Σιδέρη, Α. (1996). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα..
- Ζώνιου Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης* (3^η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου- Σιδέρη, Α. (2000). Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (2004). *Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ημέλλου, Ο. (2003). *Ήπιες Δυσκολίες Μάθησης. Προσεγγίσεις στο γενικό σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.
- Ημέλλου, Ο. (2010). Ένταξη και ισότιμη συνεκπαίδευση μαθητών με δυσκολίες μάθησης στο γενικό σχολείο. Στο: ΥΠ.Ε.Π.Θ., *Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες* (σελ. 28-54). Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2014, από <http://edull.gr>
- Κοντοπούλου, Μ. & Τζιβνίκου, Σ. (2004). *Κριτική Θεώρηση ενός Νέου Θεσμού στο χώρο της Ειδικής Αγωγής: Η οπτική των γονιών. Παιδαγωγική Επιθεώρηση*.
- Κοτταρίδη, Γ. (2005). *Παιδί με Αναπηρία- Συνέντευξη με τους Γονείς*. Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου, 2014, από <http://www.ekke.gr>
- Κρουσταλάκης, Γ. (1997). *Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες*. Αθήνα: Ιδίας.

- Κρουσταλάκης, Γ. (2006). *Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο. Ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση*. (7^η έκδ.). Αθήνα: Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Κυπριωτάκης, Α. (2001). *Μια παιδαγωγική ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Σύγχρονες αντιλήψεις αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και πρακτικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαμπρόπουλου, Β. & Παντελιάδου Σ., (2005). *Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα – Κριτική Θεώρηση*. Ανακτήθηκε 7 Δεκεμβρίου, 2013, από <http://dyslexia-goneis.gr/view.asp?ItemID=109&ns=1&mcid=9&cid=23&scid=16>
- Λιοδάκης, Δ. (2000). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα για τυφλούς*, Αθήνα: Ατραπός.
- Μπαρδής, Π. (1998). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Καρδίτσα: Εκτυπωτική Καρδίτσας.
- Μπάρμπας, Γ. (2007). *Σχολείο και μάθηση: Μια αποκλίνουσα σχέση*. Θεσσαλονίκη: Προμηθέας.
- Μπάρμπας, Γ. (2008). Η εκπαίδευση των παιδιών με ήπια νοητική καθυστέρηση: διαπιστώσεις – προτάσεις. Στο: Μ. Τζουριάδου, Γ. Μπάρμπας (Επιμ.), *Επινόηση- εξειδίκευση εκπαιδευτικών- ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, για ήπια νοητική καθυστέρηση* (σελ. 65-98). Ανακτήθηκε 25 Οκτωβρίου, 2013, από <http://www.media.uoa.gr>
- Παπάνης, Ε. (2011). Κοινωνικά δίκτυα μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ανακτήθηκε 13 Ιανουαρίου, 2013, από http://epapanis.blogspot.gr/2011/03/blog-post_7019.html
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1980). *Νοητική καθυστέρηση: διαφορική διάγνωση, αιτιολογία- πρόληψη, ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ιδίας.

- Πασιάς, Γ., Κ. (2008). *ΑμεΑ: Σύγχρονες τάσεις και πολιτικές στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε 12 Δεκεμβρίου, 2013, από <http://users.sch.gr>
- Πατσάλης, Χ. (2008). Ο θεσμός της ενσωμάτωσης των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. *Επιστημονικό Βήμα*, 9, 27-64.
- Πατσίδου, Μ. (2010). *Συνεκπαίδευση Παιδιών με ή χωρίς Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). Διαθέσιμο από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών (Κωδ. 19218).
- Π.Ε.Σ.Ε.Α. (2008). Παρατηρήσεις του Πανελληνίου Επιστημονικού Συλλόγου Ειδικής Αγωγής για το σχέδιο νόμου περί «Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών σε άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 40, 82-97.
- Πολυχρόνη, Φ, Χατζηχρήστου Χ., Μπίμπου Α.,(2009) *Ειδικές Μαθησιακές δυσκολίες – Δυσλεξία: Ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1995). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: Ιδίας.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1989). *Ο δυσλεξικός έφηβος*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001α). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης*. (Τόμ. Α). Αθήνα: Άτραπος.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001β). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Νοητική υστέρηση: ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση*. (Τόμ. Β). Αθήνα: Άτραπος.

- Σούλης, Σ., Γ. (2003). *Παιδαγωγική της ένταξης* (Τόμ. Α). Αθήνα: Ιδίας.
- Στάθης, Φ. (2006). *Μαθησιακές δυσκολίες και δυσλεξία. Πρακτικοί τρόποι αντιμετώπισης*. Αθήνα: Ιδίας.
- Στασινός, Δ. (1991). *Η Ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Αντιλήψεις, θεσμοί και πρακτικές. Κράτος και ιδιωτική πρωτοβουλία (1906-1989)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τζουριάδου, Μ. (2001). *Πρώιμη παρέμβαση. Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τζουριάδου, Μ. (2006). Η πορεία της ενταξιακής εκπαίδευσης. Στο: Μ. Τζουριάδου, Γ. Μπάρμπας (Επιμ.), *Επινόηση- εξειδίκευση εκπαιδευτικών- ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, για ήπια νοητική καθυστέρηση* (σελ. 37-64). Ανακτήθηκε 25 Οκτωβρίου, 2013, από <http://www.media.uoa.gr/epinoisi>
- Τζουριάδου, Μ. (2008). Νοητική καθυστέρηση. Στο: Μ. Τζουριάδου, Γ. Μπάρμπας (Επιμ.), *Επινόηση- εξειδίκευση εκπαιδευτικών- ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, για ήπια νοητική καθυστέρηση* (σελ. 1-24). Ανακτήθηκε 25 Οκτωβρίου, 2013, από <http://www.media.uoa.gr/epinoisi>
- Τσιναρέλης, Γ. (1993). *Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Μύθοι και πραγματικότητα. Επειδή η διαφορά είναι δικαίωμα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χαρούπιας, Α. Π. (2005). *Διαδικασίες ίδρυσης και πρώτης λειτουργίας τμήματος ένταξης*. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου, 2013, από <http://www.pess.gr>

- Χαρούπιας, Α. Π. (2008). *Διαδικασίες πρότασης και φοίτησης μαθητή/μαθήτριας με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο Τμήμα Ένταξης. Εγκύκλιος σχολικού συμβούλου*. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου, 2013, από <http://www.pess.gr>
- Χαρούπιας, Α. Π. (2009). *Σύνταξη και υποβολή προς έγκριση του Εβδομαδιαίου Ωρολογίου Προγράμματος Τμήματος Ένταξης*. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου, 2013, από <http://www.pess.gr>
- Χρηστάκης, Κ. (2004). *Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*. Αθήνα.
- Χρηστάκης, Κ. (2008). *Συνεργασία Γενικής και Ειδικής Αγωγής: Συζητώντας το παρόν, κοιτάζοντας στο μέλλον.. Ανακοίνωση στην Πανελλήνια Ημερίδα: Εταιρεία Ειδικής Παιδαγωγικής Ελλάδος, Πειραιάς*. Ανακτήθηκε 12 Ιανουαρίου, 2014, από <http://2grpe-peiraia.att.sch.gr/sym9peir/imerides/timomenoprosopo.pdf>
- Χριστοφοράκη, Κ. (2005). *Η Ενσωμάτωση Παιδιών με Αναπηρίες στη Σχολική Διαδικασία. Αναβάθμιση του Θεσμού Εκπαίδευσης Ατόμων με σοβαρά κινητικά προβλήματα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου, 2013, από www.e-yliko.gr/htmls/amea/dokimia/sxol_diadikasia.pdf.
- Ainscow, M. (1997). *Οργάνωση των σχολικών τάξεων συνεκπαίδευσης, στο Τάφα, Ε. (επιμ). Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς (σελ. 25-54)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Artiles, A.J. (2003). *Special Education's Changing Identity. Paradoxes and Dilemmas. In views of culture and space. Harvard Educational Review, 73, (2), 99-140.*

- Ballard, K. & MacDonald, T. (1998). New Zealand: Inclusive School, Inclusive Philosophy? In T. Booth & M. Ainscow (επιμ.) *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London: Routledge.
- Bell, J. (1999). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Breakwell, G. M. (1995) *Research methods in Psychology*. Thousand Oaks: Sage.
- Campbell, J., Gilmore, L., Cuskelly, M. (2003). [Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion](#). *Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 28, 2.
- Center of Studies on Inclusive Education - CSIE, (2008). Ανακτήθηκε 29 Οκτωβρίου, 2013, από <http://www.csie.org.uk/inclusion/faq.shtml>
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole, C., Waldron, N. & Majd, M. (2004). Academic progress of students across inclusive and traditional settings. *Mental Retardation*, 42, 36-144.
- Downing, J. & Eichinger, J. (2003). Creating learning opportunities for students with severe disabilities in inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 36(1), 26-31.
- Ferguson, L. D. (2008). International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109-120.
- Herbert, M. (1996). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας: Πλήρης οδηγός για όλους τους ενδιαφερόμενους, Εφαρμοσμένη Ψυχολογία 1β*. (I. N. Παρασκευόπουλος, επόπτης Ελληνικής έκδοσης). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα (έτος πρωτότυπης έκδοσης: 1976).

- LoVette, K. O. (1996). Inclusion: Who wins? Who loses? Paper presented at the Annual Meeting of the Mid- South Educational Research Association (25th, Tuscaloosa, Alabama, November 6, 1997).
- Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (1992). Science for students with disabilities. A review of the research. *Review of educational research*, 62, 377-411.
- Mitchell, D. (1990). Integrated Education. In: Entwistle, N., *Handbook of Educational Ideas and Practices* (1046 – 1057). London: Routledge.
- Morocco, C. C. (2001). Teaching for understanding with students with disabilities: New directions for research on access to the general education curriculum. *Learning Disability Quarterly*, 5-12.
- Norwich, B. (2000). Inclusion in education: From concepts, values, and critique to practice, in Daniels, H. (επιμ.). *Special education re-formed. Beyond rhetoric* (σελ. 5-30). London: Routledge Falmer Press.
- Patton, Q. M., (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. U.S.A.: Sage Publications.
- Saleh, L. (1996). Ο θετικός ρόλος των δασκάλων στη συνεκπαίδευση. Στο Γ. Μπουλουγούρης (επιμ.), *Θέματα Γνωσιακής και Συμπεριφοριστικής Θεραπείας* (Τόμ. Γ), Ελληνική Εταιρεία Έρευνας της Συμπεριφοράς, Ινστιτούτο Έρευνας & Θεραπείας της Συμπεριφοράς, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Savich, C. (2008). Inclusion: the prons and crons: a critical review. Oakland University. Ανακτήθηκε 12 Φεβρουαρίου, 2014, από <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal>
- Smith, J. K., (1990). *The nature of social and educational inquiry: empiricism versus interpretation*. Norwood: Ablex.

- Triandis, C., Adamopoulos, J., Brinberg D. (1984). Perspectives and issues in the study of attitudes, στο: Jones, R.(Ed.) *Attitudes and Attitude Change in Special Education: theory and practice*, 21-40, Virginia, The Council of Exceptional Children.
- Turnbull, A. & Ruther Ford- Turnbull, H. (1990). *Families professionals and exceptionality. A special partnership*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Vlachou, A. (2004). Education and inclusive policy-making: implications for research and practice. *Inclusive Education*, 8 (1), 3-21.
- Wendland, W. (1992). *Sprachstorungen im Kindesalter: Materialien zur Fruherkennung und Beratung*. Ανακτήθηκε 21 Φεβρουαρίου, 2014, από http://www.e-yliko.gr/htmls/amea/prakseis_epaek/eidiki_paedagogiki.pdf
- Zoniou-Sideri, A., & Vlachou, A. (2006). Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10, 4, 379-394.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Α) Δημογραφικά

1. Φύλο
2. Ηλικία
3. Επίπεδο σπουδών
4. Προϋπηρεσία
5. Σχέση με την Ειδική Αγωγή
6. Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Β) Θεσμικό πλαίσιο

7. Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;
8. Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;
9. Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;
10. Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;
11. Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;
12. Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;
13. Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;

Γ) Υλικοτεχνική υποδομή

14. Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)
15. Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;
16. Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;
17. Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;
18. Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;

Δ) Επιμόρφωση – συνεργασία εκπαιδευτικών

19. Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;
20. Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;
21. Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;
22. Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (στην κανονική τάξη);
23. Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;
24. Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Ε) Στίγμα και σχέσεις

25. Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;
26. Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;
27. Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών (κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή/και του διαλείμματος);
28. Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

ΣΤ) Προσδοκίες

29. Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;
30. Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;
31. Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 28 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό επίπεδο

Προϋπηρεσία: έξι (6) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Β΄ Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; 9ο Δ.Σ. Τρίπολης

-Σου εξήγησα τον λόγο της συνάντησής μας από το τηλέφωνο. Έχεις κάποια απορία; Υπάρχει κάτι που θα ήθελες να συζητήσουμε πριν ξεκινήσουμε;

- Όχι.. Ας ξεκινήσουμε! Δεν έχω πρόβλημα...

-Ποια η σχέση σου με την Ειδική Αγωγή;

- Δεν έχω καμία σχέση. Απλώς την συναντάω μέσα στη δουλειά μου τα τελευταία χρόνια όλο και πιο συχνά..

