

Διαδικασίες ίδρυσης και πρώτης λειτουργίας Τμήματος Ένταξης

Δρ Αριστείδης Χαρούπιαςⁱ
Σχολικός σύμβουλος 1^{ης} Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής

http://www.pess.gr/docs/Charoupias_Protasi_TE.pdf

Οι παραπομπές στο παρόν άρθρο, το οποίο δημοσιεύει η ιστοσελίδα της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων, πρέπει να συμπεριλαμβάνει τις παραπάνω πληροφορίες.

Ημερομηνία δημοσίευσης: 24/1/2005

Εισαγωγικά

Το 2005 έχει προσδιοριστεί ως έτος διαλόγου για την παιδεία. Αναζητώντας την ποιότητα σε μια περιοχή ιδιαίτερης σημασίας για την προκοπή του έθνους, την περιοχή της εκπαίδευσης, είναι απαραίτητο να ασχοληθούμε συστηματικά και να αναδείξουμε τη συνεισφορά της ειδικής εκπαίδευσης ως καθοριστικού παράγοντα στον προσδιορισμό αυτής της ποιότητας.

Η άποψη ότι τα παιδιά με αναπηρία μόλις και μετά βίας φτάνουν στο ποσοστό του 2% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού, αποτελούσε και, εν πολλοίς, συνεχίζει να αποτελεί πεποίθηση πολλών εκπαιδευτικών στο ελληνικό σχολείο. Από το 1978 που δημοσιεύτηκε η Αναφορά της Επιτροπής Warnock (*Warnock Report*), σύμφωνα με την οποία ένα ποσοστό που φτάνει το 20% του μαθητικού πληθυσμού μπορεί, σε κάποια περίοδο της σχολικής του σταδιοδρομίας, να θεωρηθεί ότι ταξινομείται στην κατηγορία των προσώπων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.) (DES, 1978), η διεθνής ειδική εκπαίδευση έχει σημειώσει σημαντικά βήματα προόδου. Στη χώρα μας, ωστόσο, οι αλλαγές συντελούνται με ιδιαίτερη βραδύτητα και αυτό είναι εύκολο να διαπιστωθεί από τις διαθέσιμες υπηρεσίες ειδικής αγωγής και τα ποσοστά του μαθητικού πληθυσμού που εξυπηρετούνται από αυτές.

Η ανάλυση των στοιχείων της προσπάθειας χαρτογράφησης της περιοχής της Ειδικής Αγωγής και στη χώρα μας -η οποία έγινε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο- παρά τον αποσπασματικό της χαρακτήρα, δεδομένου του ότι περιορίστηκε σε εξ αποστάσεως καταγραφές -κυρίως με τη μεθοδολογία του δομημένου ερωτηματολογίου- επιτονίζει τα εξής, ήδη γνωστά, σημαντικά ζητήματα:

(α) Η συντριπτική πλειοψηφία των προσώπων με ε.ε.α. παραμένει στο συνηθισμένο σχολείο. Στο σχολείο δημιουργούνται πρόσθετα προβλήματα από την υιοθέτηση του συστήματος της, χωρίς όρους, ακώλυτης προαγωγής (Χαρούπιας, 2004β) και την παρουσία στις τάξεις αυξημένου αριθμού αλλόγλωσσων μαθητών.

(β) Οι διαθέσιμες υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο σχολείο, αν και έχουν βελτιωθεί αριθμητικά, παραμένουν ανεπαρκείς.

Ταυτόχρονα, από τη μέχρι τώρα θεσμική συνεργασία μας με το Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) της Γ' Διεύθυνσης Αθηνών και τις ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες του ν. 1566/85, από την επιτόπια παρατήρηση και από τις εμπειρίες συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς των Τμημάτων Ένταξης (Τ.Ε.) της 1^{ης} Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής, αλλά και τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους άλλους εκπαιδευτικούς διαπιστώνουμε ότι:

(i) Οι μηχανισμοί ανίχνευσης και αναγνώρισης των ε.ε.α. δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν στη ζήτηση υπηρεσιών ούτε ποσοτικά (δεν συντάσσονται οι απαραίτητες εκθέσεις ε.ε.α. ή δεν αποδίδονται στους ενδιαφερόμενους έγκαιρα), ούτε ποιοτικά (οι πληροφορίες και τα δεδομένα των εκθέσεων είναι ανεπαρκή και χωρίς διεπιστημονική τεκμηρίωση, στη συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων).

ⁱ Διδάκτωρ Φιλοσοφίας Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

(ii) Η υπάρχουσα νομοθεσία δεν τηρείται ούτε προσχηματικά και δεν υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την υλοποίησή της (Ημέλλου & Χαρούπιας, υπό δημοσίευση). Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι η κατάρτιση των Ατομικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Α.Π.Ε.), καθώς και η διαμορφωτική και η τελική τους αξιολόγηση, τα οποία προβλέπεται ότι αποτελούν αρμοδιότητα των Κ.Δ.Α.Υ., πραγματοποιούνται σε μικρό ποσοστό του συνόλου των περιπτώσεων).

Οι κρίσιμες αυτές παρατηρήσεις σχηματοποιούν ένα πλαίσιο αποσπασματικής αντιμετώπισης των ε.ε.α. στη σχολική κοινότητα, σύμφωνα με το οποίο δίδεται έμφαση στην κάλυψη των μαθησιακών κενών και, σε λίγες περιπτώσεις, παρατηρείται υιοθέτηση στρατηγικών και μεθοδολογίας προσαρμοζόμενης εκπαίδευσης (Ημέλλου, 2003: 101-116).

Παρά τις εμφανείς αυτές αδυναμίες, τα Τ.Ε. είναι, δυστυχώς, η μόνη υπηρεσία ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, η οποία, την παρούσα τουλάχιστον χρονική στιγμή, διαπιστώνουμε ότι υπάρχει διαθέσιμη στα δημόσια σχολεία. Όταν δεν υπάρχει Τ.Ε. οι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι, σχεδόν, μηδενικές! Τα ιδιωτικά σχολεία, εξάλλου, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, εξαιτίας του κερδοσκοπικού τους, κυρίως, χαρακτήρα, αποφεύγουν τη συγκρότηση συστηματικών υπηρεσιών υποστήριξης των παιδιών και των νέων με ε.ε.α. Σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, έχουμε γίνει αυτόπτες μάρτυρες προσπαθειών ή και οριστικής απομάκρυνσης παιδιών με ε.ε.α. από ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, εξαιτίας της έλλειψης των υπηρεσιών αυτών. Οι ελάχιστες περιπτώσεις, όπου παιδιά και νέοι με αναπηρίες φοιτούν σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια και δέχονται συστηματική υποστήριξη, προέρχονται από οικογένειες 'ειδικού προφίλ' (γονείς με άνεση οικονομική και/ή επιρροή στη δημόσια ζωή και την κρατική εξουσία ή με ιδιαίτερη κοινωνική ισχύ).

