

# Οργάνωση των Παροχών για την Υποστήριξη της Ενταξιακής Εκπαίδευσης

Συνοπτική Έκθεση



**EUROPEAN AGENCY**  
for Special Needs and Inclusive Education



# **ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΟΧΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΕΝΤΑΞΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Συνοπτική Έκθεση**

**Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση**



Ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (ο Φορέας· παλαιότερα γνωστός ως Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή) είναι ένας ανεξάρτητος αυτοδιοικούμενος οργανισμός, υποστηριζόμενος από τα κράτη μέλη του Φορέα και τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα (την Επιτροπή και το Κοινοβούλιο).



Η παραγωγή του παρόντος εγγράφου χρηματοδοτήθηκε με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Το παρόν έγγραφο εκφράζει τις απόψεις του συντάκτη και η Επιτροπή δεν μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που εμπεριέχονται σε αυτό.

Οι απόψεις οι οποίες εκφράζονται από οποιοδήποτε άτομο στο παρόν έγγραφο δεν αντιπροσωπεύουν απαραίτητα τις επίσημες απόψεις του Φορέα, των κρατών μελών ή της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δεν μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνη για την οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που εμπεριέχονται στο παρόν κείμενο.

Συντάκτες: Verity Donnelly και Μαίρη Κυριαζοπούλου, υπάλληλοι του Φορέα

Η χρήση αποσπασμάτων του κειμένου επιτρέπεται υπό την προϋπόθεση ότι θα γίνεται σαφής αναφορά στην αρχική πηγή. Η παρούσα έκθεση θα πρέπει να αναφέρεται ως εξής: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση, 2014. *Οργάνωση των Παροχών για την Υποστήριξη της Ενταξιακής Εκπαίδευσης – Συνοπτική Έκθεση*. Οdense, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση

Προκειμένου να εξασφαλιστεί μεγαλύτερη προσβασιμότητα, η έκθεση αυτή διατίθεται σε πλήρως επεξεργάσιμη ηλεκτρονική μορφή σε 22 γλώσσες, οι οποίες είναι διαθέσιμες στην ιστοσελίδα του Φορέα: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

ISBN: 978-87-7110-548-3 (Ηλεκτρονική μορφή)

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014

Γραμματεία του Φορέα  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Γραφείο Βρυξελλών  
Rue Montoyer, 21  
BE-1000 Βρυξέλλες Βέλγιο  
Tel: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>1. ΣΥΝΟΨΗ.....</b>	<b>5</b>
1.1. Κύρια πορίσματα .....	6
<b>2. Η ΕΝΤΑΞΗ ΩΣ ΖΗΤΗΜΑ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ.....</b>	<b>8</b>
2.1. Ορολογία και κοινή κατανόηση της ένταξης.....	8
2.2. Νομοθεσία και πολιτική .....	9
2.3. Παρακολούθηση και αξιολόγηση.....	11
<b>3. ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΓΕΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ.....</b>	<b>12</b>
3.1. Ηγεσία και διαχείριση της αλλαγής.....	12
3.2. Εκπαίδευση των δασκάλων και ανάπτυξη του προσωπικού .....	13
3.3. Ανάπτυξη κέντρων πόρων .....	14
<b>4. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΟΧΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ .....</b>	<b>16</b>
4.1. Διδακτικές προσεγγίσεις.....	16
4.2. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα.....	17
4.3. Αξιολόγηση.....	17
4.4. Οργάνωση της υποστήριξης .....	18
<b>5. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΚΤΥΩΣΗ .....</b>	<b>20</b>
5.1. Υποστήριξη στο επίπεδο της κοινότητας .....	20
5.2. Συμμετοχή των γονέων.....	21
<b>6. ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΘΕΣΗ ΠΟΡΩΝ .....</b>	<b>22</b>
<b>7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ.....</b>	<b>24</b>
7.1. Συμπεράσματα.....	24
7.2. Συστάσεις .....	26
7.2.1. Δικαιώματα των παιδιών και συμμετοχή.....	26
7.2.2. Εννοιολογική σαφήνεια και συνοχή .....	26
7.2.3. Συνεχής υποστήριξη .....	27
7.3. Τελικές παρατηρήσεις.....	27
<b>8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>29</b>



## 1. ΣΥΝΟΨΗ

Στο πλαίσιο του προγράμματος «Οργάνωση των παροχών για την υποστήριξη της ενταξιακής εκπαίδευσης» (Organisation of Provision to Support Inclusive Education, OoP), το οποίο διεξήχθη από τον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (Φορέας) κατά το διάστημα 2011–2013, εξετάστηκε το ακόλουθο βασικό ερώτημα: πώς είναι οργανωμένα τα συστήματα παροχών για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών που έχουν χαρακτηριστεί ως έχοντες αναπηρίες βάσει της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των Ατόμων με αναπηρία (ΣΗΕΔΑΑ – Ηνωμένα Έθνη, 2006) σε ενταξιακά πλαίσια στον τομέα της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης;

Η παρούσα έκθεση συνθέτει τα βασικά θέματα που εξετάστηκαν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων του προγράμματος και παρουσιάζει μια σειρά συστάσεων για την οργάνωση των παροχών και των πρακτικών με σκοπό τη βελτίωση της υποστήριξης για όλους τους μαθητές σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης και, ιδίως, τους μαθητές με αναπηρίες.

Στο πλαίσιο του προγράμματος διερευνήθηκε μια σειρά από σημαντικά θέματα, τα οποία θεωρήθηκαν πρωτεύοντα από τα πρώτα κίβλας στάδια του προγράμματος, δηλαδή την επισκόπηση της ερευνητικής βιβλιογραφίας και τη συλλογή πληροφοριών για κάθε χώρα. Τα θέματα αυτά είναι τα εξής:

- **Η ένταξη ως ζήτημα ποιότητας.** Η παρουσία και η συμμετοχή όλων των μαθητών στη σχολική κοινότητα/τάξη βελτιώνει την ποιότητα της εκπαιδευτικής εμπειρίας.
- **Η ενίσχυση της ικανότητας των γενικών σχολείων να ανταποκριθούν στις διάφορες ανάγκες.** Βασικό στοιχείο εδώ είναι η ανάπτυξη του ρόλου της παροχής υπηρεσιών από ειδικούς ως πόρων υποστήριξης του κλάδου της γενικής εκπαίδευσης.
- **Η συνεργασία και η δικτύωση.** Η συνεργασία ενισχύει την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής και διυπηρεσιακής υποστήριξης στον κλάδο της γενικής εκπαίδευσης.
- **Χρηματοδότηση και διάθεση πόρων.** Η υποστήριξη θα πρέπει να είναι στοχευμένη σε ευέλικτους τρόπους κάλυψης των αναγκών όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρίες.

Επιλέχθηκαν πέντε περιοχές όπου πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις παρακολούθησης: Essunga (Σουηδία), Βιέννη (Αυστρία), Flensburg (Γερμανία), Λιουμπλιάνα (Σλοβενία) και Βαλέτα (Μάλτα). Το φθινόπωρο του 2013, στις περιοχές αυτές διοργανώθηκε, επίσης, μια σειρά από θεματικά σεμινάρια προκειμένου να εξεταστούν λεπτομερέστερα οι παράγοντες, όπως προέκυψαν από



τις επισκέψεις, οι οποίοι επηρεάζουν την οργάνωση των παροχών στον τομέα της ενταξιακής εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπόψη τα διαφορετικά εθνικά πλαίσια.

### **1.1. Κύρια πορίσματα**

Από τις επισκέψεις και τα σεμινάρια που διεξήχθησαν στο πλαίσιο του προγράμματος, επισημάνθηκαν τα ακόλουθα σημεία ως αναγκαία για την ανάπτυξη πρακτικών ενταξιακής εκπαίδευσης και την οργάνωση της αποτελεσματικής υποστήριξης για τους μαθητές στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης:

- Εννοιολογική σαφήνεια σχετικά με την ενταξιακή εκπαίδευση.
- Νομοθεσία και πολιτική που αναγνωρίζει τη συνέργεια μεταξύ της ΣΗΕΔΑΑ και της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΣΔΠ – Ηνωμένα Έθνη, 1989) με σκοπό την ιεράρχηση των δικαιωμάτων των παιδιών με αναπηρίες και την εξασφάλιση ενιαίων πολιτικών και πρακτικών σε όλα τα επίπεδα του συστήματος.
- Συστημική προσέγγιση που εστιάζει στην ανάπτυξη των «ικανοτήτων ενταξιακής εκπαίδευσης» στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και ενθαρρύνει τους ισχυρούς δεσμούς, τη συνεργασία και την υποστήριξη εντός και μεταξύ όλων των επιπέδων (δηλαδή μεταξύ των εθνικών και τοπικών φορέων χάραξης πολιτικής, των ιθυνόντων σε θέματα εκπαίδευσης και των διευθυντών σχολείων, των εκπαιδευτικών, άλλων επαγγελματιών, των μαθητών και των οικογενειών).
- Λογοδοσία σε θέματα ενταξιακής εκπαίδευσης που αφορά όλους τους ενδιαφερομένους, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, καθώς και λήψη αποφάσεων πολιτικής που διασφαλίζουν την πλήρη συμμετοχή και την επίτευξη υψηλών μαθησιακών επιδόσεων από όλους τους μαθητές, αλλά ιδίως εκείνους που είναι ευάλωτοι σε χαμηλές επιδόσεις.
- Ισχυρή, κοινή ηγεσία για την αποτελεσματική διαχείριση της αλλαγής.
- Εκπαίδευση και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε θέματα ενταξιακής εκπαίδευσης, ώστε οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν θετικές στάσεις και να αναλάβουν την ευθύνη για όλους τους μαθητές.
- Σαφής ρόλος για την εξέλιξη των εξειδικευμένων πλαισίων σε κέντρα πόρων προκειμένου να ενισχυθούν οι ικανότητες των γενικών σχολείων και να εξασφαλιστούν παροχές υψηλής ποιότητας και υποστήριξη από άρτια εκπαιδευμένους επαγγελματίες για τους μαθητές με αναπηρίες.
- Σχολική οργάνωση, προσεγγίσεις διδασκαλίας, προγράμματα και αξιολογήσεις που υποστηρίζουν ισοδύναμες ευκαιρίες μάθησης για όλους.