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Όχι! Διαγνωσμένο ποτέ. Είχα παιδιά που αντιμετώπιζαν διάφορα προβλήματα –όσα τουλάχιστον μπορώ εγώ να καταλάβω. Αλλά με επίσημη διάγνωση από το ΚΕΔΔΥ δεν έτυχε ποτέ να έχω εγώ.

- Γνωρίζεις με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Γνωρίζω κάποια πράγματα. Όχι πολλά. Ξέρω ότι οι μαθητές επιλέγονται με βάση την διάγνωση και ότι οι γονείς πρέπει να είναι σύμφωνοι για την φοίτηση του παιδιού τους στο τμήμα ένταξης. Σε γενικές γραμμές, αυτά...

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί για τα τμήματα ένταξης και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Ναι. Βοηθούνται από όλο το σχολείο τα τμήματα ένταξης. Τα τμήματα ένταξης εντάσσονται στην λειτουργία του σχολείου κανονικά και ενισχύονται κιόλας. Χρηματοδοτούνται από το ίδιο το σχολείο. Υπάρχουν και σεμινάρια, που οργανώνονται ή από τους σχολικούς συμβούλους Ειδικής Αγωγής ή από την Πρωτοβάθμια Διεύθυνση,

για να ενισχύσουν τους δασκάλους. Πιο συχνά, βέβαια, γίνονται σεμινάρια σε δασκάλους που κάνουν παράλληλη στήριξη και όχι σε αυτούς που διδάσκουν στα τμήματα ένταξης.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Βοηθούν οικονομικά. Δηλαδή, η οικονομική ενίσχυση προέρχεται από τον δήμο, όπως και η επιμορφωτική υποστήριξη. Η υλικοτεχνική υποδομή είναι στα πλαίσια της οικονομικής στήριξης.

- Ποιους άλλους υποστηρικτικούς μηχανισμούς ξέρεις;

- Εννοείς τα ΚΕΔΔΥ;

- Ναι!

- Ναι, βέβαια. Είναι και τα ΚΕΔΔΥ που βοηθούν πολύ την δουλειά μας.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Το σχολείο μας είναι 12θέσιο, αρχικά. Νομίζω είναι 16 ή 17 παιδιά.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Αυτό διαφέρει από παιδί σε παιδί. Κάποια παιδιά μπορεί να φοιτούν καθημερινά, κάποια μερικές ώρες την εβδομάδα. Αυτό, αν δεν κάνω λάθος, κρίνεται από τον δάσκαλο ειδικής αγωγής, τον διευθυντή και τον σχολικό σύμβουλο.

- Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Πάντα υπάρχει ένας δάσκαλος ειδικής αγωγής και ένα τμήμα ένταξης. Δεν έχει τύχει να συναντήσω ποτέ παραπάνω. Ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου είναι αυτό. Το σχολείο που δούλευα την περασμένη χρονιά στην Κω πρέπει να είχε τρεις δασκάλους ειδικής αγωγής.

- Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;

- Λοιπόν, ο δάσκαλος κάνει μια ομαδοποίηση των παιδιών σε μικρές ομάδες, που αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα για να τα βοηθήσει όλα μαζί. Λειτουργεί σε έναν ξεχωριστό χώρο δικό τους με ειδικό εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό. Υπάρχει νομοθεσία πάνω στην οποία στηρίζονται. Δηλαδή, τα ίδια παντού γίνονται. Αξιολογείται κάθε τρίμηνο από τον δάσκαλο και από τον σύλλογο διδασκόντων η πρόοδος του τμήματος ένταξης και εξατομικευμένα τον κάθε μαθητή για την δική του πορεία. Χρησιμοποιούν νέες τεχνολογίες για την διδασκαλία ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών. Φυσικά, υπάρχει και μεγάλη επαφή και συνεργασία με τους γονείς.

- Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)

- Μμμ, αυτό είναι ένα πρόβλημα. Θα σου απαντήσω. Σε όσα σχολεία έχω δουλέψει, το τμήμα ένταξης είναι συνήθως μια μικρή αίθουσα αναξιοποίητη και χρησιμεύει για αυτόν τον σκοπό. Κάτι άλλο που παρατήρησα είναι ότι τα τμήματα ένταξης ως αίθουσες λειτουργούσαν και λίγο πιο ευέλικτα και άλλαζαν αίθουσες όταν χρειαζόταν. Μπορεί δηλαδή να πήγαινε σε άλλη αίθουσα εξαιτίας της φασαρίας. Αυτό βέβαια σημαίνει ότι θα έπρεπε να μετακινηθεί και όλο το υλικό. Τελοσπάντων, τα τμήματα ένταξης είναι συνήθως μια αίθουσα του σχολείου, κανονική προς μικρή, που είναι κατάλληλα διαμορφωμένη για να εξυπηρετεί τις ανάγκες των παιδιών όσο το δυνατόν καλύτερα. Σε ένα σχολείο που δούλεψα είχαν προβλέψει και το τμήμα ένταξης ήταν στο ισόγειο. Εντάξει, θα έπρεπε να υπάρχουν μάλλον καλύτερα διαμορφωμένοι χώροι στο σχολείο για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Ναι, δεν είναι δυνατόν να τα πηγαίνεις μια εδώ και μια εκεί τα παιδιά, ούτε να τα βάζεις να κάνουν μάθημα σε έναν χώρο που απλώς δεν εξυπηρετεί κανέναν δάσκαλο, επειδή η συγκεκριμένη τάξη είναι πολύ μικρή και δεν ξέρεις πώς να την αξιοποιήσεις.

- Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου σας;

- Καταρχάς, δεν έχουμε στο σχολείο κανένα παιδί με κινητικά προβλήματα. Ούτε υπάρχει καμία πρόβλεψη για τέτοιο θέμα. Φαντάσου ότι το σχολείο μας έχει πάρα πολλά σκαλιά. Δεν έχουμε ούτε ράμπα. Έχουμε, όμως, τουαλέτα αναπήρων. Αυτό.

- Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;

- Δηλαδή; Από αναλώσιμα υλικά και λοιπά; Ή γενικά;

- Εννοώ από πού προέρχονται οι χρηματοδοτήσεις για την κάλυψη των αναγκών των τμημάτων ένταξης;

- Κοίτα, από την νομοθεσία αυτό δεν το γνωρίζω. Πιστεύω ότι όλα τα έξοδα ενός τμήματος ένταξης καλύπτονται από τη χρηματοδότηση του σχολείου, δηλαδή από τον δήμο μας. Ίσως και η δασκάλα να έχει βάλει από την τσέπη της και αυτή, όπως κάνουμε όλοι αρκετές φορές. Γενικότερα, με χρηματοδοτήσεις από το δήμο και την σχολική επιτροπή.

- Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

- Τι να σου πω; Τώρα αυτό δεν το γνωρίζω. Δεν ξέρω να σου πω συγκεκριμένα. Ξέρω σίγουρα για κάποια ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα στον ηλεκτρονικό υπολογιστή

- Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;

- Ναι, βεβαίως, εκπαιδεύονται. Διοργανώνονται σεμινάρια καθόλη την διάρκεια της σχολικής χρονιάς και γίνονται και επιμορφώσεις εντός του σχολείου. Γίνονται δηλαδή ομιλίες, όπου καλούμε κάποιον ειδικό και τους γονείς και συζητάμε για κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα. Έχουμε μιλήσει για τον αυτισμό ή για την δυσγραφία. Έρχονται εργοθεραπευτές, λογοθεραπευτές και ψυχολόγοι από το ΚΕΔΔΥ και μας κάνουν συχνά ενημερώσεις.

- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν πιο συχνά οι εκπαιδευτικοί;**

- Σεμινάρια που περιλαμβάνουν όλο το εύρος των προβλημάτων αυτών. Σε άλλα σχολεία οι δάσκαλοι επιμορφώνονται και για προβλήματα που αντιμετωπίζει το ίδιο το σχολείο.

- **Αναφέρεις πολύ τα σεμινάρια και τις επιμορφώσεις που γίνονται εντός του σχολείου. Με ποιον άλλο τρόπο εκπαιδεύονται σήμερα οι εκπαιδευτικοί;**

- Πολλοί επιλέγουν και τα Μεταπτυχιακά.

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**

- Ναι, κάποιοι επιλέγουν μια εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή. Έχω ακούσει για ετήσια προγράμματα Ειδικής Αγωγής ή για κάποιο σύνολο ωρών, που είναι περίπου 400 ώρες, για σεμινάρια εξ' αποστάσεως και για Μεταπτυχιακά Προγράμματα, που είπαμε και πιο πριν. Αυτά.

- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (στην κανονική τάξη);**

- Εεε, βοηθά στο να μάθει να χειρίζεται καλύτερα την κάθε περίπτωση ώστε να υπάρχει εξέλιξη για τα παιδιά με άξονα τον κανόνα της διαφορετικότητας και της εξατομικευμένης μάθησης. Βοηθά και για την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Η μάθηση δηλαδή είναι κάτι γενικότερο. Είναι ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με τα άλλα παιδιά.

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**

- Εγώ δε θεωρώ ότι χρειάζεται ειδική επιμόρφωση για την συνεργασία. Καλύπτεται από την νομοθεσία. Ναι, αν κάποιος έχει επιμορφωθεί στο αντικείμενο θα μπορεί να μιλήσει σε άλλο πλαίσιο με τον δάσκαλο ειδικής, πιο συγκεκριμένο, με καλύτερες κατευθυντήριες γραμμές. Αλλά τι; Να επιμορφωθεί για να συνεργάζεται καλύτερα;

Είμαστε επαγγελματίες και ξέρουμε τι να κάνουμε σε αυτές τις περιπτώσεις. Δε νομίζω ότι είναι απαραίτητο.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Ο δάσκαλος της τάξης, ο δάσκαλος του τμήματος ένταξης και οι γονείς είναι τρεις αλληλένδετοι παράγοντες για την εξέλιξη του παιδιού. Πρέπει και οι τρεις να συνεργαστούν. Έτσι, η επιμόρφωση βοηθάει τον δάσκαλο στο να δίνει κάποιες κατευθυντήριες οδηγίες στους γονείς για την πρόοδο του παιδιού και να τους εξηγεί πως αυτοί θα πρέπει το χειρίζονται τις απογευματινές ώρες που το παιδί δε θα είναι στο σχολείο.

- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;

- Σκοπός των τμημάτων ένταξης είναι η ένταξη των παιδιών με τη γενικότερη έννοια. Ένταξη στο σχολείο, ένταξη στην κοινωνία. Επομένως, σε αυτό το πλαίσιο, ο δάσκαλος κατευθύνει τους μαθητές και τους εξηγεί για την διαφορετικότητα. Όλοι μαζί προσπαθούν να κάνουν το παιδί να μην διαφέρει σε τίποτα από τα άλλα και έχω την εντύπωση ότι το πετυχαίνει. Στο δικό μας σχολείο οι μαθητές του τμήματος ένταξης δεν αντιμετωπίζονται διαφορετικά. Ίσα ίσα, τα παιδιά στο διάλειμμα είναι όλα μαζί και παίζουν αρμονικά.

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Υπάρχουν δύο κατηγορίες γονιών: α) αυτοί που νιώθουν ότι το παιδί τους θα διαφοροποιηθεί στο τμήμα ένταξης και ότι θα περιθωριοποιηθεί. Αυτοί είναι συνήθως οι γονείς που δε βοηθούν και πολύ τα παιδιά τους. β) αυτοί οι γονείς που έχουν αναγνωρίσει το πρόβλημα και βλέπουν το τμήμα ένταξης ως έναν υποβοηθητικό θεσμό του σχολείου που θα καταφέρουν τα παιδιά να φτάσουν στο καλύτερο επίπεδο εκπαίδευσης.

- Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών (κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή/και του διαλείμματος);

- Τα παιδιά αυτά συμμετέχουν και σε μία τάξη και για κάποιες ώρες στο τμήμα ένταξης. Τα παιδιά λοιπόν αποδέχονται το γεγονός αυτό και δεν αντιμετωπίζουν τα άλλα με άσχημο τρόπο, κοροϊδευτικά ή υποτιμητικά. Καταλαβαίνουν τις ιδιαιτερότητές τους, τα

υποστηρίζουν και τα βοηθούν. Αναπτύσσονται ιδιαίτερες σχέσεις ανεξάρτητα από την ηλικία ή την τάξη. Υπάρχει αμοιβαία αγάπη και βοήθεια.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Επηρεάζει το κοινωνικό και το οικονομικό κομμάτι αλλά εγώ πιστεύω ότι έχει να κάνει περισσότερο με την μόρφωση. Οι μορφωμένοι γονείς βοηθούν καλύτερα τα παιδιά τους. Αυτό βλέπω. Σίγουρα όταν είσαι σε μια καλή οικονομική κατάσταση –και κοινωνική- έχεις την δυνατότητα να πληρώσεις και να βοηθήσεις περισσότερο το παιδί σου να ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία. Να πω ότι ίσως η αναπηρία ενός παιδιού από μια καλή οικογένεια αντιμετωπίζεται πιο ήπια; Μπορεί.

