

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2014, Αρ. 1 (2014)

Σύγχρονες αναζητήσεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα: Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας
20-22 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γιάννης

Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα

Μισασιτά Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Οργάνωση και Διαχείριση του Τμήματος Ένταξης. Θέσεις και Αντιθέσεις.

Πολυξένη Βλάχου

doi: [10.12681/edusc.144](https://doi.org/10.12681/edusc.144)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Βλάχου Π. (2016). Οργάνωση και Διαχείριση του Τμήματος Ένταξης. Θέσεις και Αντιθέσεις. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(1)*, 17–23Α. <https://doi.org/10.12681/edusc.144>

Οργάνωση και Διαχείριση του Τμήματος Ένταξης. Θέσεις και Αντιθέσεις.

Πολυξένη Βλάχου
Εκπαιδευτικός ΕΑΕ, ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Α΄ Αθήνας,
M.Ed. Special Needs and Development, Manchester, UK.
polyxenivlachou@yahoo.co.uk

Περίληψη

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η σύγχρονη πραγματικότητα της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα καθορίζεται - περισσότερο από ποτέ - από σαρωτικές αλλαγές οι οποίες καθιστούν το εκπαιδευτικό έργο πιο απαιτητικό και πολύπλοκο.

Στο ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014, αποφαίνεται η νόμιμη σύσταση των Επιτροπών Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΕΔΕΑΥ) και ο καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και των συντονιστών αυτών.

Η θέσπιση των ΕΔΕΑΥ στηρίζεται στις νέες αντιλήψεις και τις πρακτικές που επιτάσσουν οι Διεθνείς Συμβάσεις για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και για την εκπαίδευση των παιδιών (Ν. 2101, ΦΕΚ 192Α/1992) και ιδιαίτερα αυτών με αναπηρία (Ν. 4074/2012, ΦΕΚ 88 Α/2012) και έχουν ως στόχο τη διεπιστημονική ενίσχυση του σχολείου και του εκπαιδευτικού στο γενικό σχολείο με την ανάπτυξη πρακτικών υποστήριξης και επιπρόσθετων συμπληρωματικών υπηρεσιών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ), οι οποίες αποτελούν συστατικό στοιχείο της κοινής εκπαίδευσης.

Η αλλαγή των δομών στο πλαίσιο της συμπερίληψης φέρει και αναγκαίες μεταβολές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός της ΕΑΕ, εκτός από δάσκαλος, υποστηρικτής και καθοδηγητής των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γίνεται και αξιολογητής, στο επίπεδο της διάγνωσης, των ίδιων αυτών εκπαιδευτικών αναγκών.

Με την παρούσα εισήγηση γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και του έργου του εκπαιδευτικού του Τμήματος Ένταξης (Τ.Ε.) στο πλαίσιο της συμπερίληψης και της διεπιστημονικότητας.

Λέξεις-Κλειδιά

συμπερίληψη, διεπιστημονικότητα, συνεργασία, διάγνωση, ομάδα

Abstract

It is a common knowledge that the contemporary reality of Special Education in Greece is -more than ever- determined by sweeping changes which make teachers' task more demanding and complicated.

The lawful establishment of the Diagnostic Educational Assessment and Support Committees and the definition of the special duties of their members and their coordinators are ascertained by the Education Law (ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014).

The passing of these committees is based on the new perceptions and the practices which the International Conventions on Human Rights and on children's - especially those with impairment- education necessitate and aim at interdisciplinarily reinforcing the mainstream school and teacher by developing strategies of support and additional services of Special Education, which constitute a component of the mainstream education.

The structure change in the context of inclusion brings necessary changes in the teaching process: The Special Education teacher additionally becomes a supporter and

a guide for the children with special educational needs; he becomes an assessor, in the context of diagnosis, for these specific educational needs.

This present proposal constitutes an effort to clarify the teaching process and the task of the Special Needs teacher in the context of inclusion and interdisciplinary work.

Keywords

inclusion, interdisciplinary, collaboration, diagnosis, team

Εισαγωγή

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η σύγχρονη πραγματικότητα της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται - περισσότερο από ποτέ - από σαρωτικές αλλαγές οι οποίες καθιστούν το εκπαιδευτικό έργο πιο απαιτητικό και πολύπλοκο.