- Αποτελεσματική χρήση των πόρων μέσω της συλλογικότητας και της συνεργασίας, αναπτύσσοντας ένα ευέλικτο συνεχές και όχι χρηματοδοτώντας συγκεκριμένες ομάδες.

Οι τομείς αυτοί αποτελούν αντικείμενο ευρείας συμφωνίας στην ερευνητική βιβλιογραφία και σε πρόσφατες εργασίες του Φορέα, όπως η έκθεση με τίτλο *Βασικές Αρχές για την Προαγωγή της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση* (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011), καθώς και στις δράσεις του προγράμματος Οργάνωση των Παροχών.

Περισσότερες πληροφορίες διατίθενται στα αποτελέσματα του προγράμματος (ανασκόπηση βιβλιογραφίας, εκθέσεις επισκέψεων στο πλαίσιο του προγράμματος, υλικό σεμιναρίων), τα οποία είναι δημοσιευμένα στον [ιστότοπο του προγράμματος](#).

## 2. Η ΕΝΤΑΞΗ ΩΣ ΖΗΤΗΜΑ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Το εννοιολογικό πλαίσιο του προγράμματος ΟοΡ υποστηρίζει την ανάγκη αλλαγής του συστήματος για τη μετάβαση από ένα μοντέλο βάσει ελλειμμάτων (αναγκών) σε θέματα αναπηριών, το οποίο εντοπίζει το πρόβλημα στον μαθητή, σε ένα μοντέλο που λαμβάνει υπόψη τα δικαιώματα των μαθητών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, εξασφαλίζοντας ότι όλοι συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Αυτό επισημαίνει την ανάγκη μετάβασης από τις αντισταθμιστικές προσεγγίσεις και την οργάνωση των παροχών σε επίπεδο ατομικής υποστήριξης, στο πώς μπορούν να οργανωθούν τα συστήματα υποστήριξης ώστε τα γενικά σχολεία να γίνουν περισσότερο ικανά να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις όλων των μαθητών για υψηλής ποιότητας εκπαίδευση, προλαμβάνοντας την αποτυχία και όχι λαμβάνοντας «διορθωτικά» μέτρα.

Η ενότητα αυτή εξετάζει την ένταξη ως ζήτημα ποιότητας, το οποίο προϋποθέτει την κάλυψη των ποικίλων αναγκών όλων των μαθητών.

### 2.1. Ορολογία και κοινή κατανόηση της ένταξης

Η χρήση των όρων «ένταξη» και «ενταξιακή εκπαίδευση» και οι συναφείς έννοιές τους ποικίλλουν σε μεγάλο βαθμό μεταξύ των διαφόρων χωρών αλλά και μεταξύ των διαφόρων περιφερειών στο εσωτερικό της ίδιας χώρας.

Στο πλαίσιο των θεματικών σεμιναρίων, οι εμπειρογνώμονες επεσήμαναν την ανάγκη κοινού ορισμού της έννοιας της ένταξης, δίνοντας έμφαση στην ανθρώπινη και όχι στην τεχνική πλευρά και στην ιδέα ότι η ενταξιακή εκπαίδευση είναι καλύτερη για όλους τους μαθητές από την άποψη της προετοιμασίας για τη ζωή τους στο μέλλον. Οι μακρόχρονες παραδόσεις πρέπει να ξεπεραστούν, περνώντας από την καθαρά ιατρική άποψη σε σχολεία όπου έχουν θέση όλοι. Η ένταξη αφορά ΟΛΟΥΣ τους μαθητές.

Στα ενταξιακά σχολεία στα οποία πραγματοποιήθηκε επίσκεψη, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) ή/και αναπηρίες δεν βρίσκονταν απλά στις τάξεις, αλλά, επίσης, συμμετείχαν και συνεργάζονταν με τους συμμαθητές τους, ανάλογα με το δικό τους επίπεδο επιδόσεων. Όπως επεσήμαναν οι Crawford και Porter, η ενταξιακή εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευτικοί [σχολεία] διαθέτουν τα εκπαιδευτικά και άλλα μέσα για:

- *την υποδοχή και την ένταξη όλων των μαθητών, με όλες τις ιδιαιτερότητες και διαφορές τους, στην κανονική τάξη, στο σχολείο της γειτονιάς με τους συνομήλικούς τους*
- *την ενθάρρυνση της συμμετοχής και την πληρέστερη δυνατή ανάπτυξη του δυναμικού όλων των μαθητών και*

- την ενθάρρυνση της συμμετοχής όλων των μαθητών σε σχέσεις κοινωνικής αξίας με διαφόρους συνομηλίκους και ενήλικες (2004, σ. 8).

Αυτός ο ορισμός απαιτεί νέο τρόπο σκέψης και την αναγνώριση ότι η ποικιλομορφία, και ιδίως η αναπηρία, δεν αποτελεί πρόβλημα ή «ανησυχητικό» παράγοντα.

Η ένταξη πρέπει να ξεκινά από τα πρώτα χρόνια – αν τα παιδιά μεγαλώνουν μαζί, θα μάθουν να αποδέχονται τη διαφορετικότητα. Όταν στέλνουν τα παιδιά σε χωριστές, «ειδικές» τάξεις, σε μια προσπάθεια διατήρησης της ομοιογένειας των γενικών σχολείων, η διαχείριση των παροχών αυτών μπορεί να γίνει όλο και πιο περίπλοκη, με επιπτώσεις στην ποιότητα της υποστήριξης που παρέχεται στους μαθητές.

Τέλος, σε μια περίοδο οικονομικής ύφεσης, η κατανομή των πόρων που θα διασφαλίσει ίσα δικαιώματα στην ποιοτική εκπαίδευση για κάθε μαθητή στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης καθίσταται αποφασιστικής σημασίας. **Η ένταξη δεν αποτελεί μέσο μείωσης της χρηματοδότησης, αλλά μια πορεία για την εξασφάλιση καλύτερης ποιότητας και ισότητας για όλους τους μαθητές.**

## 2.2. Νομοθεσία και πολιτική

Στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ), το άρθρο 26 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000) προβλέπει μια κατευθυντήρια αρχή για τη στήριξη της πλήρους ένταξης των παιδιών με αναπηρίες από τα νομοθετικά και πολιτικά μέτρα της ΕΕ. Η ίδια αρχή προβλέπεται και στην ευρωπαϊκή στρατηγική για τα άτομα με αναπηρία 2010–2020 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010), η οποία υποστηρίζει σαφώς την ένταξη των παιδιών με αναπηρίες στη γενική εκπαίδευση. Επιπλέον, δεσμεύει την ΕΕ να στηρίξει, μέσω του προγράμματος «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009), τις προσπάθειες των κρατών μελών για την άρση των νομικών και οργανωτικών εμποδίων για τα άτομα με αναπηρίες που εισέρχονται στα συστήματα γενικής εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης, εξασφαλίζοντάς τους ενταξιακή εκπαίδευση και εξατομικευμένη κατάρτιση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Περισσότερες από τις μισές από τις χώρες μέλη του Φορέα που συμμετέχουν στο πρόγραμμα ΟοΡ έχουν αλλάξει σημαντικά τα τελευταία χρόνια. Οι περισσότερες χώρες δίνουν ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στο νόμιμο δικαίωμα όλων των μαθητών να φοιτήσουν σε γενικό σχολείο, ενώ ένας μικρότερος αριθμός παρέχει στους γονείς το δικαίωμα να επιλέξουν το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες/αναπηρίες. Σύμφωνα με έναν άλλο μικρό αριθμό χωρών, η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται στο «καταλληλότερο πλαίσιο» ή οι μαθητές πρέπει να λαμβάνουν την εκπαίδευση που είναι «κατάλληλη



για τις ανάγκες και τις δυνατότητές τους». Ωστόσο, αναγνωρίζεται ευρέως ότι η κατοχύρωση του δικαιώματος στην παροχή υπηρεσιών υποστήριξης σε οποιοδήποτε νομικό πλαίσιο εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση.

Στις επισκέψεις που διεξήχθησαν στο πλαίσιο της μελέτης και τα θεματικά σεμινάρια, οι ειδικοί υπογράμμισαν την ανάγκη εστίασης στην ποιότητα της υποστήριξης και όχι στην ποσότητα. Ορισμένα θετικά βήματα στα οποία προβαίνουν οι χώρες για να διευκολύνουν μια τέτοια προσέγγιση είναι τα εξής:

- Διατήρηση εξειδικευμένων γνώσεων και δεξιοτήτων και παροχή υποστήριξης στα γενικά σχολεία μέσω κέντρων πόρων (συχνά πρώην ειδικών σχολείων) και κέντρων εμπειρογνωμοσύνης.
- Αναγνώριση των αναγκών υποστήριξης πολλών μαθητών στη γενική εκπαίδευση (χωρίς να δίδεται έμφαση στις διαταραχές/ΕΕΑ) ώστε να εξασφαλίζεται η έγκαιρη παρέμβαση και η αντιμετώπιση τυχόν προσωρινών εμποδίων στη μάθηση. Αυτό επιτρέπει την αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των πόρων για την παροχή συνεχούς υποστήριξης στους μαθητές με πιο πολύπλοκες ανάγκες υποστήριξης.
- Εκπαίδευση όλων των μαθητών στον ίδιο χώρο με στόχο τη δημιουργία ευέλικτων μαθησιακών κοινοτήτων ικανών να ανταποκριθούν σε μια σειρά από ανάγκες υποστήριξης (και με δυνατότητα διασύνδεσης με μια σειρά από τοπικές υπηρεσίες).
- Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολείων ώστε να αναπτύξουν τις ικανότητές τους να εργάζονται σε ενταξιακά πλαίσια.
- Συνεργασία με τους γονείς για να καθησυχαστούν όσον αφορά την ποιότητα της υποστήριξης που παρέχεται στα γενικά (σε αντίθεση με τα ειδικά) σχολεία και τα οφέλη της γενικής εκπαίδευσης.
- Διασφάλιση ότι η υποστήριξη συνεχίζεται κατά τη μετάβαση από το σχολείο στην περαιτέρω/ανώτατη εκπαίδευση, την επαγγελματική κατάρτιση και την απασχόληση.