Όσα αναφέρθηκαν πιο πάνω θεωρούμε ότι αποτελούν μέρος μόνο από τα επιχειρήματα που επιβάλλουν στους αρμόδιους θεσμικούς παράγοντες να δραστηριοποιηθούν προς την κατεύθυνση της σταδιακής διαμόρφωσης μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής. Ως βασική δέσμευση της νέας αυτής πολιτικής θεωρούμε την ίδρυση ενός τουλάχιστον Τ.Ε. σε κάθε συγκρότημα συστεγαζόμενων σχολείων, στα δημόσια εκπαιδευτήρια σε ολόκληρη την επικράτεια. Η προώθηση αυτής της πολιτικής θα μπορούσε να 'προστατεύσει' τη σχολική ζωή από αντιπαιδαγωγικές απόψεις και άλλες διαχωριστικές στάσεις και ενέργειες προσώπων και θεσμών, οι οποίοι εναντιώνονται, σε ορισμένες περιπτώσεις σθεναρά, αλλά χωρίς επαρκή επιχειρήματα, στην ίδρυση Τ.Ε. στις σχολικές κοινότητες όπου υπηρετούν, με κύριο μέλημά τους την αποφυγή συγκέντρωσης παιδιών με ε.ε.α. στο συγκεκριμένο σχολείο. Με δεδομένη την παρουσία στο σχολικό σύστημα ενός ποσοστού παιδιών και νέων με ε.ε.α., το οποίο σύμφωνα με εκτιμήσεις διεθνών οργανισμών ανέρχεται γύρω στο 10-15% (British Council, 2004) και το οποίο ποσοστό, στην περίπτωση που συμπεριληφθούν όλες οι δυσκολίες μάθησης, μπορεί να ανέρχεται -κατά εκτιμήσεις- και σε ποσοστό 30% (Trauner, 1986), η στάση των πιο πάνω προσώπων και θεσμών στη σχολική κοινότητα, αναδεικνύεται, τουλάχιστον, ως αντιπαιδαγωγική. Η άρνηση εξασφάλισης υπηρεσιών ειδικής εκπαίδευσης στο σχολείο της γειτονιάς κάθε μαθητή ακυρώνει το κατοχυρωμένο συνταγματικά δικαίωμα κάθε πολίτη να επωφελείται από τις αντίστοιχες υποστηρικτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες στην πλησιέστερη προς την κατοικία του σχολική μονάδα, μέσα σε ένα ελάχιστο περιοριστικό περιβάλλον μάθησης.

1. Τι είναι το Τμήμα Ένταξης (Τ.Ε.)

Στη χώρα μας, σύμφωνα με το ν. 2817/2000, τα παιδιά με ε.ε.α., τα οποία φοιτούν στις σχολικές μονάδες της επικράτειας (γενικά σχολεία), υποστηρίζονται από το Τμήμα Ένταξης (Τ.Ε.). Το Τ.Ε. αποτελεί, την παρούσα χρονική περίοδο, τη μοναδική διαθέσιμη υπηρεσία παροχής ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο γενικό σχολείο. Εξαιτίας του ότι αποτελεί, στην ουσία, μία ιδιόμορφη Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.), ο νομοθέτης προέβλεψε να τοποθετείται και να υπηρετεί σ' αυτήν ένας μόνον εκπαιδευτικός (μονοθέσια σχολική μονάδα). Η μονοθέσια αυτή Σ.Μ.Ε.Α. δεν έχει διοικητική υπόσταση και για το λόγο αυτό προσαρτάται σε μία σχολική μονάδα γενικής αγωγής.

Ο θεσμός του Τ.Ε., αν και συμπληρώνει τον τέταρτο χρόνο από της ιδρύσεώς του σε αντικατάσταση των Ειδικών Τάξεων του ν. 1143/1081 και 1566/1985, δεν ευτύχησε να γίνει αντικείμενο θεσμικών ενεργειών προκειμένου να γίνει η απαραίτητη: (α) διευθέτηση και διασάφηση των διαδικα-

σιών συνεργασίας του με τη σχολική κοινότητα (Σχολικός σύμβουλος 1^{ης} Περιφέρειας Ε.Α., 2003) και (β) ενίσχυση του θεσμικού του ρόλου μέσα από την αναγκαία διευκρίνιση των καθηκόντων του εκπαιδευτικού που υπηρετεί σ' αυτό (Σχολικός σύμβουλος 1^{ης} Περιφέρειας Ε.Α., 2004).

2. Ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε.

Σε εφαρμογή της ισχύουσας νομοθεσίας, κάθε εκπαιδευτικός που δηλώνει πρόθεση να εργαστεί σε Τ.Ε. (διεκδικώντας οργανική θέση με μετάθεση ή με ετήσια προσωρινή απόσπαση):

- έχει, συνήθως, ειδικές σπουδές διάρκειας τουλάχιστον ενός έτους (μεταπτυχιακές πανεπιστημιακές σπουδές στην ειδική αγωγή στα πλαίσια προγραμμάτων εξειδίκευσης με οικονομική επιχορήγηση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας) ή διετή μετεκπαίδευση στην ειδική αγωγή στα Διδασκαλεία Ειδικής Αγωγής των Πανεπιστημίων (Μαράσλειο Διδασκαλείο Δ.Ε. κ.ά.). Από το 2003 τοποθετείται στη Σ.Μ.Ε.Α. αυτή, κατά προτεραιότητα, εκπαιδευτικός ο οποίος έχει ολοκληρώσει πανεπιστημιακές σπουδές τεσσάρων τουλάχιστον ετών (Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας ή Τμήμα Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας¹) ή σε αντίστοιχα ιδρύματα του εξωτερικού (Ν. 3194/2003).
- τοποθετείται εκεί με τις ειδικές μεταθέσεις που προβλέπονται από τη νομοθεσία για τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής -Σ.Μ.Ε.Α. Η διαδικασία αυτή προηγείται των γενικών μεταθέσεων.
- έχει ως κύριο καθήκον τη στήριξη των μαθητών με ε.ε.α. που φοιτούν στη σχολική κοινότητα (συνήθως σε περισσότερες από μία σχολικές μονάδες). Στηρίζει, επίσης, μαθητές από τις πλησιέστερες σχολικές μονάδες, εφόσον υπάρχει τρόπος μετακίνησής τους στο σχολείο όπου στεγάζεται το Τ.Ε. Οι ε.ε.α. των μαθητών που φοιτούν στο Τ.Ε. ορίζονται στο άρθρο 1 του ν. 2817/2000.
- στηρίζει τους μαθητές με ε.ε.α. όχι μόνο σε ειδικά διαρρυθμισμένο και κατάλληλα εξοπλισμένο χώρο (Τ.Ε.), μετά από απομάκρυνσή τους από την τάξη, αλλά και μέσα στην τάξη στη οποία φοιτούν (Φ.Ε.Κ. 1319/2002²).
- στηρίζει τον εκπαιδευτικό της τάξης του παιδιού με ε.ε.α. και την οικογένειά του με συμβουλευτική και κατευθύνσεις βελτίωσης του ρόλου τους (Φ.Ε.Κ. 1319/2002).
- συνεργάζεται με τις εκτός σχολείου αποκεντρωμένες υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (Κ.Δ.Α.Υ. κ.ά.) και τις υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας – Πρόνοιας (ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες του ν. 1566/85 κ.ά.) και τα στελέχη της εκπαίδευσης.
- συνδέει τη σχολική κοινότητα, για θέματα ε.ε.α., με την τοπική αυτοδιοίκηση (οικονομικές υπηρεσίες του δήμου, δημοτική επιτροπή παιδείας κ.λπ.), την τοπική κοινωνία και τους θεσμούς.
- πληροφορεί και συμβουλεύει τα μέλη της σχολικής κοινότητας για θέματα ε.ε.α.

Οι αρμοδιότητες αυτές του εκπαιδευτικού του Τ.Ε. αποτελούν αυτονόητες και προαπαιτούμενες ενέργειες σε κάθε σοβαρή επιστημονική προσπάθεια εκπαιδευτικής υποστήριξης του παιδιού και του νέου με ε.ε.α., ανεξάρτητα εάν προβλέπονται ρητά από νομοθετήματα της Πολιτείας ή Υπουργικές Αποφάσεις.

3. Διαδικασίες ίδρυσης και λειτουργίας Τ.Ε.