Στο ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014, αποφαίνεται η νόμιμη σύσταση των Επιτροπών Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΕΔΕΑΥ) και ο καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και των συντονιστών αυτών. Η ιδρυθείσα ΕΔΕΑΥ αποτελεί πρωτοβάθμιο όργανο για τη διαγνωστική εκπαιδευτική αξιολόγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών σε κάθε σχολική μονάδα γενικής εκπαίδευσης (άρθ. 39 παρ.4 του Ν. 4115/2013), ενώ αποτελεί καινοτόμο θεσμό της Ειδικής Αγωγής στο επίπεδο της οργάνωσης της παροχής εκπαίδευσης και υποστήριξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και στη λειτουργία του σχολείου.

Η θέσπιση των ΕΔΕΑΥ στηρίζεται στις νέες αντιλήψεις και τις πρακτικές που επιτάσσουν οι Διεθνείς Συμβάσεις για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και για την εκπαίδευση των παιδιών (Ν. 2101, ΦΕΚ 192Α/1992) και ιδιαίτερα αυτών με αναπηρία (Ν. 4074/2012, ΦΕΚ 88 Α/2012) και έχουν ως στόχο τη διεπιστημονική ενίσχυση του σχολείου και του εκπαιδευτικού στο γενικό σχολείο με την ανάπτυξη πρακτικών υποστήριξης και επιπρόσθετων συμπληρωματικών υπηρεσιών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ), οι οποίες αποτελούν συστατικό στοιχείο της κοινής εκπαίδευσης.¹²³

α. Είναι: Επιτροπές Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης στο πλαίσιο της συμπερίληψης (ενσωμάτωσης) των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, β. Αποτελούνται από: το Συντονιστή (Διευθυντή της ΣΜΑΕ), τον Πρόεδρο (Διευθυντή γενικού σχολείου), το ΕΕΠ και τον ειδικό εκπαιδευτικό γ. Εδρεύουν: στο ειδικό σχολείο της περιοχής ευθύνης (ΦΕΚ Αρ. 17812/Γ6, 12-02-2014, Κεφ. Α', α.1-5)

Έτσι, δημιουργούνται τα Σχολικά Δίκτυα Εκπαίδευσης και Υποστήριξης (ΣΔΕΥ) που αποτελούν αποκεντρωμένες αδιαβάθμητες υπηρεσιακές μονάδες της ΕΑΕ και έχουν σκοπό: α) την προώθηση της συνεργασίας, το συντονισμό του έργου των σχολικών μονάδων και την ενδυνάμωσή τους στην ανταπόκριση στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους, β) στην ένταξη και συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο σχολείο των συνομηλίκων τους και γ) στην υποστήριξη των Τμημάτων Ένταξης (ΤΕ), της παράλληλης στήριξης – συνεκπαίδευσης και των

1 <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>

2 UNESCO (2004) *Changing Teaching Practices: Using curriculum differentiation to respond to students' diversity*

3 UNESCO (2009) 48th session of the ICE "Inclusive Education: the Way of the Future" 25-28. November 2008: Final report ED/MD/104. Retrieved from <http://www.inclusive-education-in-action.org/iea/index.php>

μαθητών στους οποίους εφαρμόζεται κατ' οίκον διδασκαλία (ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014 Κεφ. Α' άρθ. 1 παρ. 1,2).

Επιπρόσθετα, στο άρθρο 4, Κεφάλαιο Β' του ίδιου ΦΕΚ, όπου αναφέρονται τα νέα καθήκοντα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής ως μέλος της Επιτροπής Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΕΔΕΑΥ), γίνεται σαφές ότι ο ρόλος του ειδικού εκπαιδευτικού επαναπροσδιορίζεται συμβαδίζοντας με την αλλαγή των δομών στην Ειδική Αγωγή (Ε.Α.).

Συνεπώς, γίνεται σαφές ότι οι αυξημένες απαιτήσεις του “multi-tasking” για τον εκπαιδευτικό της ΕΑΕ προϋποθέτουν διαφορετική οργάνωση και διαχείριση του εκπαιδευτικού έργου και διαφορετική προσέγγιση, ως προς την αξιολόγηση των προτεραιοτήτων. Δεδομένες διαδικασίες, όπως π.χ. ο τρόπος επιλογής, αξιολόγησης και ομαδοποίησης των μαθητών του Τ.Ε. είναι σημαντικό να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες. Ο εκπαιδευτικός Ε.Α. χρειάζεται ετοιμότητα, ενημέρωση, καθοδήγηση, υποστήριξη και ενίσχυση.

Με την παρούσα εισήγηση γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και του έργου του εκπαιδευτικού του Τμήματος Ένταξης (Τ.Ε.) στο πλαίσιο της συμπερίληψης και της διεπιστημονικότητας.

1. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ)

Η αλλαγή των δομών στο πλαίσιο της συμπερίληψης φέρει και αναγκαίες μεταβολές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός της ΕΑΕ, εκτός από δάσκαλος, υποστηρικτής και καθοδηγητής των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γίνεται και αξιολογητής (στο επίπεδο της διάγνωσης) των ίδιων αυτών εκπαιδευτικών αναγκών.

1.1. Εναλλακτικό μοντέλο λειτουργίας του ΤΕ

Είναι σαφές ότι χρειάζεται τώρα, περισσότερο από ποτέ, αναδιοργάνωση της διαδικασίας του έργου του εκπαιδευτικού του ΤΕ, καθώς οι προτεραιότητες αλλάζουν. Γι' αυτό το λόγο προτείνεται ενδεικτικά ο χωρισμός της σε στάδια: α. το στάδιο της παρατήρησης των μαθητών στη γενική τάξη, β. το στάδιο της επιλογής των μαθητών μέσω της αξιολόγησης των μαθησιακών δυσκολιών τους, γ. το στάδιο της συλλογής πληροφοριών από τους γονείς, δ. το στάδιο καθορισμού προγράμματος λειτουργίας του Τ.Ε. και συνεργασίας με όλους τους εμπλεκόμενους (συναδέλφους εκπαιδευτικούς, γονείς, εξωσχολικές υπηρεσίες και φορείς).

α. *Η παρατήρηση στη γενική τάξη:* Σκοπός αυτής της φάσης είναι η διερεύνηση των ειδικών εκπαιδευτικών από τον εκπαιδευτικό ΕΑΕ σε όλη τη σχολική μονάδα μέσα από την παρατήρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη γενική τάξη. Ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ παρατηρεί τους μαθητές, καταγράφει τις παρατηρήσεις του, συγκεντρώνει πληροφορίες από τους εκπαιδευτικούς των Γενικών Τάξεων και προσδιορίζει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών της σχολικής μονάδας.

β. *Η επιλογή των μαθητών του ΤΕ μέσω της αξιολόγησης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών τους:* Για την αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών είναι απαραίτητη η χρήση σταθμισμένων τεστ, των οποίων έχει εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία. Επίσης, για την ολοκλήρωση αυτής της φάσης είναι απαραίτητη η διερεύνηση παραγόντων όπως: η σοβαρότητα της διαταραχής, η ηλικία του παιδιού, η αναγκαιότητα και η συχνότητα της εκπαιδευτικής παρέμβασης/υποστήριξης, κ.α.

γ. *Η συλλογή πληροφοριών από τους γονείς:* Ο εκπαιδευτικός συλλέγει ακριβείς πληροφορίες από τους γονείς για το ιστορικό του μαθητή το οποίο χρειάζεται να περιλαμβάνει δεδομένα για το ιατρικό ιστορικό του μαθητή (προγεννητικές – περιγεννητικές συνθήκες, γνωματεύσεις) τις συνθήκες διαβίωσης της οικογένειας (αριθμό μελών, εργασία γονέων, επίπεδο μόρφωσης, το ημερήσιο πρόγραμμα, τις

συνθήκες μελέτης), το εκπαιδευτικό ιστορικό, τα ενδιαφέροντα του μαθητή, κ.α.

δ. *Ο καθορισμός προγράμματος λειτουργίας του ΤΕ* (συνεργασία με εμπλεκόμενους): Στο συγκεκριμένο στάδιο είναι άκρως απαραίτητη η συνεργασία του εκπαιδευτικού ΕΑΕ με όλους τους άλλους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς, φορείς και γονείς για την ολοκληρωμένη, ενιαία και στοχευμένη υποστήριξη του μαθητή σε όλα τα επίπεδα. Η αποτελεσματικότερη υποστήριξη του μαθητή επιτυγχάνεται μέσα από την θέσπιση κοινών ή αλληλοσυμπληρούμενων στόχων. Για την επίτευξη αυτών χρειάζεται συστηματική ενημέρωση και συνεργασία των εμπλεκόμενων με το μαθητή.

1.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ΕΑΕ ως μέλος της ΕΔΕΑΥ

Όπως έχει αναφερθεί, στο κεφ. Β', άρθρο 4, παρ. 1-7, του ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014 αναφέρονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού ΕΑΕ της ΕΔΕΑΥ.

Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ ως μέλος της ΕΔΕΑΥ συμμετέχει:

α. παρέχοντας συμβουλευτική υποστήριξη για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία με στόχο την κάλυψη των αναγκών του μαθητή με αναπηρία,

β. υποστηρίζοντας την ΕΔΕΑΥ ως μέλος διεπιστημονικής ομάδας για την ανίχνευση, τον εντοπισμό και την αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών της σχολικής μονάδας, όπου ανήκει,

γ. λαμβάνοντας υπόψη τη σοβαρότητα των εκπαιδευτικών αναγκών, τη λειτουργία του ΤΕ, την ανάγκη για διαφοροποίηση της διδασκαλίας, την ανάγκη για παρέμβαση σε θέματα συγκρούσεων/κρίσης στη σχολική μονάδα,

δ. διενεργώντας εκπαιδευτική αξιολόγηση σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της τάξης

ε. υποστηρίζοντας τους εκπαιδευτικούς της τάξης με την παροχή εκπαιδευτικού υλικού και

στ. φροντίζοντας την τακτική ενημέρωση του ατομικού φακέλου του μαθητή.

2. Αποσαφήνιση της διεπιστημονικής συνεργασίας

Ο όρος διεπιστημονική συνεργασία στο πλαίσιο της συμπερίληψης αναφέρεται στη συνεργασία επιστημόνων διαφορετικών ειδικοτήτων (εκπαιδευτικών ΕΑΕ, παιδοψυχιάτρων, ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών, λογοθεραπευτών, φυσιοθεραπευτών, ειδικών σε θέματα κώφωσης/ακοής, κ.α.) για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, της αποκατάστασης και της φροντίδας των παιδιών με ιδιαιτερότητες. Η διεπιστημονική συνεργασία ως έννοια και πρακτική καλύπτει όλο το φάσμα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, από την πρώτη αξιολόγηση μέχρι την επαγγελματική αποκατάσταση του μαθητή.

Επιπρόσθετα, η διεπιστημονική συνεργασία συμπεριλαμβάνει και την οικογένεια του παιδιού με ειδικές ανάγκες. Η οικογένεια καλείται να συνεργαστεί με επιστήμονες από διαφορετικές ειδικότητες, ανάλογα με το είδος των δυσκολιών, που αντιμετωπίζει ο μαθητής.

Είναι κοινά αποδεκτό ότι καμία ειδικότητα από μόνη της δεν διαθέτει τις γνώσεις και τα μέσα για να υποστηρίξει και να εκπαιδεύσει τα παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες. Η συνεργασία εκπαιδευτικών, θεραπευτών και κοινωνικών επιστημόνων μπορεί, σύμφωνα με την Lacey (2001), να πετύχει καλύτερα αποτελέσματα ως ομάδα, απ' ό, τι μπορεί να πετύχει το κάθε μέλος της ομάδας από μόνο του (Lacey, 2001, στο Στρογγυλός, 2007).

2.1. Τα πλεονεκτήματα της διεπιστημονικής συνεργασίας

Σύμφωνα με τον Δρ. Βασίλειο Στρογγυλό (2007), η θέσπιση της εκπαίδευσης, της φροντίδας και της αποκατάστασης των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον δημιούργησε αλλαγές στο χώρο και την οργάνωση των ειδικών σχολείων αλλά και στα αναλυτικά τους προγράμματα. Κυρίως, έφερε εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς επιστήμονες και

θεραπευτές σε κοινό χώρο εργασίας, δημιουργώντας απορίες, τριβές αλλά και συνθήκες/μοντέλα διαφορετικών ειδών συνεργασίας. Ωστόσο, η διεπιστημονική συνεργασία, αναμφισβήτητα, θεσμοθετείται διεθνώς ως ο πιο αποδοτικός τρόπος για την εκπαίδευση και φροντίδα των παιδιών με ειδικές ανάγκες, επειδή παρέχει:

α. *Σφαιρική (ολιστική) θεώρηση των αναγκών του παιδιού*: Οι ειδικοί δουλεύουν με το παιδί εστιάζοντας ο καθένας στο κομμάτι της ειδικότητάς του και έχοντας γνώση της δουλειάς του άλλου ειδικού – μέλους της ομάδας. Έτσι, αποφεύγονται συγχύσεις, λάθη και αδικαιολόγητες επαναλήψεις θεραπειών. Η διεπιστημονική συνεργασία οδηγεί σε σφαιρική θεώρηση των αναγκών του παιδιού και κατ' αυτό τον τρόπο, σύμφωνα με τους Rainfortand και York-Barr (1997, στο Στρογγυλός, 2007), σε καλύτερα αποτελέσματα.