Τέλος, τόσο η ΣΔΠ (άρθρα 23 παράγραφος 3, 28 και 29 παράγραφος 1α) όσο και η ΣΗΕΔΑΑ (άρθρο 24) θα πρέπει να θεωρείται ότι εξασφαλίζουν ότι τόσο η παράμετρος της ηλικίας όσο και της αναπηρίας λαμβάνονται υπόψη από τη νομοθεσία και την πολιτική, καθώς στις χώρες παρατηρείται μεταστροφή από τη συζήτηση της έννοιας της ένταξης στην **εστίαση σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα που οδηγεί σε μια πιο δίκαιη και ισότιμη κοινωνία.**



### 2.3. Παρακολούθηση και αξιολόγηση

Η εθνική εκπαιδευτική πολιτική καθορίζει γενικά τους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, συμπεριλαμβανομένων των παροχών για τους μαθητές με αναπηρίες. Οι περιφέρειες, οι δήμοι και τα σχολεία είναι υπεύθυνα για την εξειδίκευση των στόχων και τη δημιουργία των δικών τους προγραμμάτων για δραστηριότητες που αποσκοπούν στην επίτευξη των εθνικών στόχων. Οι δείκτες ποιότητας που χρησιμοποιούνται για σκοπούς παρακολούθησης μπορεί να προέρχονται από τα εκπαιδευτικά προγράμματα ή/και πορίσματα ερευνών σε διάφορα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Σε ορισμένες χώρες, το σύστημα παρακολούθησης (ελέγχου) αξιολογεί την προσπάθεια που καταβάλλουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για να διασφαλίσουν ότι οι μαθητές τους επιτυγχάνουν τους στόχους επίδοσης και ανάπτυξης, καθώς και γενικότερα αποτελέσματα, συμπεριλαμβανομένης της έκτασης στην οποία οι παροχές είναι «ενταξιακές».

Στο πλαίσιο των θεματικών σεμιναρίων του προγράμματος, οι εμπειρογνώμονες επεσήμαναν ότι ορισμένα συστήματα λογοδοσίας αξιολογούν διάφορες πτυχές των εκπαιδευτικών παροχών που δεν συνάδουν απαραίτητως με την ένταξη. Για παράδειγμα, η εστίαση σε προσεγγίσεις προσανατολισμένες στις εξετάσεις ή στα αποτελέσματα μπορεί να μην υποστηρίζει την πρακτική της ενταξιακής εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, υπάρχει ανάγκη ανάπτυξης αποτελεσματικών και ενταξιακών τρόπων παρακολούθησης και αξιολόγησης των παροχών και εξασφάλισης της συμφωνίας μεταξύ φορέων χάραξης πολιτικής, επιθεωρητών, διευθυντών σχολείων, κ.λπ., σχετικά με τον ορισμό της επιτυχίας και τι σημαίνει ποιότητα (λαμβάνοντας υπόψη τις φιλοδοξίες των μαθητών). Όλες οι ομάδες ενδιαφερομένων θα πρέπει να δώσουν προσοχή στις ερωτήσεις που θα τους τεθούν κατά την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών για να εξασφαλιστεί ότι τα συστήματα ανταμείβουν την έγκαιρη υποστήριξη και την πρόληψη.

Οι χώρες συμμετέχουν όλο και περισσότερο στη συλλογή δεδομένων και ενώ οι πληροφορίες αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη (ιδίως για την εξασφάλιση της ισοτιμίας και την κάλυψη των «κενών» σε θέματα επίδοσης), δεν θα πρέπει να αποτελέσουν τη βασική κινητήρια δύναμη.

Τέλος, η επιθεώρηση και ο έλεγχος θα πρέπει να επικεντρώνονται στην έγκαιρη παρέμβαση – όχι στην αποτυχία ή την παραβατικότητα – και να παρέχουν υποστήριξη στα σχολεία ώστε να αυξήσουν την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών.

### 3. ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΓΕΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Αυτή η ενότητα εξετάζει αποτελεσματικούς τρόπους για την ενίσχυση της ικανότητας του τομέα των γενικών σχολείων να υποστηρίζουν την ενταξιακή εκπαίδευση και να αξιοποιούν ως πόρο το δυναμικό των ειδικών.

#### 3.1. Ηγεσία και διαχείριση της αλλαγής

Η αλλαγή πρέπει να αρχίζει από εμάς τους ίδιους, από τους θεσμούς μας. Όπως επεσήμανε το προσωπικό του σχολείου της Essunga, «το μόνο πράγμα που μπορούμε να αλλάξουμε είναι ο τρόπος που δουλεύουμε».

Η εκπαίδευση είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες επιτυχίας της εθνικής οικονομίας και η ποιότητα της ηγεσίας φαίνεται να είναι ένας από τους ακρογωνιαίους λίθους της. Σύμφωνα με τον Tairale: «... το έργο των διευθυντών σχολείων θα γίνει ακόμη πιο δύσκολο, γεγονός που δημιουργεί πίεση για την ανάπτυξη του συστήματος ηγεσίας και της κατάρτισης της ηγεσίας του σχολείου στο σύνολό της» (2012, σ. 42). Από τις επιτόπιες επισκέψεις και τα σεμινάρια προέκυψε ιδιαίτερα η ανάγκη υποστήριξης των «μοναχικών διευθυντών».

**Η ηγεσία αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την παροχή ποιοτικής υποστήριξης στους μαθητές.** Όλες οι επισκέψεις που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος κατέδειξαν τη σημασία της ηγεσίας για την ανάπτυξη μιας θετικής σχολικής παιδείας, του σεβασμού για τους μαθητές και ευέλικτων τρόπων αντιμετώπισης της ποικιλομορφίας. Σε όλες τις επισκέψεις, η ομαδική εργασία, η επιμερισμένη ή «από κοινού» ηγεσία και οι ισχυρές σχέσεις αποτελούσαν επίσης παράγοντες επιτυχίας, παράλληλα με τη στενή συνεργασία με τους γονείς.

Τα επιτυχή σχολεία έχουν επίσης ηγέτες που στηρίζουν την επαγγελματική ανάπτυξη, για παράδειγμα μέσω της χρήσης ερευνητικών περιλήψεων για την ανάπτυξη της σκέψης και πρακτικής. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν ότι έχουν υποστήριξη. Όπως παρατήρησε ένας αυστριακός καθηγητής: «Είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζω ότι υπάρχει πάντα ένα άτομο στο οποίο μπορώ να κάνω ερωτήσεις. Νιώθω ασφαλής». Η υποστήριξη προς το προσωπικό θα πρέπει να παρέχεται μέσω μιας «ομάδας γύρω από το εκπαιδευτικό» ώστε να μοιράζονται οι γνώσεις και να καλλιεργούνται οι ικανότητες, παρέχοντας τα εργαλεία για διαφορετικές ανάγκες και καταστάσεις.

Τα αποτελεσματικά συστήματα παροχών για όλους τους μαθητές απαιτούν σαφή εστίαση στη μάθηση, την αναγνώριση όλων των επιδόσεων (όχι μόνο της ακαδημαϊκής επιτυχίας) και, ιδίως, συστήματα που επιτρέπουν στους μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους και να επηρεάσουν τις αποφάσεις τόσο στο σχολείο όσο και στη δική τους μάθηση. Η δημιουργική αξιοποίηση των πόρων, όπως μέσω της ανάπτυξης δικτύων, αποτελεί ένα επιπλέον χαρακτηριστικό της ενταξιακής



ηγεσίας, όπως επισημάνθηκε κατά τη διάρκεια των επισκέψεων στο πλαίσιο του προγράμματος.

Άλλες προσεγγίσεις για την οργάνωση/διαχείριση των παροχών περιλαμβάνουν τις εξής: δημιουργία ευέλικτων και διαφοροποιημένων ομάδων μαθητών, παράταση του σχολικού ωραρίου ή το διάστημα σχολικής φοίτησης, παρέχοντας ευελιξία ως προς τον χρόνο που δαπανάται στην κανονική τάξη και προσαρμογή του περιβάλλοντος της τάξης.

Τέλος, είναι αναγκαίο η ηγεσία των σχολείων να υποβάλλεται σε αυτο-αξιολόγηση προκειμένου να λογοδοτεί στους γονείς, τους μαθητές και την τοπική κοινότητα.

### **3.2. Εκπαίδευση των δασκάλων και ανάπτυξη του προσωπικού**

Η εκπαίδευση των δασκάλων διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ανάπτυξη στάσεων, καθώς και γνώσεων και δεξιοτήτων. **Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι σε θέση να αναλάβουν την ευθύνη για όλους τους μαθητές και όχι να την μεταβιβάζουν σε βοηθούς ή άλλα μέλη του προσωπικού.** Θα πρέπει να κοιτάζουν τα παιδιά αρχίζοντας με τις βασικές ανάγκες που έχουν όλα, αντί να σκέφτονται μόνο τους πρόσθετους πόρους που μπορεί να χρειάζονται. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσλαμβάνονται με την προϋπόθεση ότι θα ασχολούνται με τους μαθητές και μόνο.