Η σημασία της ύπαρξης Τ.Ε. στο γενικό σχολείο, αν και στηρίζεται από ερευνητικά δεδομένα και έχει καταξιωθεί από την καθημερινή πρακτική στις σχολικές κοινότητες όπου προσφέρει τις υπηρεσίες του, δεν έχει ακόμη γίνει επαρκώς κατανοητή από ένα σημαντικό ποσοστό στελεχών και εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων, σε ολόκληρη την επικράτεια. Θεωρούμε ότι οι κύριοι λόγοι της υστέρησης αυτής στην κατανόηση του θεσμού από μέρος της ελληνικής σχολικής κοινότητας είναι: (α) η έλλειψη συστηματικής διαχρονικής μελέτης της προσφοράς του θεσμού των Ειδικών Τάξεων και του διάδοχου θεσμού των Τ.Ε. στη σχολική κοινότητα και την ελληνική κοινωνία, (β) η διάσπαση του σώματος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σε πέντε (τουλάχιστον) επιστημονικούς συλλόγους (ορισμένοι από τους οποίους είναι στην ουσία σύλλογοι-σφραγίδες!). Η διάσπαση αυτή έχει ως συνέπεια την αδυναμία συνεργασίας και συντονισμού με στόχο την άρθρωση σύγχρονου, συντονισμένου επιστημονικού λόγου από τους επαγγελματίες που βιώνουν καθημερινά τα προβλήματα του χώρου. Λειτουργεί, επίσης, ανασταλτικά στην προοπτική συγκρότησης μιας δυναμικής επιστημονικής ομάδας πίεσης που θα αγωνιστεί με στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας ειδικής α-

γωγής και εκπαίδευσης, (γ) η έλλειψη συστηματικής ενημέρωσης και επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης (σχολικοί σύμβουλοι, διευθυντές και υποδιευθυντές σχολικών μονάδων). Η έλλειψη πληροφοριών και δεδομένων αντιστρατεύεται τη συνειδητοποίηση της αξίας και της σημασίας του θεσμού για τη σχολική κοινότητα και την κοινωνία, (δ) η πολυδιάσπαση των αρμοδίων φορέων-θεσμών, οι οποίοι, σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία, μπορούν να προσφέρουν υποστηρικτικές υπηρεσίες εκπαίδευσης σε παιδιά και νέους που φοιτούν στο γενικό σχολείο (τα Τ.Ε. υπάγονται στη Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής, οι Τάξεις Υποδοχής & η ενισχυτική διδασκαλία στη Διεύθυνση Σπουδών του ΥΠ.Ε.Π.Θ., ενώ ορισμένα από τα προγράμματα εξασφάλισης ενισχυτικής διδασκαλίας στο σχολείο πραγματοποιούνται με ευθύνη των Πανεπιστημίων), χωρίς να υπάρχει μέριμνα πιστοποίησης της ειδικής επιστημονικής επάρκειας των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σ' αυτές (Χαρούπιας, 2004α· Χαρούπιας & Ημέλλου, 2004), (ε) η 'αδιαφορία' της επίσημης Πολιτείας για τη διερεύνηση των συνθηκών στέγασης, καθώς και του εξοπλισμού των Τ.Ε. σε διδακτικό-παιδαγωγικό υλικό, καινοτομίες και εφαρμογές τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών, προκειμένου να ενταχθούν σε τρέχοντα και μελλοντικά Επιχειρησιακά Προγράμματα που υλοποιούνται με χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και (στ) μια σειρά άλλων λιγότερο σημαντικών αιτιών, τα οποία, ωστόσο, συγκροτούν μια πραγματικότητα η οποία λειτουργεί ενάντια στους νόμους της βέλτιστης παραγωγικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Επειδή, θεωρούμε ότι οι αρνητικοί παράγοντες που εμφιλοχωρούν στην υπαρκτή σχολική πραγματικότητα και καθιστούν τη βελτιστοποίηση της προσφοράς των Τ.Ε. στη σχολική κοινότητα ζητούμενο, είναι πολλοί και σημαντικοί, καλό θα ήταν κάθε πρόταση ίδρυσης νέου Τ.Ε. να είναι αποτέλεσμα διεργασιών που να αναδεικνύουν το δικαίωμα κάθε προσώπου-μαθητή στην ισότιμη συνεκπαίδευση, στο σχολείο της γειτονιάς.

3.1 Διεργασίες εντός της σχολικής μονάδας

Ο σύλλογος του προσωπικού κάθε σχολικής μονάδας γενικής αγωγής, στις περιπτώσεις που διαπιστώνει ότι υπάρχει ανάγκη υποστήριξης μαθητών με ε.ε.α. του σχολείου ή στις περιπτώσεις που έχει εκφραστεί η βούληση του προσωπικού και των γονέων να βελτιωθεί η ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, πραγματοποιεί τις ακόλουθες προκαταρκτικές ενέργειες:

(α) Ο διευθυντής του σχολείου θέτει στη διάθεση του προσωπικού του σχολείου το ν. 2817/2000 προς ενημέρωση και διευκρίνιση της έννοιας των ε.ε.α. των μαθητών. Στο στάδιο αυτό θα ήταν χρήσιμο να διατεθούν στο προσωπικό του σχολείου προς μελέτη εργασίες που διευκρινίζουν εκτενώς την έννοια των ε.ε.α. για κάθε μία από τις περιπτώσεις που αναφέρονται στη νομοθεσία (Χαρούπιας, 2003α).

Κάθε εκπαιδευτικός του σχολείου διερευνά και καταγράφει τις ε.ε.α. των μαθητών της τάξης του, οι οποίοι, σύμφωνα με την κρίση του και με βάση τις κατευθύνσεις της Παιδαγωγικής, θα μπορούσαν να ανήκουν στην 'κατηγορία' των ατόμων με ε.ε.α., όπως αναφέρονται στο ν. 2817/2000, άρθρα 1, 2 & 3. Συντάσσει, στη συνέχεια, κατάλογο των μαθητών που, κατά τη γνώμη του, θα μπορούσαν να ωφεληθούν σημαντικά από υποστηρικτική βοήθεια εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής ή άλλες ειδικές υπηρεσίες.

(β) Η κατάσταση με τα ονόματα των μαθητών κάθε τάξης υποβάλλεται στο διευθυντή του σχολείου, ο οποίος, στη συνέχεια, συντάσσει μια κοινή κατάσταση για το σύνολο των μαθητών του σχολείου, οι οποίοι θα μπορούσαν να ωφεληθούν από τις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που παρέχεται από τα Τ.Ε. ή άλλες ειδικές υπηρεσίες.

(γ) Ενημερώνονται οι γονείς των μαθητών και καλούνται να συνεργαστούν στη διαδικασία πιστοποίησης των ε.ε.α. των παιδιών τους. Για το σκοπό αυτό καλούνται να υπογράψουν σχετική υπεύθυνη δήλωση (Δες: Υπόδειγμα Ι).

(δ) Επειδή η διαδικασία διάγνωσης των ε.ε.α. είναι μια απαιτητική ως προς τον απαιτούμενο χρόνο διεπιστημονική διαδικασία και εξαιτίας του ότι τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.), αλλά και οι 'ιατροπαιδαγωγικές επιτροπές' του Ν.1566/85 δεν είναι σε θέση (στον παρόντα χρόνο) να ανταποκριθούν έγκαιρα στο σύνολο των αιτημάτων σύνταξης έκθεσης ε.ε.α., λαμβάνονται υπόψη οι διατάξεις του Π.Δ. 603/83 (Άρθρ. 10, παραγρ. 4-IV).