β. *Ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών και κατανόηση της δουλειάς του άλλου*: Είναι κοινώς παραδεκτό ότι η συνεργασία με ανθρώπους διαφορετικών ειδικοτήτων μας προσφέρει νέες γνώσεις και μας βοηθά να αποκτήσουμε πιο ολοκληρωμένη θεώρηση της δικής μας επιστήμης με συνέπεια να γίνουμε αποδοτικότεροι στο επάγγελμά μας.

γ. *Σχεδιασμό κοινών στόχων*: Όλοι δουλεύουμε με τα ίδια παιδιά, άρα θα πρέπει να έχουμε κοινούς στόχους οι οποίοι να συζητούνται στο πλαίσιο της διεπιστημονικής συνεργασίας. Άλλωστε, στη διεθνή έρευνα και βιβλιογραφία έχουν καταγραφεί περιπτώσεις, όπου επιστήμονες διαφορετικών ειδικοτήτων δούλευαν με το ίδιο παιδί με διαφορετικούς ή αντίθετους στόχους, γεγονός που επηρέασε αρνητικά την εξέλιξη του παιδιού (Orelone & Sobsey, 1996; Stroggilos 2005, in Stroggilos, 2007).

δ. *Η διεπιστημονική ομάδα προσφέρει καλύτερα αποτελέσματα*: Τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας προσφέρουν ένα ιδιαίτερα ικανοποιητικό σύνολο γνώσεων και εμπειριών σε σχέση με ειδικούς, που δουλεύουν μόνοι τους. Επίσης, προσφέρουν στην οικογένεια ένα μεγαλύτερο αριθμό προσεγγίσεων του προβλήματος. Οι αποφάσεις της ομάδας έχουν μεγαλύτερη βαρύτητα για τους γονείς απ' ό,τι έχουν οι αποφάσεις ενός μόνο ειδικού. Έτσι, οι γονείς αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια (και συμμορφώνονται ευκολότερα στις συστάσεις των ειδικών), όταν συνεργάζονται με ανθρώπους που ενώνουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους (Adelson & Woodman, 1983, στο Στρογγυλός, 2007).

2.2. Οι δυσκολίες συνεργασίας

α. *Η διαφορετική φιλοσοφία στη βασική εκπαίδευση*: Είναι γεγονός ότι η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, των ψυχολόγων, των θεραπευτών κτλ. διαφέρει τόσο ως προς τη φιλοσοφία της, όσο και ως προς την πρακτική της. Κατά συνέπεια επιστήμονες διαφορετικών ειδικοτήτων εκπαιδεύονται σε διαφορετικά πλαίσια μαθαίνοντας να ακολουθούν διαφορετικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών του μαθητή (Miller, 1999, in Stroggilos, 2007· Στρογγυλός, 2007). Γίνεται σαφές ότι κάτι τέτοιο δημιουργεί προβλήματα στη μεταξύ τους συνεργασία.

β. *Οι διαφορές στην ορολογία*: Οι διαφορές στην ορολογία που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι διαφορετικών ειδικοτήτων δυσκολεύει τόσο τους ίδιους, όσο και τους γονείς των παιδιών με ειδικές ανάγκες, οι οποίοι δεν έχουν εξειδικευμένες γνώσεις. Η διαφορετική ορολογία απορρέει από τη διαφορετική βασική εκπαίδευση και ιστορικά διαχωρίζει τους ειδικούς, διατηρεί τα τείχη ανάμεσα στις ειδικότητες και δυσκολεύει την εμπλοκή των γονέων στη διεπιστημονική ομάδα (Lacey and Lomas, 1993, in Stroggilos, 2007; Mulligan, Steel, Macculloch, & Nicholas, 2010; Blanchette & Richards, 2010, in Evans & Jastrowski-Mano, 2014).

δ. *Το απόρρητο των πληροφοριών*: Το απόρρητο απαγορεύει από κάποιες ειδικότητες να πάρουν στοιχεία από τους φακέλους των παιδιών και δημιουργεί πολύ σοβαρά προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκόμενων (Στρογγυλός, 2007).