Η αρχική εκπαίδευση και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρέπει να γίνεται σε συνεργασία μεταξύ σχολείων και εξωτερικών ιδρυμάτων, προκειμένου να εξασφαλιστεί τόσο η ανάπτυξη του σχολείου όσο και κάθε δασκάλου ξεχωριστά. Οι εκπαιδευτές των δασκάλων καθώς και το λοιπό προσωπικό που εργάζεται στον τομέα αυτόν επίσης χρειάζονται εκπαίδευση και συνεχή υποστήριξη.

Χρειάζεται περαιτέρω εργασία για να διερευνηθεί πώς η εκπαίδευση και η κατάρτιση μπορούν να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση, να αυξήσουν την ικανότητα κάλυψης διαφορετικών αναγκών και να αναπτύξουν αρετές όπως η δέσμευση, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή και ο σεβασμός. Στα σεμινάρια που διεξήχθησαν στο πλαίσιο του προγράμματος, οι εκπρόσωποι ρώτησαν τα εξής: πώς μπορούμε να ενθαρρύνουμε τα άτομα που έχουν ήδη υψηλά προσόντα, να «μάθουν», να σκέφτονται και να αποδέχονται την αβεβαιότητα; Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι χρειάζεται τόσο η εκ των κάτω προς τα άνω και εκ των άνω προς τα κάτω υποστήριξη με τη βοήθεια «αντικειμενικών τρίτων» (για παράδειγμα, σε κοινότητες πρακτικής).

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται δεξιότητες όσον αφορά την αξιολόγηση και τη χρήση των εργαλείων, π.χ. για την επικοινωνιακή αξιολόγηση και την αυτο-αξιολόγηση για τη μάθηση. Πρέπει να γνωρίζουν τι αξιολογούν και γιατί και να είναι ενήμεροι



για τις διαφορετικές ανάγκες και την εξατομίκευση της μάθησης. Η «μέση οδός στη διδασκαλία» δεν είναι η κατάλληλη λύση. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επίσης δεξιότητες στη χρήση των νέων τεχνολογιών για την υποστήριξη της ένταξης και της ευρύτερης επίδοσης.

Η συνεργασία, τα επαγγελματικά δίκτυα και ο διάλογος μεταξύ των ομάδων του προσωπικού είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ικανότητας.

Τέλος, οι νέοι εκπαιδευτικοί χρειάζονται πρότυπα/μέντορες και θα πρέπει να υπάρχει συνεχής υποστήριξη και επαγγελματική ανάπτυξη ώστε να συμμετέχει όλο το προσωπικό του σχολείου στον προβληματισμό και τη βελτίωση.

### **3.3. Ανάπτυξη κέντρων πόρων**

Σε πολλές από τις συμμετέχουσες χώρες, υπήρξαν πρωτοβουλίες για την οικοδόμηση στενότερων δεσμών μεταξύ γενικών και ειδικών σχολείων ή την εξέλιξη των ειδικών σχολείων σε κέντρα πόρων.

Στο πλαίσιο των θεματικών σεμιναρίων, οι εμπειρογνώμονες ρώτησαν «τι διαφορετικό θα κάνουν τα κέντρα πόρων;» Αν τα κέντρα αυτά παρέχουν θεσμική και ατομική υποστήριξη, πρέπει να διατηρηθούν οι εξειδικευμένες δεξιότητες και γνώσεις. Το προσωπικό των κέντρων πόρων χρειάζεται ισχυρή και συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξη ώστε να είναι σε θέση να εκπληρώσει τα νέα καθήκοντα και τις ευθύνες του. Θα πρέπει να παρασχεθεί περαιτέρω κατάρτιση για να εξασφαλιστεί ότι τα κέντρα πόρων και οι υπηρεσίες υποστήριξης διαθέτουν την απαραίτητη υποδοχή ώστε να δεχθούν συναδέλφους, καθώς και μαθητές από γενικά σχολεία. Ενώ η αύξηση της χωρητικότητας των γενικών σχολείων θα πρέπει να αποτελεί βασικό μέρος του νέου ρόλου τους, θα πρέπει να καταστεί σαφές ότι θα είναι πάντα απαραίτητη η εμπειρογνωμοσύνη και η συμβολή εξειδικευμένου προσωπικού για ορισμένους μαθητές (ιδίως, για παράδειγμα, όσους έχουν αισθητηριακές διαταραχές και πολύπλοκες ανάγκες).

Συνολικά, ο αριθμός των ειδικών σχολείων φαίνεται να μειώνεται στις περισσότερες χώρες, αν και σε ορισμένες, ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στα ειδικά σχολεία αυξάνεται (συχνά για συγκεκριμένες ομάδες μαθητών, όπως αυτές με κοινωνικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές ανάγκες και ιδιαίτερα περίπλοκες αναπηρίες). Υπάρχουν, ωστόσο, πολλά παραδείγματα ειδικών σχολείων που εντάσσονται σε μια τοπική «διαδικασία» ένταξης, στο πλαίσιο της οποίας εξειδικευμένο προσωπικό ασχολείται με την αναζήτηση ευέλικτων τρόπων δημιουργίας καλύτερων ευκαιριών στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης.

Πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί ότι η ανάπτυξη κέντρων πόρων και υπηρεσιών υποστήριξης υψηλής ποιότητας εξαρτάται από μια βιώσιμη προμήθεια κατάλληλα





καταρτισμένου ανθρώπινου δυναμικού. Ενώ η μεγαλύτερη συνεργασία με τις εθελοντικές οργανώσεις και τους ενδιαφερομένους της τοπικής κοινότητας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην παροχή συνεκτικών υπηρεσιών προσανατολισμένων από τους μαθητές και τις οικογένειές τους, αυτό δεν μπορεί να αποτελέσει υποκατάστατο της εμπειρίας και της τεχνογνωσίας.

#### 4. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΟΧΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η ενότητα αυτή εξετάζει τις «παροχές» όσον αφορά τις διδακτικές προσεγγίσεις, το πρόγραμμα και την αξιολόγηση και την παροχή υποστήριξης στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης.

##### 4.1. Διδακτικές προσεγγίσεις

Οι διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στους μαθητές με αναπηρίες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης είναι παρόμοιες στην πλειονότητα των χωρών μελών. Οι προσεγγίσεις αυτές περιλαμβάνουν επιπλέον χρόνο διδασκαλίας, καθοδήγηση και ομαδική διδασκαλία ή συν-διδασκαλία σε μικρές ομάδες/ατομικό επίπεδο (συνδυασμός ενός εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης με έναν εκπαιδευτικό ο οποίος έχει ειδικότητα στις ΕΕΑ). Στην Essunga, οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο πλαίσιο του προγράμματος δήλωσαν ότι αυτή η προσέγγιση είναι ανεκτίμητη ως μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης και αναγνώρισαν ότι «το να υπάρχουν δύο εκπαιδευτικοί στην τάξη σε υποχρεώνει να βελτιωθεί και να σκεφτείς αυτά που κάνεις». Σημαντικό μέρος αυτής της προσέγγισης είναι ότι όλοι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς και ότι οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υποστήριξη, ώστε να επεκτείνουν τη γκάμα προσεγγίσεών τους, καλύπτοντας έτσι όλο και πιο ποικιλόμορφες ανάγκες μέσα στην τάξη.

Ομοίως, στο Flensburg, εφαρμόζονται τμήματα ομαδικής διδασκαλίας με καλά αποτελέσματα, στα οποία δίδεται έμφαση στον προβληματισμό, την ομαδική εργασία και την επικοινωνία. Τα μέλη του προσωπικού αναγνωρίζουν ότι είναι υπεύθυνα για όλους τους μαθητές μέσα στην τάξη.

Σε μερικά από τα σχολεία στα οποία πραγματοποιήθηκε επίσκεψη κατά τη διάρκεια του προγράμματος, χρησιμοποιείται η δομή για να αξιοποιηθεί καλύτερα ο χρόνος και να εξασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές κατανοούν τι αναμένεται από αυτούς. Παρέχεται καθοδήγηση ως προς τις μεθόδους μελέτης και οι μαθητές υποστηρίζονται ώστε να επιδιώκουν την πιο ενεργητική μάθηση. Τέτοιες προσεγγίσεις, σε συνδυασμό με την υποστήριξη από συμμαθητές, έχει διαπιστωθεί ότι ωφελούν όλους τους μαθητές.

Για τους μαθητές οι οποίοι απαιτούν υψηλότερο επίπεδο υποστήριξης και διαφοροποιημένους πόρους και καθήκοντα, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι η διαφοροποίηση μπορεί συχνά να είναι επικεντρωμένη στον εκπαιδευτικό και όχι καθοδηγούμενη από τον μαθητή, σε μια προσπάθεια προσαρμογής των μαθητών σε ένα υπάρχον σύστημα και όχι αναθεώρησης των πρακτικών και ρουτινών.



## 4.2. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα

Μια προσαρμογή που έγινε σε ορισμένες χώρες είναι **το εκπαιδευτικό πρόγραμμα να γίνει πιο ευέλικτο ή να μειωθούν οι απαιτήσεις**. Σύμφωνα με τα στοιχεία για κάθε χώρα, καθώς και από τις επισκέψεις και τα σεμινάρια, προέκυψε ότι η επικέντρωση κυρίως στην ακαδημαϊκή επίδοση/ τα εθνικά πρότυπα μπορεί να αποτελέσει φραγμό στην ένταξη. Σε χώρες όπου το εκπαιδευτικό πρόγραμμα τελεί υπό μεταρρύθμιση, δίδεται έμφαση στην πρόσβαση στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, αλλά επίσης αναγνωρίζεται ότι, για ορισμένους μαθητές, ιδίως όσους έχουν νοητική αναπηρία, υπάρχει ανάγκη να προσαρμοστεί το περιεχόμενο ή ακόμη και να χρησιμοποιηθούν οι τομείς του προγράμματος ως πλαίσια εκμάθησης σε περιπτώσεις όπου η γνώση δεν θεωρείται συναφής/κατάλληλη.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, η χρονική πίεση που δημιουργείται από ένα επιβαρυνόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να δημιουργήσει πρόσθετες δυσκολίες για τα σχολεία, καθώς οι δάσκαλοι μπορεί να αισθάνονται την ανάγκη να εφαρμόσουν τις «παραδοσιακές» μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, οι οποίες μπορεί να μην είναι επικεντρωμένες στον μαθητή.