(δ) Σε συνεδρίαση του συλλόγου προσωπικού του σχολείου προτάσσεται στην ημερήσια διάταξη ως θέμα προς συζήτηση: «Πρόταση ίδρυσης Τ.Ε.». Ο σύλλογος, μετά από διαλογική συζήτηση

ως προς το ζήτημα, απορρίπτει ή αποδέχεται (αρκεί η απλή πλειοψηφία), το αίτημα ίδρυσης Τ.Ε. στη σχολική μονάδα ή στο συγκρότημα σχολείων με τα οποία συστεγάζεται. Σε περίπτωση έγκρισης, εισηγείται προς την προϊστάμενη αρχή -το γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.) ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Δ.Ε.)- την ίδρυση νέου Τ.Ε.

3.2 Διεργασίες σε επίπεδο επιστημονικής καθοδήγησης και διοίκησης

(i) Ο προϊστάμενος του γραφείου καλεί τους σχολικούς συμβούλους (γενικής και ειδικής αγωγής) της περιοχής του σχολείου να συνεργαστούν, προκειμένου να συναποφασίσουν περί της αποδοχής ή της απόρριψης του αιτήματος.

(ii) Σε περίπτωση που το αίτημα εγκριθεί, υποβάλλεται η σχετική πρόταση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής στο τοπικό Κ.Δ.Α.Υ. σύμφωνα με το άρθρο 2 παραγρ. 10 του ν. 2817/2000.

(iii) Το Κ.Δ.Α.Υ. εξετάζει τις προτάσεις και τις εντάσσει στη συνολική πρόταση ίδρυσης Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής.

Σε περίπτωση που το Κ.Δ.Α.Υ. υποστηρίζει διαφορετική θέση για το ζήτημα, συνεργάζεται με το σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής (άρθρο 2, παραγρ. 10 του ν. 2817/2000), προκειμένου να γίνει η απαραίτητη διασάφηση και τεκμηρίωση των απόψεων και των θέσεων που έχουν επικρατήσει κατά τη σχετική συνεδρίαση του προσωπικού του σχολείου και των σχετικών γνωματεύσεων των στελεχών της εκπαίδευσης.

Το οικείο Κ.Δ.Α.Υ. συντάσσει συνολική έκθεση με τα Τ.Ε. που είναι αναγκαίο να λειτουργήσουν σε σχολικές μονάδες οι οποίες δεν διαθέτουν ήδη Τ.Ε. ή στις οποίες οι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που διαθέτουν δεν επαρκούν.

(iv) Οι προτάσεις του Κ.Δ.Α.Υ. υποβάλλονται στον περιφερειακό διευθυντή εκπαίδευσης.

(v) Ο περιφερειακός διευθυντής εκπαίδευσης σταθμίζει τις πραγματικές συνθήκες που επικρατούν σε κάθε περιοχή και προκρίνει τις προτάσεις εκείνες που καλύπτουν ε.ε.α., προκειμένου να εξασφαλιστεί ποιοτικά υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικό έργο στα σχολεία της περιοχής. Στη συνέχεια, εισηγείται στη νομαρχιακή επιτροπή παιδείας τα προς ίδρυση Τ.Ε.

(vi) Η νομαρχιακή επιτροπή παιδείας εισηγείται στα νομαρχιακά συμβούλια τα προς ίδρυση Τ.Ε. (ή άλλες Σ.Μ.Ε.Α.)

(vii) Αντίγραφο του πρακτικού γνωμοδότησης των νομαρχιακών συμβουλίων, μαζί με αντίγραφο της εισήγησης των προϊσταμένων, υποβάλλονται στο ΥΠ.Ε.Π.Θ. (συνήθως μέχρι την 31 Ιανουαρίου κάθε έτους).

Ακριβής προσδιορισμός των χρονικών ορίων της ως άνω διαδικασίας πραγματοποιείται με εγκυκλίους, οι οποίες αποστέλλονται αρμοδίως σε όλα τα σχολεία της επικράτειας από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. μέσω των κατά τόπον γραφείων Π.Ε. και Δ.Ε.

Επειδή οι διαδικασίες πρότασης ίδρυσης Τ.Ε. είναι ιδιαίτερα απαιτητικές και χρονοβόρες, το αίτημα είναι καλό να δρομολογείται στα μέσα Νοεμβρίου κάθε σχολικού έτους. Από τη διοίκηση της εκπαίδευσης θα πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για την απλοποίηση και εκλογίκευση της διαδικασίας, με τρόπο που να εμπλέκει μόνο όσους πράγματι γνωρίζουν τα θέματα των ε.ε.α. και είναι σε θέση να προσδιορίσουν και να τεκμηριώσουν την ανάγκη και το είδος της ειδικής εκπαιδευτικής υποστήριξης που απαιτείται σε κάθε περίπτωση. Η υπόθεση της ειδικής εκπαιδευτικής υποστήριξης των μαθητών είναι *ιδιαίτερα σοβαρή υπόθεση* και, σε καμία περίπτωση, δεν θα πρέπει να μετατρέπεται σε μια απλή διαδικασία λογιστικής διαχείρισης των διαθέσιμων οικονομικών πόρων!

4. Προδιαγραφές της αίθουσας στην οποία στεγάζεται το Τ.Ε. – Εξοπλιστικό υλικό

Στην ελληνική πραγματικότητα, με την ισχύουσα εκπαιδευτική νομοθεσία, το Τ.Ε. είναι η μόνη υπηρεσία παροχής υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στο δημόσιο γενικό σχολείο. Εξαιτίας της μοναδικότητάς του αυτής, καλείται να ανταποκριθεί σε ένα ευρύ πλαίσιο αναγκών του μαθητικού πληθυσμού και της σχολικής κοινότητας. Η ιδιαιτερότητα και η ευρύτητα των αναγκών επιβάλλει όπως, τόσο οι προδιαγραφές της αίθουσας όπου θα στεγαστεί το Τ.Ε. όσο και ο εξοπλισμός του, να ανταποκρίνονται σε βασικά, τουλάχιστον, κριτήρια καταλληλότητας, ως προς τα χαρακτηριστικά που αφορούν την προσβασιμότητα και την καταλληλότητά να υποδεχθούν και να υποστηρίξουν πρόσωπα με εκπαιδευτικές και άλλες ιδιαιτερότητες. Τα κυριότερα σημεία, τα οποία είναι ανάγκη να λάβει υπόψη ο σύλλογος του προσωπικού του σχολείου στην περίπτωση που προτείνει την ίδρυση νέου Τ.Ε., είναι τα εξής:

4.1 Διαμόρφωση του χώρου του Τ.Ε.

Στο Τ.Ε. επιβάλλεται να υιοθετείται μια πολιτική ως προς τα καθίσματα, τον εξοπλισμό, τις καινοτομίες και τη διευθέτησή τους στο χώρο, η οποία να θυμίζει όσο το δυνατό λιγότερο τη συνηθισμένη σχολική αίθουσα. Τα παιδιά που προσέρχονται σ' αυτό, είναι πολύ πιθανό, να έχουν ήδη βιώσει αρνητικές εμπειρίες, τόσο από τις ακαδημαϊκές, όσο και από τις άλλες σχολικές διαδικασίες που σχετίζονται με τη σχολική ζωή. Τα παιδιά, πάλι, τα οποία φοιτούν στην Α' τάξη ή στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού καλό θα είναι να μη διασυνδέσουν το χώρο το Τ.Ε. με τη σχολική τους τάξη.

4.2 Διευθέτηση των επίπλων και του άλλου απαραίτητου εξοπλισμού του Τ.Ε.

Κατά τη διαδικασία προμήθειας του εξοπλισμού του Τ.Ε. επιδιώκεται η εξασφάλιση ενός τρα-



Εικόνα 1
Τραπέζι εργασίας Τ.Ε.