ε. *Η έλλειψη χρόνου*: Στη διεθνή έρευνα και βιβλιογραφία η έλλειψη χρόνου για

διεπιστημονική συνεργασία αναφέρεται ως το πιο σημαντικό εμπόδιο (Wright, 1994; Orelove and Sobsey, 1996; Lacey, 2001; Stroggilos and Kaila, 2005, in Stroggilos, 2007). Είναι αυτονόητο ότι η διεπιστημονική ομάδα χρειάζεται χρόνο για συναντήσεις, ομαδικές αξιολογήσεις, κοινό σχεδιασμό και κοινή εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

3. Συμπεράσματα

Γίνεται σαφές ότι η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης μπορεί να πραγματοποιηθεί κυρίως μόνο με την κατάλληλη διεπιστημονική παρέμβαση. Η ύπαρξη της διεπιστημονικής ομάδας μέσα στο σχολείο γενικής εκπαίδευσης μπορεί να οδηγήσει σε μία λιγότερο άνιση μεταχείριση των παιδιών με μειονεξίες, διορθώνοντας, σύμφωνα με τον Παπά (2004), μία κοινωνική αδικία. Βέβαια, η πρόσληψη θεραπευτών και κοινωνικών επιστημόνων στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης δεν βοηθά από μόνη της στην ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Παράλληλα, χρειάζεται η οργάνωση ενός πλαισίου συνεργασίας, μέσα στο οποίο είναι αναγκαίο να καθορίζονται με “πρωτόκολλο” οι ρόλοι των θεραπειών και λοιπών ειδικών, οι τρόποι συνεργασίας, καθώς και ο τρόπος επικοινωνίας και συνεργασίας με τους γονείς (Παπός, 2004, στο Στρογγυλός, 2007).

Η καλύτερη συνεργασία των επιστημόνων διαφορετικών ειδικοτήτων μέσα στο σχολείο οδηγεί σε αποτελεσματικότερη εκπαίδευση, φροντίδα και θεραπεία, που με τη σειρά τους οδηγούν σε μία πιο πετυχημένη ένταξη.

Είναι γεγονός ότι η σχετικά νεοσύστατη δομή των ΕΔΕΑΥ έχει ήδη δημιουργήσει νέους προβληματισμούς και πιθανόν να προκαλέσει και ουσιαστικότερους στο μέλλον, εφόσον θα διανύσει μία χρονική περίοδο δοκιμασίας. Επίσης, είναι σαφές ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού Ε.Α., προσαρμοζόμενος στις νέες απαιτήσεις, αποκτά πολυσήμαντο ρόλο.

Τελειώνοντας, είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι με όλες αυτές τις μεταβολές και τους επαναπροσδιορισμούς των ρόλων του εκπαιδευτικού και του σχολείου, των θεσμών και των υπηρεσιών, που έχουν σχέση με την εκπαίδευση, δεν πρέπει να χάνεται η εστίαση στα πρωτεύοντα: ο σεβασμός του μαθητή με ιδιαιτερότητες, η κάλυψη των ψυχοσυναισθηματικών του αναγκών και η ουσιαστική του ενσωμάτωση στο γενικό σχολείο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσσες

Evans, J. R., & Jastrowski-Mano, K. (2014). The effect of parent anxiety on treatment acceptability and retention of diagnostic feedback. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 1-12. doi: 10.1177/1088357614537351

Mulligan, J., Steel, L., MacCulloch, R., & Nicholas, D. (2010). Evaluation of an information resource for parents of children with autism spectrum disorder. *Autism*, 14(2), 113-126. doi: 10.1177/1362361309342570

UNESCO (2004) Changing Teaching Practices: Using curriculum differentiation to respond to students' diversity, France.

UNESCO (2009) 48th session of the ICE “Inclusive Education: the Way of the Future” 25-28. November 2008: Final report ED/MD/104. Retrieved from <http://www.inclusive-education-in-action.org/iea/index.php>

Ελληνικές

Νόμος 2101, ΦΕΚ 192Α/1992. Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Νόμος 4074/2012. Κύρωση της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες (ΦΕΚ 88, τ. Α΄).

Νόμος 4115/2013 (ΦΕΚ 24/τ.Α΄ 30-1-2013). Θέματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στρογγυλός, Β. (2007) *Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: Ένταξη και Διεπιστημονική συνεργασία. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο ίσο για Παιδιά άνισα», Αθήνα, 4- 6 Μαΐου 2007.*

ΦΕΚ αρ. 17812/Γ6/12-02-2014. Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και συντονιστών αυτών.

Βιβλιογραφία

http://www.unicef.org/publications/files/A_Human_Rights_Based_Approach_to_Education_for_All.pdf

Convention on the Rights of Persons with Disabilities

<http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>