## 4.3. Αξιολόγηση

Ενώ ορισμένες χώρες έχουν αρχίσει να καταργούν τον διαχωρισμό σε κατηγορίες ανάγκης που σχετίζονται με διαφορετικές αναπηρίες, αυτή η πρακτική εξακολουθεί να είναι διαδεδομένη. Σύμφωνα με τον Florian και τους συνεργάτες του (2006), ενώ τα συστήματα ταξινόμησης μπορεί να ποικίλουν σε μεγάλο βαθμό μεταξύ των διαφόρων χωρών, συνήθως στηρίζονται σε ένα ιατρικό μοντέλο αναπηρίας και, πιο πρόσφατα, το Δίκτυο Εμπειρογνομώνων σε θέματα Κοινωνικών Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (NESSE) επισημαίνει σε έκθεσή του ότι τα συστήματα ταξινόμησης των χωρών στηρίζονται σε διαφορετικές αντιλήψεις όσον αφορά τη διαφορετικότητα και την κανονικότητα. Από τη μία πλευρά, η διαδικασία επισήμανσης δικαιολογεί την κατανομή επιπλέον πόρων και διασφαλίζει ότι γίνονται λογικές προσαρμογές. Από την άλλη, όμως, η επισήμανση μπορεί να οδηγήσει σε «κοινωνικό διαχωρισμό και στην ανάπτυξη μιας αλλοιωμένης ταυτότητας» (NESSE, 2012, σ. 20).

Σε αναγνώριση αυτού του διλήμματος, μια σειρά από πολιτικές αρχίζει να αναδύεται. Ορισμένες χώρες χρησιμοποιούν τις διακρατικές κατηγορίες του ΟΟΣΑ – Α: Αναπηρίες, Β: Δυσκολίες και Γ: Μειονεκτήματα (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, 2005) – ενώ άλλες χρησιμοποιούν το Διεθνές Σύστημα Ταξινόμησης της Λειτουργικότητας, την Αναπηρίας και της Υγείας.

Άλλες χώρες επικεντρώνονται στις ατομικές ανάγκες στηριζόμενες σε ένα σύστημα συνεχούς υποστήριξης. Σε μια προσπάθεια να μειωθεί η γραφειοκρατία που ενέχει



μια μακρόχρονη, διυπηρεσιακή διαδικασία αξιολόγησης, ορισμένες χώρες έχουν προβεί στη θέσπιση μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας αξιολόγησης και σχεδιασμού στην οποία όλες οι υπηρεσίες συμμετέχουν στη δημιουργία ενός συντονισμένου σχεδίου υποστήριξης, ιδίως για τους μαθητές με πιο σύνθετες ανάγκες.

Η αξιολόγηση συνήθως διενεργείται από μια διεπιστημονική ομάδα/εξειδικευμένο κέντρο, συχνά με τα σχολεία (και τους γονείς) να συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης. Τέτοια κέντρα/ομάδες (τα οποία συχνά λειτουργούν σε περιφερειακή βάση) παρέχουν υποστήριξη σε επίπεδο παιδαγωγικών συμβουλών και πόρων και, σε ορισμένες χώρες, επίσης, λαμβάνουν αποφάσεις σε θέματα τοποθέτησης.

Η αξιολόγηση μπορεί συχνά να ζητηθεί από τα σχολεία ή από τους γονείς, οι οποίοι εμπλέκονται όλο και περισσότερο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Σε επίπεδο σχολείου, ένα πλαίσιο αξιολόγησης το οποίο τεκμηριώνει τη διδασκαλία και τη μάθηση και εξασφαλίζει τη συμμετοχή των ίδιων των μαθητών – όπως συνιστάται στην έκθεση του Φορέα για την αξιολόγηση στο πλαίσιο της συνεκπαίδευσης (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2009) – είναι πιο πιθανό να υποστηρίξει την πρακτική της ενταξιακής εκπαίδευσης. Στη Βιέννη, η έκθεση για την επίσκεψη που πραγματοποιήθηκε σε σχολείο επισημαίνει ότι δίδεται έμφαση στο τι μπορούν να κάνουν οι μαθητές, στο να ακούγεται η άποψη των μαθητών και στο να παρέχονται παρατηρήσεις για την εργασία/ την απόδοσή τους, και όχι στη βαθμολόγησή τους.

**Είναι απαραίτητη η παροχή στους μαθητές πρόσβασης σε ένα ευέλικτο πλαίσιο αξιολόγησης με κοινή δομή και αρχές, παρά ένα λεπτομερές ή κανονιστικό πλαίσιο που στηρίζεται στην αρχή ότι το ίδιο μέγεθος ταιριάζει σε όλους.**

#### **4.4. Οργάνωση της υποστήριξης**

Στην πλειονότητα των χωρών υπάρχει κάποιο πρόγραμμα εξατομικευμένης εκπαίδευσης/ υποστήριξης/ εκμάθησης και παρόλο που τα ονόματα που έχουν δοθεί στα προγράμματα αυτά ποικίλλουν, η λειτουργία τους είναι σε γενικές γραμμές η ίδια. Οι χώρες μπορεί να κάνουν λόγο για παιδαγωγική υποστήριξη, εξατομίκευση και προσοχή στο μαθησιακό περιβάλλον και για συντονισμό όλων των υπηρεσιών που ασχολούνται με τον μαθητή. Τα προγράμματα αυτά θεωρούνται ότι είναι ιδιαίτερης σημασίας σε περιόδους μετάβασης από τη μία φάση εκπαίδευσης στην άλλη.

Καθώς τα σχολεία προσπαθούν να βελτιώσουν τη βασική εκπαίδευση που προσφέρουν, ένα ορισμένο επίπεδο υποστήριξης θεωρείται ο κανόνας για όλους τους μαθητές σε διαφορετικές φάσεις κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους και, όλο και περισσότερο, γίνεται αναφορά σε μια «συνεχή παροχή υποστήριξης» που εξασφαλίζει μεγαλύτερη ευελιξία για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών.



Οι συνεργατικές προσεγγίσεις αποδείχθηκαν αποτελεσματικές στα σχολεία στα οποία πραγματοποιήθηκε επίσκεψη, χάρη στη συνεργασία μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και επαγγελματιών από ένα ευρύ φάσμα επιστημονικών κλάδων. Για παράδειγμα, δάσκαλοι ειδικής αγωγής, σύμβουλοι, εκπαιδευτές, επαγγελματίες υγείας και κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν να σχηματίσουν ένα «δίκτυο» γύρω από τους μαθητές που έχουν ανάγκη από υποστήριξη. **Η αποτελεσματική ομαδική εργασία αυξάνει την πιθανότητα να εντοπιστεί μια ενδεχόμενη ανάγκη για υποστήριξη – και να καλυφθεί – όσο το δυνατόν νωρίτερα.**

Άλλες μορφές υποστήριξης για τους μαθητές περιλαμβάνουν την υποστήριξη στην επικοινωνία (για παράδειγμα, νοηματική γλώσσα, Μπράιγ, σύμβολα), η οποία παρέχεται συχνά με εξειδικευμένα βοηθήματα/μέσα και με τη συμβολή ειδικών/μετακινούμενων δασκάλων. Σε πολλές χώρες χρησιμοποιούνται επίσης βοηθοί υποστήριξης της εκμάθησης (learning support assistants, LSAs). Η επίσκεψη στη Μάλτα έδειξε ότι η χρήση βοηθών απαιτεί προσεκτική διαχείριση για να αποφευχθεί η εξάρτηση από τους μαθητές. Οι LSA βλέπουν όλο και περισσότερο τον ρόλο τους ως μέρος μιας ομάδας, έχοντας ως στόχο να υποστηρίξουν όλους τους μαθητές στην τάξη, και όχι αποκλειστικά τους μαθητές με αναπηρίες.

Ειδικότερα για τους μαθητές με πιο σύνθετες ανάγκες, είναι απαραίτητο να διατηρηθεί η τεχνογνωσία στο εσωτερικό των ομάδων του προσωπικού για να εξασφαλιστεί ότι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε κατάλληλους πόρους και εξειδικευμένο εξοπλισμό, καθώς και σε υψηλής ποιότητας διδασκαλία που βασίζεται στη γνώση και την εμπειρία σε ιδιαίτερες ανάγκες υποστήριξης.



## 5. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΚΤΥΩΣΗ

Αυτή η ενότητα εξετάζει τα συστήματα συνεργασίας και δικτύωσης που παρέχουν διυπηρεσιακή υποστήριξη στους μαθητές ως αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσής τους.