πεζιού αρκετά μεγάλο σε επιφάνεια, ώστε να μπορούν να εργάζονται γύρω του ακόμη και τέσσερα παιδιά ταυτόχρονα μαζί με τον εκπαιδευτικό του Τ.Ε. Αν είναι εφικτό να εξασφαλιστεί επαρκής οικονομική επιχορήγηση, το τραπέζι που θα προμηθευθούμε θα ήταν χρήσιμο να είναι μεικτής επιφάνειας (Εικόνα 1), πολύγωνο, κυκλικό ή μακρόστενο ωοειδές, ως προς το σχήμα. Σε περίπτωση που δεν είναι εφικτό να εξασφαλίσουμε ειδικό τραπέζι εργασίας ενώνουμε τρία κοινά θρανία (ίσου ύψους). Τα καθίσματα των παιδιών επιδιώκεται να είναι ανατομικά και να διαθέτουν μηχανισμό προσαρμογής στις σωματικές ιδιομορφίες των μαθητών. Δείγμα εργονομικού καθίσματος, κατάλληλου για Τ.Ε., παραθέτου-

με στην Εικόνα 2. Επισημαίνουμε τη δυνατότητα προσαρμογής του ύψους και της κλίσης της πλάτης του καθίσματος.

Η διευθέτηση των καθισμάτων κατά την παρωχημένη κλασική κατά μέτωπο διάταξη των παραδοσιακών τάξεων θεωρούμε ότι δεν είναι ιδιαίτερα επωφελής και θα πρέπει να αποφεύγεται.



Εικόνα 2
Ανατομικό, προσαρμόσιμο κάθισμα κατάλληλο για Τ.Ε.

Ένας επιπλέον λόγος για τον οποίο το Τ.Ε. είναι επιθυμητό να βρίσκεται σε μια αίθουσα αρκετά ευρύχωρη και άνετη είναι η δυνατότητα οργάνωσης περιοχών ατομικής εργασίας (όπου οι μαθητές δεν θα διασπώνται από την παρουσία των άλλων μαθητών και δεν θα ενοχλούν τους συμμαθητές τους), κέντρων μάθησης και δεξιοτήτων (γλωσσικό εργαστήριο, γωνιά παραμυθιού και ιστοριών, γωνιά μαθηματικών)ⁱⁱⁱ.

4.3 Διδακτικό-παιδαγωγικό υλικό και τεχνολογικές καινοτομίες

Η προαγωγή της αποτελεσματικότητας της υποστηρικτικής παρέμβασης στην περιοχή των ε.ε.α. έχει την ανάγκη πρόσθετων προσαρμογών. Κρίσιμη θεωρείται η επιλογή του διδακτικού και παιδαγωγικού (δ/π) υλικού. Στόχος του σχολείου παραμένει η επιλογή δ/π υλικού που θα είναι κατάλληλο για παιδιά και νέους με μια ποικιλία ε.ε.α. και σωματικών ιδιομορφιών. Η επιλογή, για παράδειγμα, δ/π υλικού και τεχνολογικών βοηθημάτων που να σέβονται εξίσου τους αριστερόχειρες και τους δεξιόχειρες, αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα, σε μια κοινωνική πραγματικότητα όπου το δικαίωμα στην ιδιαιτερότητα αγνοείται ή 'ποινικοποιείται'.

4.4 Πινακίδες ανακοινώσεων

Οι ελεύθεροι χώροι των τοίχων του Τ.Ε., όπως και στη γενική τάξη, είναι χρήσιμο να καλύπτονται με πινακίδες επίδειξης (Χαρούπιας, 1999). Ένα μέρος των πινακίδων αυτών αφιερώνεται στις εργασίες των παιδιών ή των νέων που υποστηρίζονται από το Τ.Ε., ενώ ο υπόλοιπος χώρος σχεδιάζεται με τρόπο που να διευκολύνει την ανάρτηση επίκαιρου διδακτικού υλικού ή άλλων μέσων απαραίτητων στην υποστηρικτική, για τα παιδιά και τους νέους του Τ.Ε, εργασία του ειδικού παιδαγωγού.

Επειδή ένα μέρος της υποστηρικτικής εργασίας μας με τα παιδιά αφορά θεματικές ενότητες ή projects τα οποία επιλέγονται ύστερα από συζήτηση με τα ίδια τα παιδιά (Ημέλλου, 2004) φροντίζουμε να υπάρχει πάντα διαθέσιμος χώρος στον οποίο θα αναρτώνται οι εργασίες που σχετίζονται με

το project (μπορεί να σχετίζεται με το περιεχόμενο των θεματικών ενοτήτων ή/και τις εργασίες των παιδιών ή και με επεκτάσεις τους).

5. Εκπαιδευτική αξιολόγηση - Οργάνωση αρχείου πληροφοριών και δεδομένων

5.1 Εκπαιδευτική αξιολόγηση του μαθητή

Παιδαγωγική παρέμβαση νοείται όταν υπάρχει σαφής δέσμευση του εκπαιδευτικού για επιμελημένη και προσεκτική επένδυση σε θέματα αξιολόγησης και στρατηγικών διδασκαλίας, βασισμένων στην προσωπικότητα του παιδιού.

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση του μαθητή αποτελεί προαπαιτούμενο για μια επιτυχημένη σχεδίαση του Α.Π.Ε. Η συστηματική καταχώρηση πληροφοριών και δεδομένων του μαθητή μπορεί να αποδειχθεί πολύτιμη για τη σχεδίαση και την υλοποίηση του Α.Π.Ε.

Ο προγραμματισμός των διδακτικών στόχων που δίνει έμφαση σε όσα από την αξιολόγηση διαπιστώνονται ότι θα μπορούσε να φέρει σε πέρας το παιδί (έστω και με τη βοήθεια του ενήλικου) και λιγότερο σε όσα δεν μπορεί, θα πρέπει να αποτελεί βασικό προαπαιτούμενο των ενεργειών μας. Στις περιπτώσεις κατά τις οποίες το αποτέλεσμα που αναμέναμε δεν επιτυγχάνεται στο χρόνο και με την προσπάθεια που έχουμε προγραμματίσει, καλό θα είναι να μην μετακυλίσουμε πάντα τις ευθύνες της αποτυχίας στο παιδί. Αναζητούμε τους λόγους αποτυχίας της διεργασίας διδασκαλίας – μάθησης και στους άλλους συντελεστές της παιδείας. Η αναζήτηση του βέλτιστου αναλυτικού προγράμματος και των κατάλληλων για το κάθε παιδί προσαρμογών του, η επιδίωξη της βελτίωσης των συνθηκών κάτω από τις οποίες συντελείται η διεργασία διδασκαλίας – μάθησης (ως προς τα πρόσωπα, τον υλικότεχνικό εξοπλισμό και τις καινοτομίες), αλλά –το κυριότερο- η στοχοθέτηση και ο προγραμματισμός των συνεπειών της αλληλεπίδρασης των συντελεστών της μάθησης και των προσώπων που συνεργάζονται για την επίτευξή τους θεωρούμε ότι προαναγγέλουν τη μερική ή ολική επιτυχία ή την αποτυχία του εγχειρήματός μας.

5.2 Ο προσωπικός φάκελος πληροφοριών και δεδομένων του μαθητή

Από την πρώτη ημέρα παραπομπής του παιδιού στο Τ.Ε. φροντίζουμε για την συγκέντρωση πληροφοριών και δεδομένων, τα οποία θα μας βοηθήσουν στο έργο της αξιολόγησης του μαθητή Α.Π.Ε. του. Η ψυχοπαιδαγωγική αξιολόγηση, η διάγνωση και τα αποτελέσματα άλλων αξιολογήσεων και άλλες πληροφορίες που θα συγκεντρώσουμε τοποθετούνται στον ειδικό προσωπικό φάκελο που φροντίζουμε να δημιουργήσουμε για κάθε παιδί ή νέο ξεχωριστά.