- Με ποιο τρόπο τελικά πιστεύεις ότι βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Ο κύριος στόχος είναι ένας για το τμήμα ένταξης. Είναι να καταφέρει το παιδί να φτάσει το επίπεδο της τάξης του. Και αυτό εξαρτάται από τον δάσκαλο Ειδικής Αγωγής καθαρά και από τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που επιλέγει.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Θεωρώ ότι τα τμήματα ένταξης είναι απαραίτητα σε όλα τα σχολεία. Υπάρχει μεγάλη πολυμορφία στους τρόπους μάθησης και στο νοητικό επίπεδο των παιδιών. Τα τμήματα ένταξης θα μπορούσαν να λειτουργούν καλύτερα. Είναι, όμως, απαραίτητα για να επιτευχθεί ο στόχος του σχολείου, ο οποίος είναι να εξελίσσονται τα παιδιά μορφωτικά και κοινωνικά.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Υπάρχει; Είναι γενικότερο το πρόβλημα στην Εκπαίδευση. Δεν υπάρχει μια συνέχεια στην Εκπαίδευση. Δεν συνεχίζεται ούτε το τμήμα ένταξης. Έτσι, αν δεν υπάρχει έστω το απόγευμα μια υποστήριξη, τα παιδιά μένουν πίσω και ίσως παρατούν και το σχολείο. Προφανώς και θα έπρεπε να συνεχίζουν και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Άλλωστε, το πρόβλημα δεν σταματάει να υπάρχει. Και οι καθηγητές θα πρέπει να εκπαιδεύονται για να λειτουργούν καλύτερα μέσα στην τάξη με τον όρο της εξατομικευμένης μάθησης.

- Ωραία. Θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να κάνουμε αυτή την κουβέντα.

- Δεν κάνει τίποτα. Και εγώ σε ευχαριστώ!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 27 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακές Σπουδές

Προϋπηρεσία: έξι (6) χρόνια

Σε ποια τάξη διδάσχετε; Γ' Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; 9ο Δ.Σ. Τρίπολης

- Έχουμε ήδη συζητήσει για ποιο λόγο γίνεται αυτή η κουβέντα από χθες. Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

- *Ναι, ναι..*

- Ποια είναι, λοιπόν, η σχέση σου με την Ειδική Αγωγή;

- *Ενδιαφέρομαι πολύ για θέματα Ειδικής Αγωγής και είμαι ήδη φοιτήτρια σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα εξ' αποστάσεως στο Πανεπιστήμιο της Κύπρου.*

- Υπήρξε ποτέ στην τάξη σου παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- *Πάντα. Και τις έξι χρονιές. Κυρίως μαθησιακές δυσκολίες.*

- Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- *Κανονικά, το προτείνουν οι δασκάλες της Α δημοτικού. Κανονικά, έτσι γίνεται. Αν δεν το έχουν προτείνει, αν δεν έχουν ενδιαφερθεί ή δεν το έχουν εντοπίσει, πρέπει η δασκάλα της Β δημοτικού. Όσο πιο νωρίς τόσο το καλύτερο*

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- *Στο δημοτικό σχολείο;*

- *Ναι.*

- *Μμμ.. το τμήμα ένταξης θα μπορούσε να θεωρηθεί επιτυχές όταν υπάρχει καλή συνεργασία ανάμεσα στους συναδέλφους, τους δασκάλους γενικής αγωγής δηλαδή και ειδικής. Επίσης ,απαιτείται καλή συνεργασία με τους γονείς*

- Και ποιοι είναι οι μηχανισμοί ή οι φορείς που υποστηρίζουν τα τμήματα ένταξης;

- *Βοηθάει το σχολείο, η δασκάλα ειδικής αγωγής, ο σύμβουλος, οι γονείς. Αν θες την πραγματικότητα, τα τμήματα ένταξης ήταν πολύ παρατημένα από αυτά που έχω δει εγώ.*

- Είπες πριν ότι βοηθούν πολύ οι δάσκαλοι ή οι σύμβουλοι. Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Η δασκάλα ειδικής αγωγής είναι απαραίτητη. Χωρίς αυτή δε γίνεται τμήμα ένταξης. Ο σύμβουλος ειδικής αγωγής, όταν προκύψει κάποιο πρόβλημα θα μπορούσε να δώσει κάποια συμβουλή, είτε τηλεφωνικώς είτε να έρθει από το σχολείο. Αυτά..

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Πόσα παιδιά φοιτούν;

- Ναι.

- Το τμήμα ένταξης αρχικά δημιουργήθηκε για ένα παιδί που είχε σχιζοφρένια και αυτισμό. Για ένα παιδί μόνο! Το οποίο φοιτούσε στο τμήμα ένταξης όλη την ώρα. Πήγαινε μία με δυο ώρες την ημέρα στην κανονική τάξη και αυτό για αισθητική αγωγή δηλαδή. Ήταν βαριάς μορφής εννοώ. Κατά τη διάρκεια της χρονιάς, επειδή εντοπίστηκαν πολλά παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ξεκίνησαν και αυτά να πηγαίνουν κάποιες ώρες στο τμήμα ένταξης αλλά αυτό ήταν πολύ άσχημο γιατί τα παιδιά στιγματιστήκαν.

- Αυτό είναι κάτι που θα ήθελα να το συζητήσουμε περισσότερο σε λίγο..

- Ναι, εντάξει.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Εεε. Κοίτα είναι ανάλογα. Κατάλαβες. Αυτοί που είναι με μαθησιακές δυσκολίες πάνε κάθε μέρα περίπου δυο ώρες. Το παιδί με αυτισμό πάει περίπου πέντε ώρες την ημέρα. Κάθε μέρα λειτουργεί το τμήμα ένταξης, εννοείται.

- Ωραία! Ποιά είναι η άποψή σου σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Θεωρώ ότι δεν αρκούν. Σε κάποιες περιπτώσεις δεν υπάρχουν καν.

- Δεν υπάρχει τι;

- Τμήματα ένταξης σε σχολεία που θα έπρεπε να υπάρχουν και δεν υπάρχουν γιατί δεν στέλνουν δασκάλους ειδικής αγωγής

- Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;

- Κάνουν μαθήματα κανονικά. Κυρίως γλώσσα και μαθηματικά διδάσκουν. Αυτά τα δυο.

- Με ποιο τρόπο τα διδάσκουν;

- Ανάλογα με την ιδιαιτερότητα, με το πόσο διαφέρει το κάθε παιδί. Ένα παιδί που έχει αυτισμό κάνει τελείως διαφορετικά πράγματα από ένα παιδί που μπορεί να έχει δυσλεξία. Πάντως δουλεύουν μεμονωμένα.

- Δουλεύουν εξατομικευμένα για κάθε παιδί οι εκπαιδευτικοί!
- *Ναι, ναι, ναι.*
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα τμήματα ένταξης;**
- *Ως προς τον χώρο;*
- **Ναι. Είναι ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες; Πώς είναι ο χώρος;**
- *Ότι κάνει ο δάσκαλος της ειδικής αγωγής από μόνος του. Αυτό βλέπω από την εμπειρία μου. Γενικά είναι μια αίθουσα μικρή, η πιο μικρή του σχολείου, η οποία απομένει, πιθανό είναι να ήταν και μια αποθήκη προηγουμένως. Έχει πάντα λίγα θρανία, έναν πίνακα και πιθανώς κάποια επιτραπέζια παιχνίδια. Αλλά εννοείται ότι χρειάζεται πολλά περισσότερα. Δηλαδή, αν έχει όρεξη η δασκάλα ειδικής αγωγής να την διαμορφώσει κατάλληλα έχει καλώς. Αλλά εάν όχι, δυστυχώς είναι ακατάλληλη για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, από την εμπειρία μου.*
- **Σχετικά με την πρόσβαση τώρα, με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
- *Να σου πω τη αλήθεια ποτέ δεν είχα, ας πούμε, μαθητή σε αναπηρικό καροτσάκι, όπου εκεί θέλει ειδικά διαμορφωμένο χώρο, ράμπες και τα λοιπά..*
- **Στο σχολείο σου φέτος ποιες είναι οι προδιαγραφές;**
- *Όχι! Γενικά δεν υπάρχουν τέτοιες προδιαγραφές.*
- **Είπες πριν ότι τα τμήματα ένταξης είναι εξοπλισμένα με παιχνίδια και τα λοιπά. Με ποιον τρόπο καλύπτονται αυτές οι ανάγκες για εξοπλισμό στα τμήματα ένταξης;**
- *Δεν γνωρίζω με ποιον τρόπο καλύπτονται, αλλά φαντάζομαι από τα έσοδα του σχολείου.*
- **Τα οποία από πού προέρχονται;**
- *Από οτιδήποτε, για παραδειγμα από ένα μπάζας χριστουγεννιάτικο που μπορεί να κάνει το σχολείο και φυσικά από τις σχολική επιτροπή που συνεργάζεται με τον δήμο.*
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
- *Διάφορα, χρησιμοποιούν πολύ συχνά φωτοτυπίες, για να είμαστε ειλικρινείς. Χρησιμοποιούν χαρτόνια, επιτραπέζια και κάποιες φορές προγράμματα στον ηλεκτρονικό υπολογιστή.*
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
- *Δεν ξερω σίγουρα. Από τον διευθυντή που συνεννοείται με την σχολική επιτροπή μάλλον.*

- Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;

- *Ναι, ναι. Σίγουρα. Οι δάσκαλοι μετεκπαιδεύονται. Η μετεκπαίδευση γίνεται με σεμινάρια ή αν κάποιος θέλει κάνει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό. Βεβαία, πολύ συχνά γίνονται και σεμινάρια εντός του σχολείου. Έρχονται ειδικοί και ενημερώνουν τους δασκάλους για το πώς θα βοηθήσουν τους μαθητές*

- Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;

- *Ειδική αγωγή!*

- Για ποιο λόγο πιστεύεις;

- *Μμμ.. πιστεύω επειδή υπάρχουν πάρα πολλές περιπτώσεις παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και οι δάσκαλοι γενικής αγωγής δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν γιατί δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα από το πανεπιστήμιο.*

- Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- *Η επιμόρφωση δίνει νέα γνώση στους δασκάλους πάνω σε αντικείμενα που δεν γνωρίζουν. Γνωρίζουν νέους τρόπους διδασκαλίας, κατάλληλους για την κάθε περίπτωση, εκπαιδεύονται πώς να αποφύγουν κάποιους άλλους τρόπους διδασκαλίας που δε θα βοηθήσουν το παιδί και πιστεύω και στο ψυχολογικό κομμάτι. Ο δάσκαλος που γνωρίζει και έχει εκπαιδευτεί σε ένα αντικείμενο έχει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και μεγαλύτερη όρεξη για να προσφέρει τις γνώσεις του στο παιδί.*

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;

- *Ένας από τους παράγοντες που προωθούν τη συμπερίληψη στο ελληνικό σχολείο είναι η άψογη συνεργασία μεταξύ των δασκάλων γενική αγωγής και ειδικής αγωγής. Έτσι, οι δάσκαλοι μεταξύ μας με απλά λόγια θα μπορούμε να μιλάμε την ίδια γλώσσα, εννοώ ότι μπορούμε να συνεργαστούμε καλύτερα γιατί εγώ πια θα γνωρίζω τις μεθόδους διδασκαλίας, που θα είναι εξατομικευμένη για την κάθε περίπτωση του παιδιού, έτσι ώστε να επιτύχουμε το καλύτερο αποτέλεσμα. Για παραδειγμα, θα μπορούσα κ εγώ να κάνω μέσα στην τάξη εξατομικευμένη διδασκαλία, και να επιλέξω μια μέθοδο διδασκαλίας που θα χρησιμοποιεί και η δασκάλα ειδικής αγωγής. Θα έχουμε ίδια γραμμή, ίδιο πρόγραμμα. Και εγώ σαν δασκάλα γενικής αγωγής να μην δυσκολεύομαι.*

- Πως μπορεί να βοηθήσει λοιπόν η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Έχει ακριβώς την ίδια απάντηση και με την προηγούμενη ερώτηση. Θέλω να πω ότι από τη στιγμή που ένας δάσκαλος εξειδικεύεται πάνω στην ειδική αγωγή γνωρίζει τις διάφορες διαταραχές, τους τρόπους αντιμετώπισης, τους κατάλληλους τρόπους διδασκαλίας. Όλα αυτά είναι και χρήσιμα και απαραίτητα για να συνεργαστώ με τους γονείς και να μπορέσουμε να επιλέξουμε μαζί μια κοινή γραμμή στην προσπάθειά μας να βοηθήσουμε συστηματικά το παιδί.

- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;

- Από τους εκπαιδευτικούς έχω παρατηρήσει ότι αντιμετωπίζονται με ιδιαίτερη αγάπη. Προσπαθούν να τους ανεβάσουν την αυτοπεποίθηση γιατί όταν ένας μαθητής φοιτά σε τμήμα ένταξης, ακόμα και αν έχει μια απλή μαθησιακή δυσκολία, αυτόματα έχει πολλή χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτό επηρεάζει και την απόδοση του καθώς και την κοινωνικοποίησή του. Τώρα, από τους μαθητές, αντιμετωπίζονται ρατσιστικά, βάζουν ταμπέλες από την αρχή της χρονιάς με το που φοιτήσει κάποιος μαθητής σε τμήμα ένταξης και τα παιδιά ιδιαίτερα του δημοτικού σχολείου δυστυχώς δε μπορούν να διαχωρίσουν τις διάφορες μαθησιακές δυσκολίες από τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και βάζουν όλα τα παιδιά που φοιτούν στο τμήμα ένταξης στην ίδια κατηγορία και τα περιθωριοποιούν

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Ανάλογα! Οι μορφωμένοι, επιθυμούν την φοίτηση των παιδιών τους στο τμήμα ένταξης, γνωρίζοντας ότι η δασκάλα της ειδικής αγωγής με τις εξειδικευμένες γνώσεις της και με την εξατομικευμένη διδασκαλία που θα χρησιμοποιήσει, θα βοηθήσει τα παιδιά. Στον αντίποδα, οι λιγότερο μορφωμένοι γονείς, από χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο οι οποίοι θεωρούν ότι αν τα παιδιά τους φοιτήσουν στο τμήμα ένταξης θα περιθωριοποιηθούν και δεν το επιθυμούν, ακόμα και αν αυτό είναι κατά της γενικότερης βελτίωσής τους.

- Θεωρείς δηλαδή ότι το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την ένταξη των παιδιών;

- Ναι, ακριβώς. Όπως το εξήγησα παραπάνω.

- Μίλησες πριν για ταμπέλες και περιθωριοποίηση των παιδιών με ε.ε.α.. Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;

- Είναι πολύ μεγάλο πρόβλημα αυτό που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με Ε.Ε.Α.. Αλλωστε, είναι πλέον σε όλους γνωστός και ο σχολικός εκφοβισμός και η βία στο σχολείο. Παντού μιλάμε για «bullying». Το έχω βιώσει πολύ έντονα με μαθητές Ε' Δημοτικού, αγόρια συγκεκριμένα, όπου είχαν απλώς δυσλεξία, αλλά επειδή το σχολείο δεν είχε χώρο, έπρεπε να φοιτούν κάποιες ώρες στο τμήμα ένταξης και από τη στιγμή που άρχισαν αυτά τα παιδιά να φοιτούν εκεί χάλασαν οι σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους, έπαψαν να τους κάνουν παρέα, τους περιθωριοποίησαν και τους κορόιδευαν συχνά ότι είστε σε αυτό το τμήμα που εκεί είναι οι τρελοί. Μπήκαν δηλαδή στην κατηγορία παιδιά με ειδικές ανάγκες, ανάπηροι ή τρελοί.

- Με ποιο τρόπο, εν τέλει, βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Πρώτον, έχοντας δασκάλα ειδικής αγωγής, παρέχει εξειδικευμένες γνώσεις. Δεύτερον, προσφέρει εξειδικευμένους τρόπους διδασκαλίας που δε θα μπορούσαν να τους εφαρμόσουν στην γενική τάξη οι δάσκαλοι, όπου δεν υπάρχει χρόνος. Τρίτον, βοηθάει εξαιρετικά στο μαθησιακό κομμάτι.

- Πέρα από το μαθησιακό αυτό κομμάτι, βοηθάει κάπου άλλού το τμήμα ένταξης;

- Όχι. Ξεκάθαρα. Με τίποτα. Δεν νομίζω, αν αυτό με ρωτάς, ότι κοινωνικοποιεί τα παιδιά ή τα βοηθάει προς τέτοιου είδους κατεύθυνση. Στο κοινωνικό κομμάτι όχι απλά δεν βοηθάει το τμήμα ένταξης, αλλά τους δημιουργεί πολλά προβλήματα. Τα παιδιά των τμημάτων ένταξης είναι αυτά που θα κάνουν μεταξύ τους παρέα και στο διάλειμμα. Γιατί νιώθουν ότι είναι όμοιοι

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Έχω αρνητική άποψη. Πιστεύω πως θα έπρεπε να δοθεί περισσότερη έμφαση. Είμαι σύμφωνη με τη λειτουργία των τμημάτων ένταξης στην Ελλάδα. Θα πρέπει να υπάρχει σε κάθε σχολική μονάδα αλλά δε λειτουργούν όπως θα έπρεπε. Έχει πάρα πολλές ελλείψεις. Πάρα πολλές ελλείψεις.

- Τι θα ήθελες εσύ από το τμήμα ένταξης;

- Κατ' αρχάς θα έπρεπε να είναι εντελώς αλλιώς διαμορφωμένος ο χώρος. Τα τμήματα ένταξης υποδέχονται μαθητές με κάποιο πρόβλημα, όποιο και αν είναι αυτό, είτε είναι μαθησιακές δυσκολίες είτε κάποια διαταραχή, θα έπρεπε να είναι διαμορφωμένοι

κατάλληλα, με υλικά που δεν υπάρχουν καθόλου, με παιχνίδια, να είναι ευχάριστος ο χώρος, να έχει γωνιές – εννοώ γωνιά δημιουργικότητας, γωνιά παιχνιδιού. Επειδή, ούτως ή άλλως ο μαθητής που φοιτά στο τμήμα ένταξης δεν χαίρεται για το γεγονός αυτό. Δε χαίρεται που δεν φοιτά στο ίδιο τμήμα με τους συμμαθητές του, για αυτό το λόγο θα έπρεπε να είναι ένας χώρος πιο φιλικός. Ωστόσο, χρειάζεται και μια γενικότερη υποστήριξη από το σχολείο και την κοινωνία.

- Και ως προς την αποτελεσματικότητα;

- Θα ήθελα να υπάρχουν περισσότεροι δάσκαλοι ειδικής αγωγής για να μην αναγκάζεται ένας να διδάσκει, για παράδειγμα οχτώ παιδιά με τελείως διαφορετικές διαταραχές μεταξύ τους. σε αυτή την περίπτωση, αναγκάζεται να χρησιμοποιεί τρόπους διδασκαλίας που δεν ταιριάζουν σε όλα τα παιδιά. Αυτό δε μου αρέσει. Πιστεύω ότι δε μπορούν να διδάσκονται με τον ίδιο τρόπο τα παιδιά με όλες τις διαταραχές.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Δεν ξέρω καν αν υπάρχουν στην δευτεροβάθμια. Εννοείται πως θα έπρεπε να υπάρχουν. Διαφορετικά είναι σαν να έχεις ξεκινήσει έναν αγώνα και να τον σταματάς πάνω στο κρίσιμο στάδιο της μετάβασης από την πρωτοβάθμια στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

- Σε ευχαριστώ πάρα πολύ για αυτή την συζήτηση.

- Και εγώ. Καλή τύχη!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 29 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο ΑΕΙ

Προϋπηρεσία: έξι (6) έτη

Σε ποια τάξη διδάσχετε; Ε' Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; 1ο Δ.Σ. Τρίπολης

- Σας έχω μιλήσει για τον λόγο της σημερινής μας συνάντησης. Θα ήθελα να με ρωτήσετε για οποιαδήποτε απορία έχετε.

- Όχι, δεν έχω κάποια απορία. Μπορούμε να ξεκινήσουμε όποτε θέλεις.

- Ποια είναι η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Αρκετά καλή. Με ενδιαφέρει. Κάνω μεταπτυχιακό στην Ειδική εκπαίδευση και έχω παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια.

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Ναι. Με μαθησιακές δυσκολίες είχα αρκετούς μαθητές.

- Γνωρίζετε τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Ανάλογα με τις επιδόσεις του κάθε παιδιού σε ακαδημαϊκό επίπεδο ή με τη διάγνωση από τα ΚΕΔΔΥ, κυρίως. Ίσως να παίζει και ρόλο η συμπεριφορά σε κάποιες περιπτώσεις για να πάει ο μαθητής εκεί.

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Ουσιαστικά, δεν υπάρχουν. Όχι. Μόνο τα ΚΕΔΔΥ βοηθούν το έργο μας. Ειδικά κάποιοι φορείς, όπως η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θα έπρεπε να βοηθούν στην πράξη και όχι μόνο στη θεωρία. Έχει τύχει να συναντήσω μεμονωμένες εθελοντικές προσπάθειες βοήθειας από κάποιον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων και πιο σπάνια από τον δήμο.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Μόνο οικονομική είναι η βοήθεια. Πολύ σημαντική βέβαια ακόμη και αυτή.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Συμμετέχουν περίπου 4 παιδιά αυτή τη χρονιά.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Νομίζω 2-3 ώρες την εβδομάδα. Δεν είμαι και απολύτως σίγουρη.
- **Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;**
- Δεν καλύπτονται σωστά οι ώρες. Πολλές φορές δεν υπάρχουν ειδικοί παιδαγωγοί σε σχολεία που έχουν ανάγκη. Ειδικά τα σχολεία σε απομακρυσμένα χωριά είναι παρατημένα. Υπάρχει προτεραιότητα στα σχολεία της πόλης. Ίσως εκεί θεωρούν ότι υπάρχουν περισσότερα προβλήματα. Δεν είναι όμως έτσι.
- **Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**
- Όταν δούλεψα σε σχολείο με τμήμα ένταξης για πρώτη φορά μου έκανε εντύπωση ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί γενικής συμπλήρωναν το ωράριό τους στα τμήματα αυτά. Δεν υπήρχε εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής. Φέτος, έχουμε εξειδικευμένο προσωπικό. Δεν ξέρω κάτι περισσότερο για το πώς λειτουργεί.
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)**
- Θα πρέπει θεωρώ να είναι ειδικά διαμορφωμένες στις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών ώστε το μάθημα να γίνεται σε πιο ζεστό και ευχάριστο κλίμα σε σχέση με την κοινή αίθουσα. Έχω την αίσθηση ότι μόνο έτσι δεν είναι. Θα έπρεπε να υπάρχει μέριμνα για τη δημιουργία ειδικά διαμορφωμένων χώρων.
- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
- Δεν υπάρχει τέτοιου είδους πρόβλεψη. Υπάρχει μόνο μια ράμπα στην είσοδο του σχολείου.
- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**
- Κυρίως από το ίδιο το σχολείο. Δε γνωρίζω αν υπάρχουν κάποιες χρηματοδοτήσεις
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
- Ό,τι υπάρχει στο κάθε σχολείο και αν δεν υπάρχει, ό,τι μπορεί να κάνει μόνος του ο κάθε εκπαιδευτικός. Είναι απαραίτητος ο διαδραστικός πίνακας, υλικά για χειρονακτικές κατασκευές, εξωσχολικά βιβλία, παιχνίδια ομαδικά, ηλεκτρονικός υπολογιστής.
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
- Δε γνωρίζω. Πολλές φορές ο ίδιος ο δάσκαλος βάζει χρήματα από την τσέπη του για να καλύψει τις ανάγκες για την λειτουργία των τμημάτων.
- **Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**

- Νομίζω πως υπάρχει η τάση για επιπλέον εκπαίδευση στους σημερινούς δασκάλους. Με κάποιο μεταπτυχιακό ή επιμορφωτικά σεμινάρια ίσως.

- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**

- Κυρίως στην ειδική εκπαίδευση και μετά στην εκπαιδευτική ηγεσία. Νομίζω αυτό επιλέγουν τις περισσότερες φορές.

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**

- Ναι, όπως σας είπα και πιο πριν, επιλέγουν επιμορφωτικά σεμινάρια ή μεταπτυχιακό. Υπάρχουν, όμως, και πολλά σεμινάρια, εξ' αποστάσεως και μη.

- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Είναι απαραίτητη η επιμόρφωση στον κλάδο της ειδικής αγωγής. Βοηθά στη σωστή αντιμετώπιση των περιπτώσεων παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Βοηθά επίσης και στην παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση ανεξάρτητα από την ιδιαιτερότητα κάποιου παιδιού. Επίσης βοηθά στην καλύτερη συνεργασία με τον ειδικό εκπαιδευτικό, με τους γονείς των παιδιών αυτών πράγμα που μόνο θετικό είναι για την επίδοση και την κοινωνικοποίησή τους.

- **Πως λοιπόν μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**

- Υπάρχει καλύτερη συνεννόηση όταν και οι δύο εκπαιδευτικοί γνωρίζουν καλά το αντικείμενό τους. Ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες για το πώς θα βοηθήσουν καλύτερα το παιδί να αναπτύξει τις ικανότητές τους.

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Η βοήθεια από την οικογένεια του παιδιού μπορεί να γίνει πιο ουσιαστική αν ο εκπαιδευτικός έχει επιμορφωθεί στην ειδική εκπαίδευση. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να συμβουλεύει τους γονείς και να προτείνει ειδικές πρακτικές και ενέργειες που μπορούν να βοηθήσουν στην κάθε περίπτωση παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

- **Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;**

- Οι συμμαθητές, ως παιδιά, στην αρχή είναι λογικό να λειτουργούν προκατειλημμένα και «κοροϊδευτικά» απέναντι στα παιδιά αυτά. Από κει και πέρα ο κάθε εκπαιδευτικός συμπεριφέρεται στα παιδιά με εκπαιδευτικές ανάγκες όπως σε όλα, ώστε να γίνει κατανοητό από όλους ότι ο καθένας είναι διαφορετικός και ίσος με τους άλλους.