### 5.1. Υποστήριξη στο επίπεδο της κοινότητας

Οι επισκέψεις στο πλαίσιο του προγράμματος «Οργάνωση των παροχών» κατέδειξαν τη σημασία της παροχής υποστήριξης στα σχολεία από τους τοπικούς πολιτικούς και εκπαιδευτικούς φορείς. Σε όλες τις επισκέψεις του προγράμματος, το βασικό προσωπικό στην τοπική κοινότητα έδειξε πραγματική δέσμευση για την ευημερία των μαθητών. Ο ρόλος των ανθρώπων αυτών περιλαμβάνει την αμφισβήτηση ορισμένων παραδοχών σχετικά με τον τρόπο που έγιναν τα πράγματα στο παρελθόν και την εμπιστοσύνη στους διευθυντές σχολείων ως προς τη λήψη αποφάσεων, ακόμη και αν ελλόχευε κάποιος κίνδυνος. Οι σταθερές σχέσεις μεταξύ των διαφόρων ενδιαφερομένων στην κοινότητα έχουν δημιουργήσει σημαντικά δίκτυα υποστήριξης γύρω από το σχολείο που διαδραματίζουν καίριο ρόλο στην επίτευξη της αλλαγής.

Οι διυπηρεσιακές υπηρεσίες σε μια κοινότητα πρέπει να συνεργάζονται στενά με τα σχολεία – και με τους γονείς – έτσι ώστε να παρέχεται ισότιμη υποστήριξη μεταξύ των διαφόρων πλαισίων. Το προσωπικό που γνωρίζει το παιδί και την οικογένεια μπορεί να παρέχει υποστήριξη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της κοινότητας. Για την υποστήριξη της μεταστροφής από το «ιατρικό» μοντέλο, οι υπηρεσίες που παρέχονται παραδοσιακά από τον κλάδο της υγείας μπορούν να βασίζονται στα σχολεία ή σε τοπικά κοινοτικά κέντρα, τόσο για ευκολία πρόσβασης όσο και για τη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των επαγγελματιών από διάφορους κλάδους. Σε κάθε μοντέλο, το παιδί πρέπει να είναι «στο επίκεντρο» συντονισμένων υπηρεσιών που θα πρέπει να συμβάλλουν στην υποστήριξη τόσο των σχολείων όσο και των οικογενειών. Η άποψη αυτή εκφράζεται σε δήλωση ενός δημοτικού επιθεωρητή κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο Flensburg:

*... το παιδί με αναπηρία γίνεται το κέντρο της οργάνωσης της υποστήριξης και οι υπηρεσίες είναι οι δορυφόροι που περιστρέφονται γύρω από τον μαθητή. Όλοι οι φορείς στην κοινότητα συνεργάζονται σε ένα συνεχές πλαίσιο και συνεδριάζουν σε τακτική βάση για την καλύτερη υποστήριξη των παιδιών με αναπηρίες.*

Στα σεμινάρια, οι συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι ο συντονισμός μεταξύ υπηρεσιών και άλλων – για παράδειγμα, εθελοντικών ομάδων – αποτελεί βασικό παράγοντα και μπορεί να βοηθήσει τα σχολεία/τους δασκάλους να συμβάλλουν στην



ολοκληρωμένη ανάπτυξη των παιδιών. Οι υπηρεσίες θα πρέπει να υποστηρίζουν την αλλαγή του περιβάλλοντος, όχι μόνο του ατόμου.

Τέλος, στην προσπάθεια συντονισμού των υπηρεσιών, χρειάζεται μια περίοδος σταθεροποίησης, προκειμένου να οικοδομηθούν κοινά πλαίσια (π.χ. κοινές εκτιμήσεις, κοινές προτεραιότητες χρηματοδότησης, κοινή επαγγελματική ανάπτυξη), καθώς και κοινή αξιολόγηση. **Η κουλτούρα, οι επαγγελματικές δομές και οι προσδοκίες πρέπει να ανταλλάσσονται μεταξύ των υπηρεσιών και οι διυπηρεσιακές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις να συνδυάζονται για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των πόρων.**

## 5.2. Συμμετοχή των γονέων

**Η συμμετοχή των γονέων στην μάθηση των παιδιών τους αποτελεί βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη των σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ σχολείου και οικογένειας.** Κατά τις επισκέψεις που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος, διαπιστώθηκε ότι η συνεργασία με τους γονείς είναι βασική πτυχή της υποστήριξης προς τους μαθητές, διότι οι γονείς είναι οι πιο σημαντικοί υποστηρικτές των παιδιών τους.

Σε συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια επισκέψεων στο πλαίσιο του προγράμματος, οι γονείς τόνισαν ότι θέλουν να συμμετέχουν στις εξελίξεις του σχολείου, να ενημερώνονται για την πρόοδο του παιδιού τους και να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης. Το εκτιμούν όταν οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται στο τι μπορούν να κάνουν οι μαθητές, και όχι σε οποιεσδήποτε προκλήσεις.

Στα σεμινάρια, οι συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι οι γονείς έχουν δικαιώματα, αλλά χρειάζονται ειλικρινή καθοδήγηση – όχι αντιφατικές επαγγελματικές συμβουλές – ώστε να μπορούν να κάνουν συνειδητές επιλογές. Οι οικογένειες θα πρέπει να συμμετέχουν σε κάθε αξιολόγηση ώστε να έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους. Οι γονείς είναι οι καλύτεροι συνήγοροι των παιδιών τους, αλλά μπορούν επίσης να επηρεάσουν τις πολιτικές, καθώς και την τοποθέτηση του παιδιού τους.

Τέλος, αν και εντείνονται οι πιέσεις για αποτελέσματα στα σχολεία σε όλη την Ευρώπη, τα στοιχεία δείχνουν ότι η ένταξη δεν θα οδηγήσει σε χειρότερα αποτελέσματα και τα οφέλη της θα πρέπει να επισημανθούν.

## 6. ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΘΕΣΗ ΠΟΡΩΝ

Η ενότητα αυτή εξετάζει την αποτελεσματική και αποδοτική χρήση των πόρων για τον εντοπισμό των αναγκών και τη στοχευμένη παροχή υποστήριξης.

Σύμφωνα με τους Booth και Ainscow, οι πόροι θα πρέπει να εξετάζονται σε ευρύτερο πλαίσιο από ό,τι τα χρήματα, ο εξοπλισμός ή το προσωπικό. Υιοθετώντας μια ευρεία θεώρηση, οι σχολικές κοινότητες πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν τους πόρους που είναι διαθέσιμοι σε κάθε σχολείο, αλλά δεν έχουν ακόμη χρησιμοποιηθεί. Οι Booth και Ainscow αναφέρουν ότι τέτοιοι πόροι υπάρχουν «σε κάθε πτυχή του σχολείου, στους μαθητές, τους γονείς/κηδεμόνες, τις κοινότητες και τους δασκάλους, στις αλλαγές της κουλτούρας, των πολιτικών και των πρακτικών» (2002, σ. 5). Όπως επισημαίνουν οι Kesälähti και Väyrynen:

*Στα ενταξιακά σχολεία, θα πρέπει να καταβάλουμε προσπάθειες για τον εντοπισμό πόρων στους ίδιους τους μαθητές δείχνοντας εμπιστοσύνη στην ικανότητά τους να κατευθύνουν οι ίδιοι τη μάθησή τους και στην ικανότητα να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο. Το ίδιο ισχύει και για το προσωπικό του σχολείου. Μπορεί να έχουν ιδέες, δεξιότητες, πρωτοβουλίες ή γνώση του τι δημιουργεί φραγμούς στη μάθηση και τη συμμετοχή (2013, σ. 81).*

Οι περισσότερες χώρες λαμβάνουν χρηματοδότηση για την εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες από την κεντρική κυβέρνηση. Σε ορισμένες χώρες, η χρηματοδότηση εμπίπτει στην αρμοδιότητα των τοπικών αρχών ή των δήμων. Σε άλλες, υπάρχει ένα μίγμα κεντρικής και τοπικής χρηματοδότησης. Όσον αφορά την ειδική αγωγή, οι περισσότερες χώρες παρέχουν κεντρική χρηματοδότηση για επιπλέον προσωπικό, εξειδικευμένο εξοπλισμό και τις μεταφορές.

Για τους μαθητές με αναπηρία, η χρηματοδότηση συνδέεται συνήθως με την αξιολόγηση των μαθητών. Στις περισσότερες χώρες, συντάσσεται μια δήλωση ή επίσημη απόφαση από μια ειδική/διυπηρεσιακή ομάδα ή κέντρο πόρων, προκειμένου να εξασφαλιστούν πρόσθετα κονδύλια.

Αφού αξιολογηθεί, οι περισσότερες χώρες χορηγούν έναν αριθμό επιπλέον «ωρών ΕΕΑ» ή χρόνο LSA.

Σε ορισμένες χώρες, ο αριθμός των ωρών επιπλέον υποστήριξης περιλαμβάνεται πλέον στο κανονικό σύστημα παροχών. Προβλέπεται παιδαγωγική αξιολόγηση και υποστήριξη στο πλαίσιο του κανονικού συστήματος. Σε πολλές χώρες, ο δήμος μπορεί να παράσχει πρόσθετη χρηματοδότηση για βοηθήματα, εξοπλισμό ή πρόσθετο προσωπικό (LSA). Για λόγους υποστήριξης της ένταξης, σε έναν μικρό αριθμό χωρών ο αριθμός των μαθητών μειώνεται στις τάξεις όπου υπάρχουν μαθητές με αναπηρίες.





Ορισμένες χώρες εφαρμόζουν ένα σύστημα ατομικής χρηματοδότησης των μαθητών, το οποίο αποκαλείται «καλάθι» ή «σακίδιο» του μαθητή, μέσω των δήμων. Σε αυτή την περίπτωση, η χρηματοδότηση είναι μαθητοκεντρική. Ωστόσο, αυτός ο τύπος «μαθητοκεντρικού» συστήματος παρέχει πρόσθετους πόρους μόνο σε άτομα με εντοπισθείσες δυσκολίες που πληρούν τα κριτήρια ΕΕΑ, ενώ άλλα που μπορεί να έχουν ανάγκη δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση σε υποστήριξη.