Ο προσωπικός φάκελος του κάθε μαθητή μπορεί να περιέχει:

- οικογενειακό και κοινωνικό ιστορικό του μαθητή·
- γνωματεύσεις για το είδος και το βαθμό της ε.ε.α. του παιδιού ή του νέου·
- εισήγηση για την τοποθέτησή του σε κατάλληλη σχολική μονάδα·
- προτάσεις που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην κατάρτιση του εκπαιδευτικού προγράμματος υποστηρικτικής παρέμβασης·
- αξιολογητικές εκθέσεις (από τον εκπαιδευτικό της τάξης του παιδιού)·
- δοκιμασίες στην τάξη, στις οποίες έχει πάρει μέρος το παιδί ή ο νέος·
- αξιολόγηση με την οποία παραπέμφθηκε στο Τ.Ε.·
- έγγραφα ή σημειώματα από την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας·
- περιοδικές αξιολογήσεις του μαθητή στην τάξη (φωτοαντίγραφα)·
- περιοδικές αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού προγράμματος στο Τ.Ε.·
- πληροφορίες για την προσωπικότητα, τα ενδιαφέροντα και άλλους χρήσιμους ‘ενισχυτές’ της μάθησης και της αποδεκτής κοινωνικά συμπεριφοράς του μαθητή·
- δείγματα ατομικών εργασιών του μαθητή ή συνεργατικών εργασιών με συμμαθητές του στην τάξη·
- δείγματα εργασιών του μαθητή από το σπίτι και από δραστηριότητές του στη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου του·
- άλλες χρήσιμες πληροφορίες και έγγραφα.

Ο προσωπικός φάκελος ενημερώνεται περιοδικά και συνοδεύει το μαθητή σε τυχόν μετακίνησή του σε άλλη σχολική μονάδα. Με προσεκτικό σχεδιασμό του περιεχομένου που θα επιλέξουμε να

τοποθετείται στον προσωπικό φάκελο του κάθε μαθητή μπορεί να προκύψει ένα άριστο εργαλείο εναλλακτικής αξιολόγησης (Portfolio) του μαθητή μας (Χαρούπιας, 2003β).

5.3 Προγραμματισμός και Ατομικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης του μαθητή

Οι δραστηριότητες που προγραμματίζουμε για κάθε παιδί φροντίζουμε να στηρίζονται στις αξιολογήσεις που έχουν προηγηθεί. Οι λεπτές και αδρές κινητικές δεξιότητες συνδυάζονται με κοινωνικές δραστηριότητες και συσχετίζονται με το πρόγραμμα του παιδιού στην τάξη. Οι δραστηριότητες μπορεί να σχεδιάζονται με τρόπο που να μας επιτρέπει να τις ολοκληρώνουμε τόσο εντός της τάξης, στην αυλή του σχολείου, στο γυμναστήριο ή και στο χώρο του Τ.Ε. Σημαντικά δεν είναι μόνο ο χώρος, το πρόσωπο που αναλαμβάνει την έναρξη, τη διεξαγωγή και την αξιολόγηση της δραστηριότητας, αλλά και η πρόβλεψη διδακτικών στόχων που να αφορούν το παιδί προσωπικά ή το παιδί στα πλαίσια της μικρο-ομάδας ή της τάξης προέλευσής του.

Επειδή η εργασία μας με το παιδί θα ήταν χρήσιμο να σχεδιάζεται, στο μεγαλύτερο μέρος της, εκ των προτέρων και με ιδιαίτερη φροντίδα και επειδή θα πρέπει να συνεργάζονται για την ολοκλήρωσή της όσο το δυνατό περισσότερα πρόσωπα από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, ο προγραμματισμός της μπορεί να γίνεται σε τρία επίπεδα: εξαμηνιαίος, μηνιαίος και εβδομαδιαίος. Ο βασικός και κύριος σχεδιασμός, ο οποίος και αναμένεται να είναι όσο το δυνατό πιο λεπτομερής, θεωρούμε ότι είναι ο εβδομαδιαίος σχεδιασμός. Στον εβδομαδιαίο σχεδιασμό λαμβάνεται υπόψη η ζωή του παιδιού στο σχολείο και το σπίτι και εμπλέκεται το σύνολο των προσώπων που το υποστηρίζουν (εντός και εκτός της σχολικής κοινότητας). Καθημερινά διαπιστώνουμε ότι πολλά από τα απρόοπτα της καθημερινής σχολικής ζωής και της ζωής του παιδιού εκτός σχολείου αναδιατάσσουν τον προγραμματισμό μας και, σε ορισμένες περιπτώσεις, τον ακυρώνουν. Ένας τρόπος θεραπείας της αναστάτωσης αυτής είναι ο σχεδιασμός επιπλέον δραστηριοτήτων, οι οποίες προετοιμάζονται προκειμένου να είναι διαθέσιμες στις περιπτώσεις αντιμετώπισης των απρόοπτων καταστάσεων ή ακόμη και για τις περιπτώσεις που έχουμε υποτιμήσει τις δυνατότητες του παιδιού (ή της ομάδας των παιδιών) τα οποία υποστηρίζουμε. Τα πρώτα χρόνια της εργασίας μας στο Τ.Ε. η προετοιμασία μας αυτή θα πρέπει να είναι λεπτομερής, με επεξηγήσεις και προτάσεις υλοποίησης. Όσο η εμπειρία μας αυξάνει και η συνεργασία μας με το άλλο προσωπικό του σχολείου και τους γονείς του παιδιού βελτιώνεται, τόσο και ο προγραμματισμός μας γίνεται περισσότερο αδρομερής και οι δραστηριότητες που παραθέτουμε σ' αυτόν αναφέρονται συνοπτικά. Αν στην ομάδα προστεθεί νέο προσωπικό, ο σχεδιασμός –για ένα εύλογο χρονικό διάστημα- επανέρχεται στην αρχική λεπτομερειακή του εκδοχή. Ο χρόνος συνεργασίας με το προσωπικό και τους γονείς του παιδιού που υποστηρίζουμε στο Τ.Ε. δεν θα μπορούσε σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί, ούτε και είναι 'χαμένος χρόνος'. Είναι μια απαραίτητη, πολύτιμη ρουτίνα και για το λόγο αυτό θα ήταν χρήσιμο να εντάσσεται στον αρχικό και το συνεχιζόμενο προγραμματισμό μας. Η έννοια του διδακτικού χρόνου και του τι μπορεί να περιέχεται σ' αυτόν δεν έχουν γίνει, ως τώρα τουλάχιστον, επαρκώς κατανοητά στους γραφειοκράτες της εκπαίδευσης και στους 'παρατηρητές' της εκπαιδευτικής υποστηρικτικής παρέμβασης στο Τ.Ε. Θεωρούμε ότι κάθε άλλο παρά αποτελεί 'χάσιμο χρόνου' η ενασχόληση με διαδικασίες ενημέρωσης και κατεύθυνσης όλων των συντελεστών της παιδείας και όσων σχετίζονται με το παιδί άμεσα, προκειμένου να βοηθηθούν στην αλλαγή νοοτροπίας. Η ακριβής σημασία της 'διδακτικής ώρας' θεωρούμε ότι χρειάζεται διευκρινήσεις, όπως διευκρινήσεις είναι αναγκαίο να γίνουν σχετικά με το περιεχόμενο και τον προγραμματισμό της.