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Τις περισσότερες φορές αρνητικά. Νιώθουν μειονεκτικά. Ντρέπονται για το γεγονός αυτό. Αντίθετα, θα πρέπει να ξέρεις ότι οι γονείς υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου είναι πιο δεκτικοί στο θέμα αυτό. Επιζητούν μπορώ να πω τη φοίτηση των παιδιών τους εκεί. Και προσπαθούν με κάθε τρόπο να κάνουν το καλύτερο. Έχει σημασία και η οικονομική τους κατάσταση, εννοείται. Έχουν τη δυνατότητα να πληρώνουν ειδικούς που θα υποστηρίζουν τα παιδιά τους τις απογευματινές ώρες.

- Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;

- Μμμμ.. Αυτό είναι πολύπλοκο. Μωρέ, περισσότερο δεν εξαρτάται από τη στάση που θα κρατήσει ο δάσκαλος της γενικής τάξης; Αν ο δάσκαλος προσπαθεί να δέσει μεταξύ τους τους μαθητές και να ενισχύσει την αποδοχή στη διαφορετικότητα.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Οι γονείς με πιο υψηλό μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο είναι πιο πρόθυμοι στη συνεργασία και καλύτεροι γνώστες της κατάστασης. Τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα είναι πιο προκατειλημμένα ως προς την αναπηρία. Όπως σου είπα και πριν, αν έχεις χρήματα και γνώσεις, ακόμα και γενικού περιεχομένου, σου είναι πιο εύκολο να ενεργοποιηθείς και να μάθεις περισσότερα πράγματα για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και να αναζητήσεις τις κατάλληλες λύσεις.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Βοηθά στο να έρθουν αντιμέτωποι με την ιδιαιτερότητά τους και να τη βελτιώσουν, να την αναπτύξουν. Βοηθά στην επίδοση όλων των μαθημάτων, στη συμπεριφορά αλλά και στην κοινωνικοποίηση τους.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Στα τμήματα ένταξης πρέπει να συμμετέχουν παιδιά που παρουσιάζουν από μία απλή μαθησιακή δυσκολία μέχρι κάποια σοβαρότερη εκπαιδευτική ανάγκη. Με την προϋπόθεση βέβαια να λειτουργούν σωστά τα τμήματα και με τις κατάλληλες

ειδικότητες. Αυτό, κατά τη δική μου άποψη, δεν νομίζω ότι γίνεται. Τα σχολεία της περιφέρειας και πολύ περισσότερο τα σχολεία των χωριών δεν έχουν δάσκαλο ειδικής. Πόσα να κάνει και ο δάσκαλος της γενικής, όταν έχει 15- 20 παιδιά στην αρμοδιότητά του;

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Γιατί όχι; Σίγουρα για παιδιά με απλές μαθησιακές δυσκολίες ίσως να μη χρειάζεται, από την άποψη ότι μέσα σε 6 χρόνια αυτό που είναι να βελτιωθεί βελτιώνεται, αλλά σίγουρα υπάρχουν και περιπτώσεις παιδιών που θα βοηθούσε το τμήμα ένταξης. Η μόνη μου ένσταση είναι ότι χρειάζεται λεπτό χειρισμό, μιας και τα παιδιά έχουν μπει στην εφηβεία και σίγουρα θα αντιμετωπίζουν εντονότερα την προκατάληψη από τους συμμαθητές τους.

- Αυτά ήθελα να σε ρωτήσω. Σε ευχαριστώ για το χρόνο που μου αφιέρωσες.

- Τίποτα. Να είσαι καλά.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 26 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο Α.Ε.Ι.

Προϋπηρεσία: τρία (3) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Δ΄ Τάξη Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; 7^ο Δ.Σ. Τρίπολης

- Ποια η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με το αντικείμενο της ειδικής αγωγής. Είναι κάτι που με ενδιαφέρει προσωπικά.

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Εκτός από φέτος; Ναι, έχω ξανασυναντήσει.

- Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Σύμφωνα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών ,το γνωσιακό τους επίπεδο αλλά και με την ικανότητα τους να χειρίζονται την Ελληνική γλώσσα. Μιλώ και για τα παιδιά μεταναστών.

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Ναι, υπάρχουν .Ένας απ' αυτούς είναι η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Με διάφορα προγράμματα που δουλεύονται στον υπολογιστή.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Περίπου 15-17

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Αναλογούν 4 ώρες την εβδομάδα περίπου ανά μαθητή. Δεν είμαι εντελώς σίγουρη γι' αυτό, όμως. Νομίζω εξαρτάται και από τις ανάγκες κάθε μαθητή.

- Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Είναι αρκετά μικρός ο αριθμός των ειδικών παιδαγωγών σε αντίθεση με τον αριθμό των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που είναι πολύ αυξημένο το ποσοστό τους τα τελευταία χρόνια.

- **Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**
- *Είτε με εξατομικευμένο πρόγραμμα είτε με ομάδες μαθητών σε έναν ξεχωριστό χώρο του σχολείου με έναν δάσκαλο ειδικής αγωγής.*
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)**
- *Θα έπρεπε να υπάρχει ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα. Από όσα γνωρίζω, σχεδόν πουθενά δεν υπάρχει τέτοιο πράγμα. Παντού, η αίθουσα που χρησιμοποιείται για το σκοπό αυτό, για τα τμήματα ένταξης δηλαδή, είναι η πιο μικρή. Ίσως και η πιο «άχρηστη» τάξη της σχολικής μονάδας.*
- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
- *Με μια ράμπα για τα αναπηρικά αμαξίδια. Πώς να μιλάμε όμως για πρόβλεψη για πρόσβαση, όταν η ράμπα υπάρχει μόνο στην είσοδο του σχολείου;*
- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**
- *Δεν καλύπτονται. Εξοπλίστηκαν μια φορά στο παρελθόν και ακόμα λειτουργούν με αυτά που υπάρχουν από τότε.*
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
- *Βιβλία και πίνακας χρησιμοποιείται μόνο. Ε, και ηλεκτρονικός υπολογιστής.*
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
- *Έχω την εντύπωση ότι τα τμήματα ένταξης χρηματοδοτούνται από το ΕΣΠΑ.*
- **Εκπαιδούνται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**
- *Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδεύεται με κάποια σεμινάρια ή με μετεκπαίδευση.*
- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**
- *Σεμινάρια πάνω στις μαθησιακές δυσκολίες επιλέγουν περισσότερο ή ακόμα και στην ειδική αγωγή.*
- **Επιλέγουν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**
- *Επιλέγουν, ναι! Είτε σεμινάρια είτε μεταπτυχιακά .*
- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
- *Είναι σε θέση να κατανοήσει καλύτερα τις δυσκολίες και τη συμπεριφορά των μαθητών και να βοηθήσει περισσότερο στην αντιμετώπισή τους.*

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;

- Γνωρίζει περισσότερο ο δάσκαλος για τις ανάγκες των μαθητών και άρα θα είναι πιο εύκολη η συνεργασία μεταξύ τους.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Μπορεί να βοηθήσει αφού ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να τους δώσει ορισμένες συμβουλές στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο σπίτι.

- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;

- Από τους εκπαιδευτικούς αντιμετωπίζονται όπως και οι υπόλοιποι μαθητές αλλά από ορισμένους μαθητές ασκείται ένας ρατσισμός λόγω της «διαφορετικότητάς τους».

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Είναι ικανοποιημένοι οι περισσότεροι με την υποστήριξη των παιδιών τους.

- Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;

- Δεν υπάρχει δυσκολία στην ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Είναι αρκετά σημαντικό αφού διαπιστώνεται πως το χαμηλό επίπεδο επηρεάζει αρνητικά την ένταξη των μαθητών.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να παρακολουθούν ένα πιο εξατομικευμένο πρόγραμμα βασισμένο στις δικές τους ανάγκες και δυσκολίες.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Είναι καλό να δημιουργηθούν όλο και περισσότερα τμήματα ένταξης στην επαρχία. Είναι μεγάλο το πρόβλημα εδώ γιατί αυξάνονται διαρκώς τα ποσοστά των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στην Αθήνα νομίζω ότι τα πράγματα είναι λίγο καλύτερα. Είναι, ίσως, και πιο μεγάλος ο αριθμός των δασκάλων ειδικής αγωγής που υπάρχουν εκεί. Χρειαζόμαστε και περισσότερα τμήματα ένταξης και περισσότερους διορισμούς συναδέλφων εκπαιδευτικών.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Είναι σημαντικό να συνεχιστεί ο θεσμός και στη δευτεροβάθμια αφού υπάρχει μεγάλο ποσοστό δυσκολιών μάθησης και εκεί.

- Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ.

- Και εγώ. Καλή επιτυχία.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 45 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο Α.Ε.Ι.

Προϋπηρεσία: δεκαοχτώ (18) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Δ' Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο: 7ο Δ.Σ. Κορίνθου

- Πριν ξεκινήσουμε, μήπως θα ήθελες να διευκρινίσουμε κάτι σχετικά με την σημερινή μας συζήτηση;

- Όχι, νομίζω. Είμαι έτοιμη. Να ξεκινήσουμε...

- Ποια είναι, λοιπόν, η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα επιμόρφωσης στις Μαθησιακές Δυσκολίες από το πρόγραμμα 300 ωρών του καθηγητή Πόρποδα του Πανεπιστημίου Πατρών, και έχω επίσης παρακολουθήσει σεμινάριο ενός (1) έτους στη Νοηματική Γλώσσα από την Ένωση Κωφάλλων Ελλάδος.

- Υπήρξε ποτέ στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Ναι, ασφαλώς. Υπήρξαν αρκετά παιδάκια. Όχι πάντα απαραίτητα με διάγνωση. Άλλα με διάγνωση και άλλα χωρίς.

- Γνωρίζετε με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Ναι, έτσι νομίζω. Κρίνεται από τη γνώμη της εκπαιδευτικού, της Σχολικής Συμβούλου και της γνωμάτευσης του ΚΕΔΔΥ.

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Ναι, βεβαίως. Η συμβολή των ΚΕΔΔΥ και της Σχολικής Συμβούλου είναι εξαιρετικά βοηθητική.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Κοίτα... Αρχικά με τη διάγνωση του προβλήματος και στη συνέχεια με κάποιες συμβουλές υποστηρικτικές για την δουλειά μας.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Πρέπει να είναι περίπου 10 μαθητές. Δεν το ξέρω σίγουρα.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Αυτό εξαρτάται από τις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών.
- **Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;**
 - Είναι ελάχιστοι και το κακό είναι ότι δεν υπάρχουν καν σε όλα τα σχολεία. Νομίζω ότι θα πρέπει να υπάρχει τουλάχιστον ένας σε κάθε σχολική μονάδα.
- **Ξέρετε με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**
 - Δεν ξέρω. Τι να πω.. Δυστυχώς, δε γνωρίζω τα διαδικαστικά.
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)**
 - Τα μαθήματα γίνονται στις κοινές τάξεις του σχολείου. Όχι και στην καλύτερη που διαθέτει το σχολείο. Πρέπει, όμως, να υπάρχουν ειδικές διαμορφωμένες τάξεις. Δε μπορεί να διδάσκονται οι μαθητές στη συνηθισμένη σχολική τάξη, χωρίς τον απαραίτητο εξοπλισμό.
- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
 - Υπάρχει ειδική ράμπα στον εξωτερικό χώρο του σχολείου μας, όχι όμως και στις εσωτερικές σκάλες και στο υπόγειο. Για τι είδους πρόσβαση να μιλήσουμε;
- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**
 - Δεν το ξέρω. Μάλλον, από τα χρήματα που έχει στη διάθεσή του το σχολείο.
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
 - Πολύ οπτικό-ακουστικό υλικό, φαντάζομαι. Εννοώ δηλαδή τα C.D, τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές, εικόνες, ζωγραφιές και διάφορα άλλα τέτοια.
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
 - Δε γνωρίζω. Υποθέτω ισχύει το ίδιο που είπαμε και πιο πριν. Χρηματοδοτεί το ίδιο το σχολείο.
- **Εκπαιδούνται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**
 - Ναι, κάποιοι εκπαιδούνται. Συμμετέχουν σε σεμινάρια. Δυστυχώς, σταμάτησε η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών, κατά την άποψή μου.
- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**
 - Κυρίως στη γενική αγωγή και στον τομέα των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση. Έτσι πιστεύω εγώ.

- Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;

- Ναι, αλλά πιο λίγοι και κυρίως στο θέμα των Μαθησιακών Δυσκολιών. Το συναντάμε καθημερινά το θέμα αυτό και δημιουργεί την ανάγκη να εκπαιδευτούν και σε αυτό. Να μάθουν περισσότερα...

- Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Πάρα πολύ, γιατί έτσι μπορεί να αντιμετωπίσει καλύτερα τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτικές ανάγκες. Μπορεί να τα βοηθήσει και ο ίδιος στον βαθμό που του επιτρέπεται. Οι γνώσεις πάντα ωφελούν.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;

- Πάρα πολύ, γιατί υπάρχει καλύτερη συνεννόηση και συνεργασία. Από τη μία η δασκάλα γενικής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους μαθητές, ακόμη και σε ώρες διαλείμματος, και μετά σε συνεργασία με την δασκάλα ειδικής μπορούν να ανταλλάξουν απόψεις και να βοηθήσουν έτσι ακόμη περισσότερο τους μαθητές.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Πάρα πολύ, γιατί μπορεί να συμβουλευτεί καλύτερα τους γονείς. Να συνεργαστεί μαζί τους. Ακόμα και να τους φέρει σε επαφή με άλλους ειδικούς που θα είναι σε θέση να βοηθήσουν και αυτοί το παιδί.

- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;

- Στην αρχή λίγο περίεργα, αλλά στην πορεία γίνονται αποδεκτοί από τη σχολική κοινότητα. Επηρεάζει και η δασκάλα προς αυτή την κατεύθυνση, βέβαια. Όπως, επίσης, επηρεάζει και η οικογένεια. Αν, όμως, και οι γονείς και οι δάσκαλοι προτείνουν την αποδοχή και την επιδιώκουν μέσω της διδασκαλίας τους, τότε τα παιδιά δε θα έχουν κανένα λόγο να αντιμετωπίσουν το ένα το άλλο με καχυποψία ή με αποκλεισμό.

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Στην αρχή δυσκολεύονται να δεχτούν το πρόβλημα του παιδιού τους και λόγω κοινωνικού στίγματος. Με κατάλληλη όμως ενημέρωση αρχίζουν να κατανοούν τη

σημασία των τμημάτων ένταξης και σιγά σιγά το αποδέχονται και το ζητούν και οι ίδιοι.

- Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;

- Στην αρχή δύσκολα. Παρατηρείται απομόνωση και σχολιασμοί. Αργότερα όμως ο πόλος των μαθητών γίνεται υποστηρικτικός για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Γίνονται όλα μαζί μια παρέα.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Πολύ. Πάρα πολύ. Οι γονείς με χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο δυσκολεύονται να κατανοήσουν το πρόβλημα και την ένταξη των παιδιών στα τμήματα ένταξης. Από την άλλη, οι πιο μορφωμένοι ή οι γονείς που κατέχουν μια καλή κοινωνική θέση φαίνεται να είναι πιο πρόθυμοι για την ένταξη των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Πάρα πολύ. Αφού υπάρχει ειδικός εκπαιδευτικός που ασχολείται αποκλειστικά με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Είναι εξειδικευμένοι στα θέματα Ειδικής Αγωγής και ξέρουν καλύτερα από τον καθένα πως θα βοηθήσουν τους μαθητές.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Μμμμ.. Πρέπει να διατεθούν χρήματα για σύσταση περισσότερων τμημάτων ένταξης στην περιφέρεια και να διοριστούν περισσότεροι εκπαιδευτικοί στην Ειδική Αγωγή.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν υπάρχει σχεδόν καμία μέριμνα για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρά ένα σύστημα καθαρά εξεταστικό. Αρκεί το χαρτί για τις προφορικές εξετάσεις. Τίποτα περισσότερο, τίποτα λιγότερο.

- Σας ευχαριστώ πολύ!

- Να είσαι καλά!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 48 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό επίπεδο

Προϋπηρεσία: είκοσι επτά (27) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε: Β' Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο: 9^ο Δ. Σ. Κορίνθου

- Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

- *Φυσικά!*

- Ποια είναι η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- *Έχω τελειώσει στην Μαράσλειο Ειδική αγωγή. Είναι κάτι που με ενδιαφέρει πολύ εδώ και χρόνια.*

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- *Ναι. Σχεδόν, κάθε σχολική χρονιά.*

- Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- *Προηγούνται οι μαθητές που έχουν διάγνωση από το ΚΕΔΔΥ. Ωστόσο, μπορεί να προτείνει μαθητές και ο σύλλογος διδασκόντων.*

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- *Υπάρχουν. Είναι τα ΚΕΔΔΥ, είναι τα Ιατροπαιδαγωγικά και είναι και οι σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής.*

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- *Συμβουλευτικά κυρίως, παρέχοντας πληροφορίες στους δασκάλους.*

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- *Ο μέγιστος αριθμός είναι 12 μαθητές σε κάθε τμήμα ένταξης.*

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- *Ανάλογα με τη διάγνωση του ΚΕΔΔΥ. Σύμφωνα με τη πρότασή του καταρτίζεται το πρόγραμμα για την φοίτηση των μαθητών. Υπάρχουν μαθητές που πηγαίνουν για λίγες ώρες στο τμήμα ένταξης και υπάρχουν και μαθητές που συμμετέχουν πολλές ώρες στο τμήμα αυτό.*

- Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Εξαρτάται από την κάθε περίπτωση. Στα μεγάλα σχολεία θα έπρεπε να υπήρχαν περισσότεροι δάσκαλοι. Στα μικρότερα ο αριθμός είναι ικανοποιητικός.

- Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;

- Το σίγουρο είναι ότι υπάρχουν κενά στη λειτουργία τους. Όπως και να έχει, όμως, θα έπρεπε να λειτουργούν όπως ορίζεται από τη νομοθεσία.

- Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)

- Δεν υπήρχε εξ αρχής μέριμνα, έτσι στα περισσότερα σχολεία οι αίθουσες δεν πληρούν τις προϋποθέσεις. Απαιτούνται ειδικά διαμορφωμένες αίθουσες για τα τμήματα ένταξης.

- Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;

- Δεν υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος τρόπος, οι γονείς φέρνουν τα παιδιά τους. Στο σχολείο μας δεν έχουμε παιδιά με κινητικά προβλήματα και έτσι δεν έχει ως τώρα παραστεί ανάγκη για ιδιαίτερη μέριμνα.

- Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;

- Υπάρχει το λογισμικό της ειδικής αγωγής και κάποια χρήματα που διαθέτει ο Διευθυντής από τους πόρους του σχολείου.

- Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

- Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές χρησιμοποιούνται κυρίως και οπτικό-ακουστικό υλικό.

- Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;

- Όσα γνωρίζω δεν προέρχονται από επίσημη πληροφόρηση. Ίσως, ακόμα και από χρήματα των διευθυντών ή και των εκπαιδευτικών.

- Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;

- Ναι... Εεεε... Εκπαιδεύονται... Κυρίως, όμως, μέσα από τις επιμορφώσεις που, δυστυχώς, είναι σε προαιρετική βάση.

- Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;

- Συνήθως, επιλέγουν εκπαίδευση σχετική με την Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση. Τα γνωστά Τπε α' και β' επιπέδου και προγράμματα σχολικού εκφοβισμού τώρα τελευταία.

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**
 - *Ελάχιστοι μπορώ να πω πως τα επιλέγουν. Και αυτοί που το κάνουν, το κάνουν κυρίως εξ' αποστάσεως.*
- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
 - *Πολύπλευρα αν ο εκπαιδευτικός επιμορφώνεται συνειδητοποιημένα.*
- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**
 - *Θα πρόκειται για μια ποιοτική και αποδοτική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.*
- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
 - *Θα γνωρίζει πώς να αποφεύγει τις συγκρούσεις που απορρέουν κυρίως από τη μη αποδοχή της προβληματικής κατάστασης του παιδιού.*
- **Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;**
 - *Με συμπόνια ή αδιαφορία και όχι με επαγγελματική συνείδηση από τους εκπαιδευτικούς. Και από τους μαθητές εξαρτάται από τον τρόπο που το έχει χειριστεί ο δάσκαλος. Αν δηλαδή έχει δουλέψει την αποδοχή στη διαφορετικότητα και την ενσυναίσθηση.*
- **Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;**
 - *Οι περισσότεροι δε θέλουν, κάποιοι θέλουν αλλά δεν πιστεύουν στην αποτελεσματική προσφορά του, ενώ λίγο είναι αυτοί που προσδοκούν πράγματα και υποστηρίζουν το θεσμό.*
- **Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;**
 - *Μεταξύ μαθητών γενικής τάξης και τμήματος ένταξης;-αυτό εξαρτάται από τη συνεργασία και τη θέαση των πραγμάτων από τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς. Οι σχέσεις μεταξύ μαθητών της ίδιας τάξης και πάλι εξαρτάται από το αν ο δάσκαλος έχει ως προτεραιότητα τη κοινωνικοποίηση και ομαλή ένταξη όλων των μαθητών.*
- **Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;**

- Σαφώς και επηρεάζει. Είναι πιο θετικοί στην ένταξη οι γονείς με ένα καλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο.

- **Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Αυτό εξαρτάται από την πολιτική που εφαρμόζει το σχολείο στο θέμα αυτό. Δεν υπάρχει κανόνας.

- **Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;**

- Θεωρώ ότι δε θα έπρεπε να υπήρχαν, γιατί ενώ ο ρόλος τους είναι η ένταξη στην πραγματικότητα γίνεται αποένταξη- από τη στιγμή που αποκόβεις το παιδί από την τάξη του και το πηγαίνεις σε ένα άλλο χώρο και μετά το επιστρέφεις στην κανονική τάξη. Κατά την γνώμη μου θα έπρεπε να δοθεί έμφαση στο θεσμό της παράλληλης στήριξης

- **Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;**

- Αν οργανωθεί σωστά από την Πολιτεία, τότε θα αγκαλιαστεί και από τους γονείς και από όλους.

- **Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που μου αφιερώσατε!**

- Να είσαι καλά.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 46 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο Α.Ε.Ι.

Προϋπηρεσία: εικοσιένα (21) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε: ΣΤ' Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο: Δ. Σ. Κορίνθου

- Θα θέλατε να ρωτήσετε κάτι πριν ξεκινήσουμε;

- Όχι, μπορούμε να ξεκινήσουμε.

- Ποια είναι η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Ασχολούμαι με την Ειδική Αγωγή τα τελευταία 10 χρόνια. Ενδιαφέρομαι για το αντικείμενο και μελετάω.

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Πολύ συχνά. Είχα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

- Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Αν υπάρχει γνωμάτευση το παιδί εισάγεται απ' ευθείας. Διαφορετικά, προτείνονται κάποια παιδιά από το σύλλογο διδασκόντων, μετά από τη σύμφωνη γνώμη του γονέα, γίνεται αξιολόγηση του παιδιού και ανάλογα με τις δυσκολίες του παιδιού αποφασίζεται η ένταξή του στο τμήμα ή η παραμονή του στη γενική τάξη και η υποστήριξή του σε αυτήν σε συνεργασία με το δάσκαλο της γενικής τάξης.

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Η σύμβουλος ειδικής αγωγής, τα ΚΕΔΔΥ, τα Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα και διάφοροι ιδιωτικοί φορείς.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Παρέχοντας πληροφορίες για τις ανάγκες του μαθητή. Αυτό κατά κύριο λόγο.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Δώδεκα μαθητές με ανώτερο όριο τους δεκαπέντε μαθητές.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Εξαρτάται από τις ανάγκες τους. Συνήθως γύρω στις 4 ώρες την εβδομάδα.

- Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Κάθε σχολείο θα έπρεπε να έχει τουλάχιστον ένα ειδικό παιδαγωγό. Οι ανάγκες είναι τεράστιες. Και δεν καλύπτονται.

- Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;

- Θεωρώ ότι τα Τ. Ε. κάνουν πολύ σημαντικό έργο, καλύπτοντας τις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών που δεν μπορούν να καλυφθούν σε επίπεδο τάξης. Επίσης οι εκπαιδευτικοί των Τ.Ε. έχουν σημαντικό συμβουλευτικό ρόλο και για θέματα που προκύπτουν και με άλλα παιδιά του σχολείου. Συνεργάζονται με όλο το σύλλογο, αλλά και με τους γονείς και λειτουργούν ως «γέφυρα» ενσωμάτωσης όσο βέβαια αυτό το επιτρέπουν οι ειδικές συνθήκες που λειτουργούν σε κάθε σχολική μονάδα.

- Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)

- Υπάρχουν τεράστιες διαφορές από σχολική κοινότητα σε σχολική κοινότητα. Ο κανόνας είναι ότι το υλικό το «χτίζεις» μόνος σου.

- Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;

- Πέρα από κάποιες ειδικές ράμπες και αν χρειαστεί προσαρμογές στο χώρο της τουαλέτας, ελάχιστες είναι άλλες προβλέψεις (π.χ. ειδικός τεχνολογικός εξοπλισμός)

- Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;

- Από τα λεφτά της σχολικής επιτροπής κυρίως

- Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

- Υλικό που έχω κατασκευάσει ή αγοράσει η ίδια και ό,τι υπάρχει στο σχολείο από αγορές που έχουν γίνει τα προηγούμενα χρόνια.

- Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;

- Δεν γνωρίζω αν κάτι έχει αλλάξει σήμερα , αλλά μέχρι τώρα προβλεπόταν ένα μικρό ετήσιο επίδομα, το οποίο δεν ήταν και δεδομένο ότι θα δινόταν πάντα.

- Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;

- Η επιμόρφωση είναι ελλιπέστατη και υπάρχει ελάχιστη δυνατότητα πρόσβασης σε διαθέσιμο υλικό. Ο κάθε συνάδερφος θα πρέπει να κάνει τη δική του έρευνα και συνήθως ιδιωτικά να επιμορφωθεί όσο μπορεί καλύτερα.

- Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;

- Δεν μπορώ να γνωρίζω γενικά τι επιλέγουν. Εγώ πάντως προσπαθώ να επιμορφώνομαι σε όλους τους τομείς, διότι ο πληθυσμός των παιδιών με Ε.Ε.Α. που έρχομαι σε επαφή είναι ποικίλος.

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**

- Οι συνάδερφοι της Γενικής πιστεύω ότι θα ήθελαν να γνωρίζουν περισσότερα πράγματα κυρίως για τους μαθητές με Ε.Ε.Α που τυχαίνει να έχουν στο τμήμα τους.

- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Καταρχήν τους βοηθά να εντάξουν αποτελεσματικότερα τα συγκεκριμένα παιδιά στην τάξη τους, αλλά νομίζω ότι τους προσφέρει πολύ ενδιαφέρουσες λύσεις στη διδακτική τους μεθοδολογία και στη βελτίωση γενικότερα του μαθησιακού κλίματος της τάξης.

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**

- Βασικά θα μπορούν να κατανοούν καλύτερα ο ένας τον άλλο και να συνεργάζονται αποτελεσματικότερα για το καλό των μαθητών τους.

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Οι γονείς των παιδιών με Ε.Α. πολλές φορές αισθάνονται απομονωμένοι. Νομίζω ότι πολλές συγκρούσεις και δυσκολίες στη συνεργασία που προκύπτουν θα μπορούσαν να λυθούν πολύ καλύτερα αν υπήρχε η κατάλληλη επιμόρφωση των συναδέλφων.

- **Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;**

- Δε νομίζω ότι υπάρχει κάποια δεδομένη στάση. Εξαρτάται από πάρα πολλούς παράγοντες. Κυρίως από τη δασκάλα.

Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Ακόμη κι αν είναι επιφυλακτικοί, αν δουν αποτέλεσμα στο παιδί τους συνήθως είναι πολύ συνεργάσιμοι.

- **Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;**

- Θέλει πολύ προσοχή πώς θα στήσει κανείς τις ομάδες. Κάποια παιδιά χρειάζονται και ατομικό πρόγραμμα. Είναι στο χέρι του δασκάλου το πώς θα διαμορφωθούν οι σχέσεις των παιδιών.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Δεν νομίζω ότι την επηρεάζει το οικονομικό . Κυρίως οι καλοί συναισθηματικοί δεσμοί είναι που παίζουν τον ουσιαστικότερο ρόλο.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Νομίζω ότι τους βοηθά σε όλους τους τομείς , όχι μόνο στον ακαδημαϊκό αλλά και στον κοινωνικό- συναισθηματικό. Αλλά αυτό εξαρτάται και από το πώς δουλεύει ο κάθε παιδαγωγός καθώς και από το γενικότερο κλίμα του σχολείου.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Τα τμήματα ένταξης χρειάζονται παντού.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Είναι εντελώς απαραίτητα. Τα παιδιά μένουν μετέωρα και συνήθως προκύπτουν τεράστια θέματα.

- Σε ευχαριστώ πάρα πολύ για όσα είπαμε. Ήταν όλα πολύ κατατοπιστικά.

- Σε ευχαριστώ. Και εγώ! Καλή επιτυχία στην εργασία σου!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 48 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο Α.Ε.Ι.

Προϋπηρεσία: είκοσι δύο (22) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Ε΄ Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; 2^ο Δ.Σ. Λουτρακίου

- Ποια η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής στο Διδασκαλείο Γληνός.

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Όχι, ποτέ δεν είχα κάποιο μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

- Γνωρίζετε, ωστόσο, τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Ναι, αρχικά γίνεται εισήγηση του δασκάλου και μετά έρχεται η τελική γνωμάτευση από τα ΚΕΔΔΥ.

- Θεωρείται πως υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Ναι... Θεωρητικά υπάρχει το ΚΕΔΔΥ που ανέφερα, αλλά βοηθάει και ο σύμβουλος ειδικής αγωγής, ο οποίος είναι πάντα δίπλα μας να μας βοηθήσει σε ό,τι απορία έχουμε οι εκπαιδευτικοί.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί οι μηχανισμοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Ο σύμβουλος όπως σου είπα προσφέρει όλες τις πληροφορίες που κρίνονται απαραίτητες. Το ΚΕΔΔΥ βοηθάει με την επίσημη διάγνωση που θα δώσει για το παιδί.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Έχουμε επτά μαθητές τη φετινή χρονία στο τμήμα ένταξης.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Φοιτούν περί τις 3 με 5 ώρες ο καθένας.

- Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;

- Χμ.. Εγώ πιστεύω καταρχάς ότι δεν υπάρχουν αρκετά τμήματα ένταξης στα σχολεία της χώρας μας. Δεν υπάρχουν ούτε και αρκετοί ειδικοί παιδαγωγοί, όμως. Είναι δύσκολα τα πράγματα ακόμα στην Ειδική Αγωγή.

- **Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**
- *Λειτουργούν σύμφωνα με τον Νόμο. Ακολουθούν όλες τις οδηγίες σε θεωρητικό πλαίσιο πάντα, έτσι; Υπάρχουν ακόμα κενά.*
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)**
- *Να ένα κενό του νόμου.... Δυστυχώς, το μάθημα γίνεται σε αίθουσες που συνήθως είναι αποθήκες. Οι πιο μικρές αίθουσες των σχολικών μονάδων και αυτές που δεν έχουν άλλη χρησιμότητα.*
- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
- *Όχι, δεν προβλέπεται τέτοιο πράγμα στα γενικά σχολεία.*
- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**
- *Για τον εξοπλισμό όλα καλύπτονται από το υπουργείο. Μην νομίζεις, όμως, πολλά από όσα χρειάζονται δεν τα έχουν οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής.*
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
- *Απαραίτητως, ένας πίνακας, έντυπα, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, πλαστελίνες και άλλα εκπαιδευτικά παιχνίδια.*
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
- *Δε γνωρίζω κάτι για αυτό. Αλλά άποψή μου είναι ότι όποια χρηματοδότηση και να υπάρχει, πάντα ο δάσκαλος βάζει χρήματα δικά του για να αγοράσει πράγματα που θα του χρειαστούν.*
- **Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**
- *Δεν ξέρω. Νομίζω, πως οι περισσότεροι δεν ενδιαφέρονται για παραπάνω εκπαίδευση.*
- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**
- *Δεν το ξέρω καθόλου. Φαντάζομαι ο κάθε εκπαιδευτικός επιλέγει να εκπαιδευτεί σε αυτό που τον ενδιαφέρει περισσότερο.*
- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**
- *Σίγουρα θα υπάρχουν και αυτοί που επιλέγουν την ειδική αγωγή. Είτε με ετήσια επιμορφωτικά προγράμματα είτε με μεταπτυχιακές σπουδές.*

- Με ποιον τρόπο θεωρείτε ότι βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Το πιο σημαντικό εφόδιο που του δίνει, εγώ πιστεύω είναι ότι τον ευαισθητοποιεί στα θέματα σχετικά με την αναπηρία. Είναι κάτι που λείπει από τους δασκάλους σήμερα η ευαισθητοποίηση.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;

- Σίγουρα, η επιμόρφωση θα ανέβαζε το επίπεδο επιτυχίας της συνεργασίας με απώτερο σκοπό φυσικά την επιτυχή σχολική πρόοδο των μαθητών.

- Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Κοίτα, πιστεύω πως αν οι δάσκαλοι επιμορφώνονταν στην ειδική αγωγή θα ένιωθαν περισσότερη υποστήριξη και βοήθεια όλοι. Και οι δάσκαλοι και οι γονείς.

- Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;

- Με αποδοχή. Δεν αντιμετωπίζονται άσχημα, όπως ίσως φαντάζεστε ή όπως λέγεται.

- Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;

- Εδώ, μάλλον, έχουμε μεγαλύτερο πρόβλημα. Οι περισσότεροι γονείς, κατά κανόνα, θεωρούν ότι το να πάει το παιδί τους στο τμήμα ένταξης μπορεί να θεωρηθεί στίγμα και ίσως και χάσιμο χρόνου. Υπάρχουν και γονείς που το θέλουν και το αντιμετωπίζουν αλλιώς, όμως.

- Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;

- Δεν υπάρχει κάποιο ουσιαστικό πρόβλημα στη σχέση μεταξύ τους. Αν όμως υπάρχει αρχικά κάποιο πρόβλημα, συνήθως, στην πορεία τα πράγματα πάντα καλύτερεύουν σταδιακά. Όλα θέλουν τον χρόνο τους.

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Η αλήθεια είναι ότι δεν βοηθά καθόλου το χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των γονιών. Συνήθως, απορρίπτουν την φοίτηση των παιδιών στα τμήματα ένταξης, το θεωρούν κακό και στίγμα. Ενώ, βλέπεις ότι οι οικογένειες που είτε είναι σε καλή οικονομική κατάσταση είτε είναι απλώς μια καλή οικογένεια, κάποιου κοινωνικού

επιπέδου, το ζητάνε το τμήμα ένταξης. Είναι πρόθυμοι, με όποιο κόστος να βοηθήσουν το παιδί, χωρίς ντροπές και προκαταλήψεις.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Τα υποστηρίζει τα παιδιά το τμήμα ένταξης. Τους δίνει ελπίδα και αυτοπεποίθηση.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Δεν επαρκούν. Είναι πολύ λίγα τα τμήματα ένταξης στην Ελλάδα. Και είναι πολύ λιγότερα τα τμήματα ένταξης στην επαρχία.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Δεν ξέρω καθόλου αν λειτουργούν τμήματα ένταξης στο γυμνάσιο και στο λύκειο. Τι να πω; Καλή συνέχεια στον θεσμό αν επεκταθεί.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9^η

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 28 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό επίπεδο

Προϋπηρεσία: τέσσερα (4) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Ε΄ Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; Δ.Σ. Βραχατίου

- Είμαστε έτοιμη να ξεκινήσουμε;

- Ναι, έτοιμοι.

- Ποια η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;

- Παρακολούθησα το Π.Μ.Σ. Ειδικής Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας στο Βόλο και εργάζομαι ως δασκάλα στο Δημοτικό σχολείο Βραχατίου.

- Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Ναι.

- Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;

- Η επιλογή τους γίνεται με βάση τις αδυναμίες τους σε σχέση με τους τυπικούς συνομηλίκους τους και κάποια διάγνωση από δημόσιο φορέα εάν υπάρχει.

- Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;

- Υπάρχει το ΚΕΔΔΥ και τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα. Σημαντική είναι και η βοήθεια των ιδιωτικών κέντρων στα οποία οι μαθητές παρακολουθούν θεραπείες καθώς και η συνεργασία με τους θεραπευτές.

- Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;

- Η βοήθειά τους είναι σημαντική τόσο ως προς τις διαγνώσεις όσο και ως προς την παρέμβαση που πρέπει να ακολουθηθεί για το κάθε παιδί χωριστά.

- Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;

- Δε γνωρίζω τον ακριβή αριθμό. Στο τμήμα μου, όμως, υπάρχει παιδί που κάνει παράλληλη στήριξη.

- Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;

- Χωρίς να είμαι σίγουρη, νομίζω εξαρτάται από τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

- **Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;**
- *Ο αριθμός των ειδικών παιδαγωγών δεν είναι ικανοποιητικός καθώς θα έπρεπε να υπάρχουν περισσότεροι ειδικοί παιδαγωγοί και να φοιτούν οι μαθητές περισσότερες ώρες στα τμήματα ένταξης.*
- **Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**
- *Οι μαθητές παρακολουθούν το τμήμα ένταξης κάποιες ώρες σε εβδομαδιαία βάση κάνοντας εξατομικευμένες δραστηριότητες.*
- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα; (ειδικά διαμορφωμένες ή κοινές αίθουσες)**
- *Οι αίθουσες δεν είναι ειδικά διαμορφωμένες καθώς πρόκειται για αίθουσες χωρίς υλικοτεχνική υποδομή και χωρίς οργάνωση και διαφοροποίηση ανάλογα με τις ειδικές ανάγκες των μαθητών.*
- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**
- *Η πρόσβαση των μαθητών προβλέπεται σε κάθε περίπτωση, όμως δεν είναι εύκολη σε περιπτώσεις που υπάρχουν σκάλες.*
- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**
- *Δεν γνωρίζω.*
- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**
- *Χρησιμοποιούνται τετραχάρακα τετράδια, φωτοτυπίες με ειδικές ασκήσεις για εξατομίκευση, ηλεκτρονικός υπολογιστής, μαρκαδόροι, χρωματιστά μολύβια, κάρτες με εικόνες για ρήματα και συμπεριφορές.*
- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**
- *Δεν γνωρίζω.*
- **Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**
- *Οι δάσκαλοι της ειδικής αγωγής και οι μεταπτυχιακοί φοιτητές εκπαιδεύονται επαρκώς, ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί έχουν επιφανειακές γνώσεις. Μιλάω, κυρίως, για τους εκπαιδευτικούς που είναι πλέον σε μεγαλύτερη ηλικία.*
- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση (αντικείμενο εκπαίδευσης) επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**
- *Επιλέγουν συνήθως επιμορφώσεις του Υπουργείου Παιδείας και σεμινάρια από ιδιωτικούς φορείς.*

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**

- *Ελάχιστα νομίζω. Δεν τον προτιμούν.*

- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- *Τον βοηθά να κατανοήσει τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Τότε ο εκπαιδευτικός θα αντιμετωπίσει τους μαθητές με βάσει τις δυνατότητες τους και όχι με βάση τις αδυναμίες τους.*

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**

- *Εφόσον ένας εκπαιδευτικός επιμορφωθεί στην Ειδική Αγωγή θα μπορέσει να αλλάξει και τη στάση απέναντι στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τόσο ως προς το μαθησιακό αντικείμενο όσο και ως προς τη συμπεριφορά απέναντί τους. Αυτό θα βοηθήσει και τη συνεργασία τους με τους ειδικούς παιδαγωγούς.*

- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- *Η στάση του εκπαιδευτικού θα αλλάξει και θα συνεργάζεται πιο άμεσα και πιο σωστά με τους γονείς.*

- **Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;**

- *Οι μαθητές αντιμετωπίζονται ποικιλοτρόπως! Κάποιοι εκπαιδευτικοί τους βλέπουν με αγάπη, ευαισθησία και ακουμπούν πάνω στις δυνατότητες και στις αδυναμίες τους, ενώ άλλοι αδιαφορούν. Το ίδιο ισχύει και για τους συμμαθητές καθώς η συμπεριφορά τους ποικίλει και κάποιες φορές περιθωριοποιούν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.*

- **Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;**

- *Οι γονείς προσπαθούν να είναι συνεπείς στο πρόγραμμα του σχολείου και να ακολουθούν το πρόγραμμα του τμήματος ένταξης δίνοντας αρκετή σημασία σε αυτό.*

- **Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;**

- *Οι σχέσεις των μαθητών διαμορφώνονται εφόσον ο εκπαιδευτικός το προσπαθήσει καθώς η περιθωριοποίηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι μια πραγματικότητα.*

- Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;

- Όταν το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων είναι χαμηλό, η ενημέρωσή τους σε θέματα ειδικής αγωγής είναι ελλιπής και η δυνατότητα να ενημερωθούν και να κατανοήσουν τη σημασία της φοίτησης στο τμήμα ένταξης και τη συνέχεια της θεραπευτικής προσέγγισης στο σπίτι είναι επίσης ελλιπής.

- Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Στο τμήμα ένταξης υπάρχει εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας κάτι που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

- Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;

- Είναι απαραίτητη και θα πρέπει να καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών σε σχολεία με μικρό ή μεγάλο αριθμό μαθητών. Ξέρουμε όλοι ότι ο αριθμός των τμημάτων ένταξης τη στιγμή αυτή στη χώρα μας είναι πολύ μικρός.

- Ποια η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

- Η συνέχεια της ένταξης στη Δευτεροβάθμια είναι απαραίτητη καθώς αν δε συνεχιστεί η ένταξη των μαθητών θα υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να χαθούν και να μη γενικευτούν κάποιες δεξιότητες που υπάρχουν και που ενισχύονται μέσα από την ειδική διαπαιδαγώγηση. Η εκπαίδευση πρέπει να είναι συνεχής και η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην κοινωνία ή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να γίνει ομαλά.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10^η

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 49 ετών

Επίπεδο σπουδών: Πτυχίο Α.Ε.Ι.

Προϋπηρεσία: εικοσιέξι (26) έτη

Σε ποια τάξη διδάσκετε; Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού

Σε ποιο σχολείο; Δημοτικό Σχολείο Άστρους

- **Θα θέλατε να συζητήσουμε κάτι που δεν καταλάβατε πριν ξεκινήσουμε;**
- Όχι, ξεκινάμε όποτε θέλετε...
- **Ποια η σχέση σας με την Ειδική Αγωγή;**
- Δεν έχω κάποια ιδιαίτερη σχέση. Όποιες γνώσεις έχω, τις έχω μέσα από τις σπουδές μου και το προσωπικό ενδιαφέρον.
- **Υπήρξε στην τάξη σας παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
- Υπάρχει τώρα αλλά και στο παρελθόν είχα συναντήσει σε διάφορα σχολεία.
- **Με ποιον τρόπο γίνεται η επιλογή των μαθητών για την φοίτηση σε τμήματα ένταξης;**
- Οι μαθητές αξιολογούνται από τα ΚΕΔΔΥ, μετά από πρόταση των εκπαιδευτικών και πάντα σε συνεννόηση με τους γονείς τους.
- **Υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί και ,αν ναι, ποιοι είναι;**
- Εντάξει, είναι τα ΚΕΔΔΥ, που κάνουν κάποια δουλειά. Και είναι και οι Σχολικοί Σύμβουλοι.
- **Με ποιόν τρόπο αυτοί σας βοηθούν στο έργο σας;**
- Ο ρόλος τους είναι καθαρά συμβουλευτικός.
- **Πόσοι μαθητές συμμετέχουν στα τμήματα ένταξης στο σχολείο σας;**
- Είναι αρκετά παιδιά. Περίπου έξι με επτά μαθητές.
- **Πόσες ώρες την εβδομάδα φοιτούν στα τμήματα ένταξης οι μαθητές;**
- Αυτό εξαρτάται από τις ανάγκες των μαθητών.
- **Ποιά είναι η άποψή σας σχετικά με τον αριθμό των ειδικών παιδαγωγών που υπάρχουν για να καλύπτουν τις ώρες στα τμήματα ένταξης;**

- Κατά την άποψή μου τα τμήματα ένταξης θα πρέπει να είναι επανδρωμένα μόνο με ειδικούς παιδαγωγούς οι οποίοι θα συνεργάζονται στενά και σε καθημερινή βάση με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων των μαθητών.

- **Με ποιόν τρόπο λειτουργούν τα τμήματα ένταξης;**

- Λειτουργούν μέσα στο σχολείο σε ανάλογα διαμορφωμένη αίθουσα με ειδικές προδιαγραφές πρόσβασης και ασφάλειας και κάθε μαθητής που τα παρακολουθεί έχει ανάλογα διαμορφωμένο πρόγραμμα ώστε να βρίσκεται με τους συμμαθητές του σε κάποια- συνήθως ευχάριστα- μαθήματα και να λαμβάνει ειδική αγωγή από τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης στα γνωστικά αντικείμενα που υστερεί.

- **Ποια η άποψή σας για τις αίθουσες στις οποίες γίνονται τα μαθήματα;**

- Θα πρέπει να είναι ειδικά διαμορφωμένες αίθουσες που θα εξασφαλίζουν εύκολη πρόσβαση των μαθητών και θα είναι λειτουργικές για τις ειδικές ανάγκες των μαθητών και πάνω απ' όλα θα πρέπει να τους παρέχουν ασφάλεια. Ακούγεται λίγο τραγικό. Μόνο έτσι δεν είναι...

- **Με ποιον τρόπο προβλέπεται η πρόσβαση των ΑμεΑ στο χώρο του σχολείου;**

- Μα δεν προβλέπεται...

- **Με ποιον τρόπο καλύπτονται οι ανάγκες εξοπλισμού των τμημάτων ένταξης;**

- Όπως όλες οι ανάγκες των σχολείων, από τις Σχολικές Επιτροπές των Δήμων.

- **Τι είδους εποπτικό υλικό χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;**

- Δεν γνωρίζω. Δε γνωρίζω καθόλου κάτι σχετικό με αυτά.

- **Τι γνωρίζεται για την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των αναγκών των τμημάτων ένταξης;**

- Όπως προανέφερα και πριν οι ανάγκες όλες καλύπτονται από τις Σχολικές Επιτροπές.

- **Εκπαιδεύονται οι δάσκαλοι σήμερα για την καλύτερη απόδοση εκπαιδευτικών και μαθητών; Και αν ναι, με ποιόν τρόπο;**

- Δυστυχώς τα τελευταία χρόνια έχει σταματήσει η βασική επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή που υπήρχε στα Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αλλά, γενικότερα, οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί έχουν αρχίσει να επιλέγουν και μεταπτυχιακά προγράμματα και εξειδικεύσεις.

- **Τι είδους επιμόρφωση/ εκπαίδευση επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί;**

- Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν επιμορφώσεις Περιβαλλοντικής Αγωγής, Αγωγής Υγείας κ.α.

- **Επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής; Και αν ναι, με ποιον τρόπο;**

- Σπάνια νομίζω. Μόνο αν υπάρχει κάποιο ιδιαίτερο προσωπικό ενδιαφέρον.
- **Με ποιον τρόπο βοηθά η επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή τον δάσκαλο γενικής τάξης στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
- Κατ' αρχήν, για να μπορεί να διακρίνει περιπτώσεις μαθησιακών δυσκολιών με σιγουριά και κατόπιν να μπορεί να προσαρμόσει τη διδασκαλία του με τέτοιο τρόπο ώστε να βοηθήσει τον μαθητή αφού αυτός παρακολουθεί κανονικά το πρόγραμμα της τάξης, σε συνεργασία πάντα με υποστηρικτικούς μηχανισμούς όπου υπάρχουν.
- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τον εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης;**
- Η συνεργασία των δύο εκπαιδευτικών θα έχει το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα και θα κάνει τον μαθητή να μην νιώθει την διαφορά της τάξης με το τμήμα ένταξης.
- **Πως μπορεί να βοηθήσει η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού γενικής τάξης στην Ειδική Αγωγή τη συνεργασία του με τους γονείς μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**
- Ο εκπαιδευτικός που γνωρίζει καλά τα προβλήματα του μαθητή θα είναι και πιο αξιόπιστος στους γονείς του, θα εντοπίσει πιο γρήγορα το όποιο πρόβλημα, θα προσαρμόσει τις ενέργειες και τις πρακτικές του προς όφελος του μαθητή.
- **Με ποιο τρόπο αντιμετωπίζονται οι μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης από εκπαιδευτικούς και μαθητές;**
- Από εμπειρία προηγούμενων χρόνων, κυρίως, θα έλεγα πως οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους αντιμετωπίζουν με πολύ θετική στάση του μαθητές που φοιτούν στα τμήματα ένταξης τόσο στον γνωστικό τομέα όσο και στον κοινωνικό και ψυχολογικό τομέα. Δεν συμβαίνει το ίδιο και με τους άλλους μαθητές οι οποίοι πολλές φορές με την στάση τους λειτουργούν ανασταλτικά και αρνητικά φέρνοντας σε δύσκολη θέση τους μαθητές των τμημάτων ένταξης.
- **Με ποιο τρόπο διαχειρίζονται οι γονείς την φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης;**
- Στις περισσότερες των περιπτώσεων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι γονείς είναι αρνητικοί στην φοίτηση των παιδιών τους στα τμήματα ένταξης. Όσοι την αποδέχονται συνήθως είναι πολύ συνεργάσιμοι με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της λειτουργίας των τμημάτων ένταξης. Έχει να κάνει με την ενημέρωση που έχουν οι γονείς για το θεσμό των τμημάτων ένταξης.
- **Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών;**

- Στην αρχή, η αλήθεια είναι ότι τους αντιμετωπίζουν με άσχημο και ρατσιστικό τρόπο. Στην πορεία, όμως, τα πράγματα αλλάζουν και τα παιδιά έρχονται όλο και πιο κοντά.

- **Με ποιο τρόπο επηρεάζει το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων την ένταξη των παιδιών;**

- Η εμπειρία έχει δείξει πως οικογένειες με υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο αποδέχονται πιο εύκολα τις ιδιαιτερότητες των παιδιών τους και είναι πολύ συνεργάσιμοι και βοηθούν πάρα πολύ στην ομαλή και αποτελεσματική ένταξη των μαθητών. Μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους πέρα από το σχολείο με την παρακολούθηση και υποστήριξη από ειδικούς επιστήμονες - παιδαγωγούς ή άλλους υποστηρικτικούς μηχανισμούς που σκοπό έχουν την σχολική και κοινωνική ένταξη των παιδιών αυτών.

- **Με ποιο τρόπο βοηθάει το τμήμα ένταξης τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;**

- Το τμήμα ένταξης έχει τη δυνατότητα να παρέχει εξειδικευμένη εκπαίδευση για κάθε μαθητή, με την χρήση ειδικού εξοπλισμού και εγκαταστάσεων που θα πρέπει να διαθέτει, με την ανάπτυξη και προσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες του κάθε μαθητή, με τη χρήση ειδικών δεξιοτήτων-αναπηρίες όρασης, ακοής -με την συνεργασία με άλλους επαγγελματίες που μπορούν να συντελέσουν στην πρόοδο του μαθητή, όπως λογοθεραπευτές, φυσιοθεραπευτές, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι παιδαγωγοί κ.α.. Και ακόμα με βοήθεια στην προσωπική φροντίδα των μαθητών με σοβαρές αναπηρίες και ιατρικές ανάγκες.

- **Ποια είναι η γνώμη σας για την σύσταση των τμημάτων ένταξης στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας;**

- Κατά την άποψή μου θα έπρεπε οι μεγάλες σχολικές μονάδες- πάνω από 6/θέσια δημοτικά δηλαδή- να έχουν τμήματα ένταξης με δάσκαλο ειδικής αγωγής αλλά και με υποστηρικτικούς μηχανισμούς που σήμερα δεν υπάρχουν και θα μπορούν ανά πάσα στιγμή να προσφέρουν την μέγιστη βοήθεια στους μαθητές.

- **Ποια είναι η γνώμη σας για τη συνέχεια του θεσμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;**

- Συμφωνώ με την λειτουργία του θεσμού και στην Β/θμια εκπαίδευση με την προϋπόθεση σωστής λειτουργία στους και όχι όπως λειτουργούν τα περισσότερα τμήματα ένταξης σήμερα στη Α/θμια Εκπαίδευση.

- Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

- Παρακαλώ!