Μια πρόσφατη μελέτη που διεξήχθη στην Αυστρία επισημαίνει ότι η προσανατολισμένη στα στοιχεία υποστήριξη – η οποία αντιστοιχεί σε ένα κατ' αποκοπήν ποσοστό στα σχολεία με βάση τον αριθμό των μαθητών που έχουν αναγνωρισθεί ως άτομα με ΕΕΑ – δεν είναι αρκετά ευέλικτη, καθώς οι ανάγκες διαφέρουν μεταξύ των μαθητών και την πάροδο του χρόνου. Τα μοντέλα απόδοσης θεωρούνται επίσης προβληματικά, καθώς οι πόροι ανακαλούνται αν ένα πρόγραμμα είναι επιτυχές. **Υπάρχει ανάγκη μετάβασης από ένα σύστημα που ανταμείβει μια τέτοια έλλειψη επιτυχίας σε ένα μοντέλο έγκαιρης υποστήριξης και πρόληψης.**

Ένα επιπλέον ζήτημα είναι ότι **η υποστήριξη που παρέχεται στους μαθητές δεν βελτιώνει απαραίτητα την ικανότητα του σχολικού συστήματος.** Αν τα σχολεία επικεντρώνονται στην ποσότητα και όχι την ποιότητα των πόρων, είναι μάλλον απίθανο να κάνουν τις απαραίτητες αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο τα συστήματα γενικής εκπαίδευσης και το προσωπικό των σχολείων ανταποκρίνονται στους μαθητές (Frattura και Capper, 2007).

Τα σχολεία, αντί να αγωνίζονται με τα περιορισμένα «επιπλέον» κονδύλια που λαμβάνουν, θα μπορούσαν να αναπτύξουν οικονομικά αποδοτικά δίκτυα υποστήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης που στηρίζονται στη συνεργασία μεταξύ των τοπικών φορέων και των τοπικών σχολείων/κέντρων υποστήριξης (Ainscow κ.ά., 2006, Benoit, 2012, Ebersold, 2012). Παραδείγματα τέτοιων πρακτικών παρατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια των επισκέψεων στο πλαίσιο του προγράμματος, όπως καταδεικνύεται στα ακόλουθα αποσπάσματα:

«Ένα σχολείο μπορεί να αλλάξει με τους διαθέσιμους πόρους» (Διευθύνων Σύμβουλος, Υπεύθυνος Παιδείας και Κοινωνικών Υπηρεσιών, Essunga).

«... δεν ήταν ζήτημα παροχής περισσότερων πόρων στο σχολείο, αλλά αξιοποίησης εκείνων που είχαν ήδη διατεθεί με διαφορετικό τρόπο» (Διευθυντής Σχολείου, Flensburg).

## 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

### 7.1. Συμπεράσματα

Το εννοιολογικό πλαίσιο του προγράμματος «Οργάνωση των Παροχών» (ΟοΡ) αναγνωρίζει ότι, προκειμένου να σημειωθεί πρόοδος στην υιοθέτηση μιας προσέγγισης βασισμένης στα δικαιώματα για τους μαθητές με αναπηρίες, οι χώρες πρέπει να σταματήσουν να αντιλαμβάνονται την οργάνωση του συστήματος παροχών από την άποψη της εξατομικευμένης υποστήριξης (η οποία συχνά βασίζεται στις ιατρικές γνωματεύσεις), αλλά να αναλύσουν τον τρόπο με τον οποίο τα συστήματα οργανώνονται για την υποστήριξη των σχολείων γενικής εκπαίδευσης ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες – και να εκπληρώσουν τα δικαιώματα – όλων των μαθητών. Ως εκ τούτου, η διαδικασία ένταξης θα πρέπει να επικεντρωθεί στην ανάπτυξη της ικανότητας των σχολείων γενικής εκπαίδευσης να προσαρμόζονται στη διαφορετικότητα των μαθητών, αντί να διανέμουν πρόσθετους πόρους για να καλύψουν τις ανάγκες επιλεγμένων ομάδων.

Για να υποστηριχθεί η αλλαγή του συστήματος, πρέπει να αναπτυχθεί μια κοινή θεώρηση της κοινωνικής ένταξης και των σχετικών οραμάτων και αξιών μεταξύ των ενδιαφερομένων σε όλα τα επίπεδα, βάσει μιας κοινής αντίληψης για την ποιότητα και τις μεθόδους αξιολόγησης που υποστηρίζουν την πρακτική της ενταξιακής εκπαίδευσης.

Οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα επεσήμαναν ότι χώρες πρέπει να αναπτύξουν νομοθεσία που αναγνωρίζει τα δικαιώματα όλων των παιδιών – συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών με αναπηρίες – στην έγκαιρη υποστήριξη, την ποιοτική εκπαίδευση (χωρίς διακρίσεις) και την πλήρη συμμετοχή σε όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Αν και είναι σημαντική η εξισορρόπηση των δικαιωμάτων όλων των ενδιαφερομένων, οι μαθητές θα πρέπει να παραμένουν στο επίκεντρο. Τόσο η ΣΔΠ όσο και η ΣΗΕΔΑΑ θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την ανάπτυξη της εθνικής νομοθεσίας και εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και να δίνεται προσοχή στη μεταξύ τους αντιστοιχία.

Πρέπει να αναπτυχθούν δίκτυα για την υποστήριξη των διευθυντών σχολείων ως παραγόντων αλλαγής και να εξασφαλιστεί ότι θα υιοθετήσουν μια προσέγγιση «ομάδας» και θα αναπτύξουν ένα θετικό ήθος και μια κουλτούρα που σέβεται όλο το προσωπικό και τους μαθητές. Θα πρέπει να συνεργαστούν με τους τοπικούς ηγέτες και τα μέλη της κοινότητας για να αναλύσουν το πλαίσιο και τον προγραμματισμό του σχολείου για την ανάπτυξη «στρατηγικών δυνατοτήτων», συμπεριλαμβανομένης της σαφούς εστίασης στη μάθηση, ισχυρών σχέσεων, της ανοιχτής επικοινωνίας, της συλλογικότητας, της αναστοχαστικής πρακτικής και της δημιουργικής προσέγγισης για την επίλυση των προβλημάτων.



Όπως επισημαίνει ο Peters, η εξατομικευμένη εκπαίδευση είναι «ένα οικουμενικό δικαίωμα, όχι μια ειδική εκπαίδευση ανάγκη» (2004, σ. 42). Όλοι οι εκπαιδευόμενοι δικαιούνται ένα ενιαίο και συμμετοχικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (συμπεριλαμβανομένων των εξωσχολικών δραστηριοτήτων), κατάλληλη αξιολόγηση, «ισοδύναμες» ευκαιρίες μάθησης και παιδαγωγική που αναγνωρίζει και ικανοποιεί ποικίλες δυνατότητες «από την αρχή» (καθολικός σχεδιασμός). Επομένως, η ποιότητα της εκπαίδευσης θα πρέπει να προσαρμόζεται στους μαθητές και όχι στις διοικητικές δομές των σχολείων.

Υπάρχει επίσης ανάγκη να αντιμετωπιστούν τα παρακάτω φαινόμενα, τα οποία μπορεί να αποτελούν φραγμούς στην ενίσχυση της ισοτιμίας: έλλειμμα σκέψης, αδυναμία σεβασμού της διαφορετικότητας, εξορθολογισμός κακής συμπεριφοράς (να κατηγορούμε τους άλλους), διατήρηση αποτυχημένων πρακτικών και αποδοχή των αρνητικών στάσεων σε όλη τη σχολική κοινότητα. Στις περιπτώσεις αυτές, η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη διαδραματίζουν καίριο ρόλο.

Προκειμένου να οργανωθεί η αποτελεσματική υποστήριξη για όλους τους μαθητές, ιδίως εκείνους με αναπηρίες, οι ειδικοί επεσήμαναν επίσης την ανάγκη για μια συστημική θεώρηση που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων σε όλα τα επίπεδα του συστήματος. Απαιτούνται ισχυροί δεσμοί μεταξύ όλων των επιπέδων του συστήματος (δηλαδή μεταξύ των εθνικών και τοπικών φορέων χάραξης πολιτικής και των ηγετών της εκπαίδευσης, των διευθυντών σχολείων, των εκπαιδευτικών, άλλων επαγγελματιών, των μαθητών και των οικογενειών) για να εξασφαλιστεί μια συνεκτική προσέγγιση.

Ένα επιπλέον ζήτημα που επισημαίνεται από τους εμπειρογνώμονες είναι η ανάγκη να αποσαφηνιστεί ο νέος ρόλος των ειδικών σχολείων και του προσωπικού υποστήριξης (π.χ. LSA) ως πόρων για τη βελτίωση των παροχών για όλους τους μαθητές στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης. Τόνισαν την ανάγκη να διατηρηθεί το εξειδικευμένο προσωπικό, αλλά να αξιοποιηθεί δημιουργικά για να υποστηριχθεί η πρακτική στο επίπεδο ολόκληρου του σχολείου, καθώς και στο επίπεδο μεμονωμένων μαθητών, καθιερώνοντας τις ευέλικτες μορφές υποστήριξης στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης ως «κανόνα». Θα πρέπει να αναγνωριστεί ότι θα υπάρξουν φορές όπου όλοι οι μαθητές θα χρειάζονται «κάτι παραπάνω» και θα εξακολουθεί να απαιτείται εξειδικευμένο προσωπικό, ιδίως για σπάνιας μορφής αναπηρίες.

Τέλος, όσον αφορά τα ζητήματα της χρηματοδότησης και της ανεύρεσης πόρων, αντί να αγωνίζονται με τα περιορισμένα «επιπλέον» κονδύλια που λαμβάνουν, τα σχολεία θα μπορούσαν να αναπτύξουν οικονομικά αποδοτικά δίκτυα υποστήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης που στηρίζονται στη συνεργασία μεταξύ των



τοπικών φορέων και των τοπικών σχολείων/κέντρων υποστήριξης (Ainscow κ.ά., 2006, Benoit, 2012, Ebersold, 2012).