Ο προγραμματισμός και η προαποφασισμένη ρουτίνα είναι, τις περισσότερες φορές, πολύτιμος σύμμαχος στη μάθηση, τόσο για μας και τους συνεργάτες μας, όσο και για το ίδιο το παιδί. Μερικές φορές, ωστόσο, ακόμη και τις πρώτες ημέρες της επαφής μας με το παιδί, θα διαπιστώσουμε ότι είναι απαραίτητο να επωφεληθούμε από τυχαίες καταστάσεις και καθημερινά επεισόδια, τα οποία θα εκμεταλλευτούμε, με στόχο την κινητοποίηση των μαθητών μας. Η ευελιξία την οποία απαιτεί η προσαρμογή μας αυτή δεν είναι πάντα αυτονόητη και θα είναι ιδιαίτερα χρήσιμο αν εξοπλισθούμε τόσο θεωρητικά για το γεγονός αυτό, όσο και με δεξιότητες χειρισμού απρόοπτων καταστάσεων. Αποδοτική παιδαγωγική είναι η παιδοκεντρική παιδαγωγική και η παιδοκεντρική παιδαγωγική είναι περισσότερο επιτυχημένη όταν εκμεταλλεύεται τις καταστάσεις ροής μάθησης του παιδιού και τα απρόοπτα της καθημερινής σχολικής και κοινωνικής του ζωής.

Συζήτηση και Προτάσεις

Η σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα της πολυπολιτισμικότητας και των διαφορετικών γλωσσικών ταυτοτήτων, σε συνδυασμό με τη σταδιακή αποδυνάμωση του θεσμού της οικογένειας, τα νέα καταναλωτικά και κοινωνικά πρότυπα που διεθνώς ενισχύουν φαινόμενα αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς, έχουν δημιουργήσει αυξημένες ανάγκες για στήριξη της σχολικής κοινότητας. Είναι φανερό ότι το τριπολικό σύστημα (γενικό σχολείο, Τ.Ε., ειδικό σχολείο) δεν επαρκεί! Επιπρόσθετα, ο θεσμός του Τ.Ε. χρειάζεται διευκρίνιση και ενδυνάμωση. Ο αποσπασματικός και 'πυροσβεστικός' χαρακτήρας του ανταποκρίνεται και είναι ιδιαίτερα χρήσιμος στην αντιμετώπιση των συμπτωμάτων μιας σχολικής κοινότητας που 'νοσεί', αλλά δεν θεραπεύει την αιτία αυτής της 'νοσηρότητας': την απαξίωση της παιδαγωγικής στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής. Η σχολική κοινότητα έχει ανάγκη από ενδυνάμωση των διαθέσιμων υπηρεσιών, εμπλουτισμό και επέκτασή τους, ώστε να είναι σε θέση να καλύψει με επάρκεια τις νέες ανάγκες της. Το προσωπικό των σχολείων είναι απαραίτητο να κατανοήσει ότι τα αιτήματά του για βοήθεια και υποστήριξη του παιδιού και νέου με ε.ε.α. θα αποβούν περισσότερο χρήσιμα και ουσιαστικά όταν γίνονται προληπτικά, οπότε είναι και περισσότερο αποδοτικά και όχι όταν προκύπτουν και κορυφώνονται τα προβλήματα. Οι λύσεις που δημιουργεί η επείγουσα ανάγκη, σε πολύ λίγες περιπτώσεις, μπορεί να είναι λύσεις ουσιαστικές και μακράς πνοής!

Είναι ανάγκη, επείγουσα ανάγκη, να ξεκινήσει μια εκτεταμένη έρευνα στις σχολικές κοινότητες με στόχο την καταγραφή των προβλημάτων, την επιστημονική ανάλυση του είδους, της ποικιλίας και της ποιότητας των αναγκών και την ιεράρχηση του επείγοντος της κάλυψής τους. Είναι καιρός να βοηθηθεί η σχολική κοινότητα και οι λειτουργοί της, ώστε να γίνει σε όλους επαρκώς κατανοητό πως η εξασφάλιση υπηρεσιών για τα παιδιά με ε.ε.α. δεν αποτελεί 'σπατάλη πόρων', αλλά άμεση και επείγουσα αναγκαιότητα! Γεγονότα και πρακτικές που παρακολουθούμε σχεδόν καθημερινά στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο να αποσαθρώνουν τη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα χωρών του εξωτερικού, σύντομα θα αποτελούν ζητήματα και της ελληνικής καθημερινότητας στην κοινωνία και τα σχολεία μας. Οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η τοπική κοινωνία, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο, να αρχίσουν τη συζήτηση για την αναγκαιότητα εγκαθίδρυσης μηχανισμών πρόβλεψης των προβλημάτων της σχολικής κοινότητας. Υπηρεσίες όπως ο Συντονιστής Παιδαγωγός Ένταξης/ Ενσωμάτωσης, που έχουμε προτείνει σε άλλες εργασίες μας (Χαρούπιας, 2000, 2001, Χαρούπιας & Περβανάς, 2002) είναι καιρός να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης και συζήτησης, προκειμένου να γίνει δυνατή η πειραματική υλοποίησή τους (σε οποιαδήποτε παραλλαγή και με οποιαδήποτε ονοματολογία). Είναι καιρός η ελληνική σχολική κοινότητα να προσπαθήσει να αποφύγει την 'κατόπιν εορτής' και 'εκ των ενόντων' αντιμετώπιση των προβλημάτων της. Ο περιορισμός της δυνατότητας της Ελληνικής Πολιτείας στο να διαπιστώνει τα παθογενή συμπτώματα που ευτελίζουν τη δημόσια και τη σχολική ζωή, χωρίς τη δυνατότητα ανάπτυξης συστήματος πρόβλεψης των αναγκών, ριζικής θεραπείας και αποτελεσματικής και διαρκούς διαχείρισής τους, είναι ανάγκη να παύσει πια να ταλαιπωρεί τη σχολική μας κοινότητα και την ελληνική κοινωνία. Στη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού συστήματος πρόβλεψης και αντιμετώπισης των ε.ε.α. στη σχολική κοινότητα μπορεί να βοηθήσει η εξασφάλιση, διαβαθμισμένων -ανάλογα με τις ανάγκες,- υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης σε κάθε εκπαιδευτική κοινότητα. Το Τ.Ε. δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί στο σύνολο των προβλημάτων που θα μπορούσαν να εμφανιστούν στη σχολική κοινότητα, αλλά είναι μια απαραίτητη υποστηρικτική υπηρεσία και αποτελεί καθήκον των θεσμικών οργάνων της δημόσιας εκπαίδευσης η ανάληψη πρωτοβουλιών πρότασης προς ίδρυσή του σε κάθε σχολική μονάδα γενικής αγωγής.

Αναφορές

British Council. Disability *Demographics*. Στο: http://www.britishcouncil.org/diversity/text/disability_demotx.htm

Department of Education and Science (DES) (1978): *Special Educational Needs (The Warnock Report)*. HMSO (ISBN 0 10 172120 X)

Ημέλλου, Ο. Ι. (2003). *Ηπιες Δυσκολίες Μάθησης. Προσεγγίσεις στο γενικό σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.

- Ημέλλου, Όλγα (2004). Εναλλακτικές στρατηγικές υποστήριξης μαθητών με Ήπιες Δυσκολίες Μάθησης στο γενικό σχολείο. “Οι Ολυμπιακοί Αγώνες”. *Θέματα Ειδικής Αγωγής* τ.26:71-78.
- Ημέλλου Ο. & Χαρούπιας, Α. (υπό δημοσίευση). Ο ρόλος του παιδαγωγού του Τμήματος Ένταξης στην ποιοτική αναβάθμιση των διαδικασιών ανίχνευσης/αναγνώρισης και υποστήριξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: μια έρευνα δράσης. Πρακτικά Ε΄ Πανελληνίου Συνεδρίου *Μάθηση και διδασκαλία στην κοινωνία της γνώσης*. Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε., Τομείς: Επιστημών Αγωγής & Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας σε συνεργασία με το Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης (Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.). Αθήνα: Ατραπός.
- Σχολικός σύμβουλος 1^{ης} Περιφέρειας Ε.Α. (2003). Διαδικασία πρότασης και φοίτησης του παιδιού με ε.ε.α. στο Τμήμα Ένταξης. *Εγκύκλιος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης*, αρ. πρωτ. 92/10-10-2003.
- Σχολικός σύμβουλος 1^{ης} Περιφέρειας Ε.Α. (2004). Διευκρίνιση καθηκόντων των εκπαιδευτικών των Τμημάτων Ένταξης. *Αναφορά στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.*, αρ. πρωτ. 189/19-10-2004.
- Trauner, Doris A., *Your Role in Diagnosis and Management*; Consultant: February 1986, pgs. 75-91.
- Χαρούπιας, Α.Π. (1999). Οι πινακίδες επίδειξης ως παράγοντας υποστηρικτικός της μάθησης των προσώπων με ιδιαίτερες ανάγκες στις σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης. *Ανοικτό Σχολείο*, 73:26-30.
- Χαρούπιας, Α. Π. (2000). Ο Συντονιστής Παιδαγωγός Ενσωμάτωσης στην Ελληνική Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση: Εμπειρίες και πρώτα συμπεράσματα από μια πιλοτική εφαρμογή της καινοτομίας στην ενσωμάτωση παιδιού με βαρηκοΐα. Στο: Αντώνης Κυπριωτάκης (επιμ.) *Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής*. Πανερωπαϊκό Συνέδριο Ειδικής Αγωγής “Τάσεις και προοπτικές Αγωγής και Εκπαίδευσης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην Ενωμένη Ευρώπη σήμερα.” Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Π.Τ.Δ.Ε., Ρέθυμνο, 12, 13 και 14 Μαΐου, σσ. 252-268.
- Χαρούπιας Α.Π. (2001). Καινοτόμες υπηρεσίες αγωγής και εκπαίδευσης στο Σχολείο για Όλους με Όλους. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας: *Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες/δυσλεξία σήμερα- Αντιμετώπιση, εμπόδια, προοπτική*. Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας, σ. 81-103.
- Χαρούπιας, Αριστείδης (2003α). Εισαγωγή στην εκπαίδευση των προσώπων με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο *Βελτίωση των συνθηκών ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα ατόμων με πολλαπλές αναπηρίες*, Πρακτικά Επιμορφωτικών Σεμιναρίων, Ιωάννινα 20/21 Σεπτεμβρίου και Θεσσαλονίκη 27/28 Σεπτεμβρίου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Εργαστήριο Ειδικής & Θεραπευτικής Αγωγής.
- Χαρούπιας, Α.Π. (2003β). Εναλλακτικές προσεγγίσεις αξιολόγησης της διεργασίας διδασκαλίας μάθησης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο *Βελτίωση των συνθηκών ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα ατόμων με πολλαπλές αναπηρίες*, Πρακτικά Επιμορφωτικών Σεμιναρίων, Ιωάννινα 20/21 Σεπτεμβρίου και Θεσσαλονίκη 27/28 Σεπτεμβρίου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Εργαστήριο Ειδικής & Θεραπευτικής Αγωγής.
- Χαρούπιας, Α.Π. (2004α) Η πιστοποίηση της επιστημονικής ειδίκευσης του παιδαγωγού ως παράγοντας ποιότητας της δημόσιας παιδείας. 1^ο Συνέδριο Προέδρων Παιδαγωγικών Τμημάτων Ελλάδος και Κύπρου. *Το παρόν και το μέλλον των Παιδαγωγικών Τμημάτων: είκοσι χρόνια από την ίδρυσή τους*. Αίθουσα Τελετών Πανεπιστημίου Πατρών, Ρίο Πάτρα, 16-17 Οκτωβρίου.
- Χαρούπιας, Α.Π. (2004β). Η ακώλυτη προαγωγή και οι επιπτώσεις της στην ελληνική κοινωνική πραγματικότητα. *Θέματα Ειδικής Αγωγής* τ. 26:89-98.
- Χαρούπιας, Α.Π.- Περβανάς, Κ. (2002). Ερευνητικές πρωτοβουλίες στο υπαρκτό σχολείο: Ο Συντονιστής Παιδαγωγός Ενσωμάτωσης (Σχεδιασμός και εξέλιξη μιας έρευνας δράσης). Στο: Μπαγάκης (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Χαρούπιας, Αριστείδης & Ημέλλου, Όλγα (2004). Υπηρεσίες αντισταθμιστικής εκπαίδευσης σε θέματα γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής και τα Τμήματα Ένταξης. Μια προκαταρκτική συγκριτική αποτύπωση της υπάρχουσας κατάστασης. Πρακτικά 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για τη «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα». Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Πά-

τρα, 20-22/06/2003 (Τα πρακτικά του συνεδρίου δημοσιεύθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή-CD-ROM).

Χαρούπιας, Αριστείδης & Ημέλλου, Όλγα (υπό δημοσίευση). Η σχεδίαση του εθνικού αναλυτικού προγράμματος ως παράγων αντισταθμιστικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πρακτικά 7^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για τη «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα» Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Πάτρα, 18-20/06/2004 (Τα πρακτικά του συνεδρίου θα δημοσιευθούν σε ηλεκτρονική μορφή- CD-ROM).

Σημειώσεις

ⁱ Αναφορικά με τη διάταξη αυτή έχει αναπτυχθεί έντονος προβληματισμός στη σχολική κοινότητα και ζητείται η διαφοροποίησή της στην επικείμενη τροποποίηση του νόμου 3194/2003.

ⁱⁱ Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων Ειδικής Αγωγής και τα Τμήματα Ένταξης (Υπουργική απόφαση 102357/Γ6).

ⁱⁱⁱ Μπορεί η εξειδίκευση που προτείνουμε εδώ να εμφανίζεται υπερβολική, αλλά θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η ελληνική σχολική κοινότητα, στην πλειοψηφία της, δεν έχει επιτύχει ακόμη να επικεντρώσει την προσοχή της στον παιδαγωγικό ρόλο των υπηρεσιών που η Πολιτεία της εξασφαλίζει. Η μετατροπή του σχολείου σε ένα, κατά κύριο λόγο, διοικητικό μηχανισμό έχει υποτιμήσει την αξία της ποιότητας των συνθηκών εργασίας του προσωπικού και των μαθητών! Η απαξίωση της παιδαγωγικής ως κεντρικής υπόθεσης του οικοδομήματος της παιδείας έχει δημιουργήσει διαδικαστικές ‘τερατογενέσεις’ και έχει μετατρέψει ρόλους σημαντικούς σε επουσιώδεις και μικρής προστιθέμενης παιδαγωγικής αξίας. Για παράδειγμα, ο ρόλος του διευθυντή έχει απεκδυθεί τον παιδαγωγικό και υποστηρικτικό στο δάσκαλο της τάξης ρόλο και έχει μετατραπεί σε ‘επόπτη’ των διαδικασιών καθημερινής ρουτίνας, ‘φύλακα’ τήρησης του ωραρίου των εκπαιδευτικών και, σε πολλές περιπτώσεις, σε γραμματέα της σχολικής μονάδας, της σχολικής επιτροπής του δήμου ή ακόμα και ‘κλητήρα’ (όταν αναλαμβάνει ο ίδιος και όχι τα αρμόδια πρόσωπα του διοικητικού μηχανισμού ή του μηχανισμού συντήρησης των σχολικών κτιρίων τη μέριμνα για τις μικροεπισκευές των σχολικών κτιρίων και την προμήθεια των αναλώσιμων, την πληρωμή των λογαριασμών ή άλλων εργασιών οι οποίες δεν σχετίζονται με τον παιδαγωγικό του ρόλο ή με το ρόλο του ως ‘μάντζερ’ της σχολικής μονάδας, δεδομένου ότι για τις δραστηριότητες αυτές δεν προβλέπεται άλλο προσωπικό).