## **7.2. Συστάσεις**

Οι ακόλουθες συστάσεις, με βάση τα κύρια αποτελέσματα του προγράμματος, απευθύνονται στους φορείς χάραξης πολιτικής και στοχεύουν στη βελτίωση των συστημάτων υποστήριξης για τους μαθητές με αναπηρίες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης.

### **7.2.1. Δικαιώματα των παιδιών και συμμετοχή**

Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει:

- να αναθεωρούν την εθνική νομοθεσία και την εκπαιδευτική πολιτική για να εξασφαλιστεί ότι είναι συνεκτικές και υποστηρίζουν ενεργά τις αρχές τόσο της ΣΔΠ όσο και της ΣΗΕΔΑΑ και σέβονται το δικαίωμα όλων των μαθητών για πλήρη συμμετοχή στο σχολείο με τη δική τους τοπική ομάδα συνομηλίκων. Αυτό περιλαμβάνει ιδίως:
  - το δικαίωμα στην εκπαίδευση και στην ένταξη·
  - την απαγόρευση των διακρίσεων λόγω αναπηρίας·
  - το δικαίωμα των παιδιών να εκφράζουν την άποψή τους και
  - πρόσβαση σε βοήθεια.

### **7.2.2. Εννοιολογική σαφήνεια και συνοχή**

Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει:

- να αποσαφηνίσουν την έννοια της ένταξης εντός και μεταξύ των επιπέδων του συστήματος ως ένα ζήτημα που βελτιώνει την ποιότητα και την ισοτιμία για όλους τους μαθητές, περιορίζοντας τις χαμηλές επιδόσεις από όλες τις ευάλωτες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρίες. Όλοι οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής στον εκπαιδευτικό τομέα πρέπει να αναλάβουν την ευθύνη για **όλους** τους μαθητές.
- να επανεξετάσουν τους δεσμούς μεταξύ των επιπέδων του συστήματος (δηλαδή μεταξύ των εθνικών/τοπικών φορέων χάραξης πολιτικής, των τοπικών ηγετών στον τομέα της εκπαίδευσης/διευθυντών σχολείων, των δασκάλων, άλλων επαγγελματιών και των μαθητών και των οικογενειών τους) και να ενισχυθούν μέσω της συνεργασίας και συνεκτικών συμπράξεων μεταξύ των υπουργείων και των τοπικών υπηρεσιών. Η δράση αυτή θα πρέπει να διευρύνει τις προοπτικές, να αυξήσει την αμοιβαία συνεννόηση

και να καλλιεργήσει «χωρίς αποκλεισμούς ικανότητες» στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος.

- να παρέχουν κίνητρα ώστε τα σχολεία να δέχονται όλους τους μαθητές από την τοπική κοινότητα και να εξασφαλίσουν ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης, οι επιθεωρήσεις και άλλα μέτρα λογοδοσίας υποστηρίζουν την πρακτική της ενταξιακής εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην περαιτέρω βελτίωση των παροχών για όλους τους μαθητές.

### **7.2.3. Συνεχής υποστήριξη**

Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει:

- να αναπτύξουν ένα σύστημα «συνεχούς υποστήριξης» για τους καθηγητές, το προσωπικό υποστήριξης και, ειδικότερα, τους επικεφαλής των σχολείων μέσω της χρήσης της έρευνας, της δικτύωσης και των συνδέσεων με τα πανεπιστήμια και τα ιδρύματα αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, προκειμένου να προσφέρουν ευκαιρίες δια βίου μάθησης σε όλες τις ομάδες.
- να αναπτύξουν τον ρόλο των ειδικών σχολείων ως μέσο για την αύξηση της ικανότητας των σχολείων γενικής εκπαίδευσης να βελτιώσουν την υποστήριξη προς τους μαθητές. Υπάρχει ανάγκη να διατηρηθούν και να αναπτυχθούν περαιτέρω οι ειδικές γνώσεις και δεξιότητες του προσωπικού των κέντρων πόρων με τρόπους που τους επιτρέπουν να υποστηρίζουν το προσωπικό του σχολείου (για παράδειγμα, μέσω της παροχής συμβουλών και της συνεργασίας), καθώς επίσης και να παρέχουν ένα ειδικό δίκτυο που θα ενισχύσει την υποστήριξη προς τους μαθητές, όπως αυτούς με σπάνιες μορφές αναπηρίας.
- να αναπτύξουν περισσότερο προσβάσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα και πλαίσια αξιολόγησης και να ενισχύσουν την ευελιξία στην παιδαγωγική, τη σχολική οργάνωση και την κατανομή των πόρων, έτσι ώστε τα σχολεία να μπορούν να αναπτύξουν καινοτόμους τρόπους δημιουργίας ενός συστήματος συνεχούς υποστήριξης για τους μαθητές, αντί να προσπαθούν να τους εντάξουν όλους στο υπάρχον σύστημα.

### **7.3. Τελικές παρατηρήσεις**

Οι δραστηριότητες του προγράμματος «Οργάνωση των Παροχών» υποστηρίζουν την ανάγκη μετάβασης από ένα μοντέλο βάσει ελλειμμάτων (αναγκών) σε θέματα αναπηριών, το οποίο εντοπίζει το πρόβλημα στο μαθητή, σε ένα μοντέλο που λαμβάνει υπόψη τα δικαιώματα των μαθητών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, εξασφαλίζοντας ότι όλοι συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Αυτό επισημαίνει την ανάγκη μετάβασης από την οργάνωση των παροχών σε επίπεδο



ατομικής υποστήριξης, στο πώς μπορούν να οργανωθούν τα συστήματα υποστήριξης ώστε τα γενικά σχολεία να γίνουν περισσότερο ικανά να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις όλων των μαθητών για υψηλής ποιότητας εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τους Ebersold κ.ά.: «Οι προσπάθειες για την ένταξη στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης γίνονται κυρίως για όσους «ταιριάζουν» στο σύστημα ως έχει» (2011, σ. 10). Η ομάδα-στόχος του προγράμματος αυτού – οι μαθητές με αναπηρίες – μπορεί να χρειαστεί σημαντική στήριξη για να μπορεί να «ταιριάζει» στα υφιστάμενα συστήματα. Ωστόσο, όπως δείχνουν τα παραδείγματα που μελετήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού, τα εκπαιδευτικά συστήματα και τα σχολεία γενικής εκπαίδευσης μπορούν να «μεταμορφωθούν» ώστε να καλύψουν τις ανάγκες υποστήριξης της ομάδας αυτής – και να ωφελήσουν όλους τους μαθητές.

Προκειμένου να οργανωθεί η αποτελεσματική υποστήριξη για όλους τους μαθητές, ιδίως εκείνους με αναπηρίες, οι ειδικοί στο πλαίσιο του προγράμματος επεσήμαναν την ανάγκη για μια ενιαία, συστημική προσέγγιση που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη ισχυρών θεσμών και αμοιβαίας υποστήριξης σε όλα τα επίπεδα του συστήματος.

Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων του προγράμματος, από τα παραδείγματα των συστημάτων παροχών διαπιστώθηκε ότι δίδεται έμφαση στη μάθηση – για όλους – και καταδείχθηκε ότι, στα σχολεία που παρέχουν ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να συμμετέχουν σε ισότιμη βάση, όσοι έχουν αναπηρίες μπορούν να «μάθουν χωρίς όρια» (Hart κ.ά., 2004). Όπως εξήγησε ένας ειδικός δάσκαλος στη Σλοβενία: «Εργαζόμαστε για τη ζωή – όχι για ένα μάθημα».



## 8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ainscow, M., Muijs, D. και West, M., 2006. «Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances» [Η συνεργασία ως στρατηγική για τη βελτίωση των σχολείων σε δύσκολες περιστάσεις] *Improving Schools*, 9, 192–202
- Benoit, H., 2012. «Pluralité des acteurs et pratiques inclusives: les paradoxes de la collaboration» [Η πολλαπλότητα των φορέων και των πρακτικών της ενταξιακής εκπαίδευσης: τα παράδοξα της συνεργασίας] *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, Μάρτιος 2012, INS HEA, 65–79
- Booth, T. και Ainscow, M., 2002. *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* [Δείκτης για την ένταξη. Η ανάπτυξη της μάθησης και της συμμετοχής στα σχολεία]. Bristol: Κέντρο Μελετών για την Ενταξιακή Εκπαίδευση
- Crawford, C. και Porter, G.L., 2004. *Supporting Teachers: A Foundation for Advancing Inclusive Education* [Υποστηρίζοντας τους δασκάλους: Ένα θεμέλιο για την προώθηση της ενταξιακής εκπαίδευσης]. Τορόντο: Ινστιτούτο Roeher
- Ebersold, S., 2012. «Parcours de scolarisation et cooperation: enjeux conceptuels et méthodologiques» [Η πορεία της σχολικής φοίτησης και της συνεργασίας: εννοιολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα] *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, Μάρτιος 2012, INS HEA, 45–55
- Ebersold, S., Schmitt. M.J. και Priestley, M., 2011. *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges. A Synthesis of Evidence from ANED Country Reports and Additional Sources* [Η ενταξιακή εκπαίδευση για τους νέους με αναπηρίες στην Ευρώπη: τάσεις, προβλήματα και προκλήσεις. Μια σύνθεση των στοιχείων από τις εκθέσεις ανά χώρα του Πανεπιστημιακού Δικτύου Εμπειρογνομώνων σε Θέματα Αναπηρίας (ANED) και συμπληρωματικές πηγές]. Έκθεση για το Πανεπιστημιακό Δίκτυο Εμπειρογνομώνων σε Θέματα Αναπηρίας. Δημοσιεύθηκε από το Human European Consultancy και το Πανεπιστήμιο του Leeds
- Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson, R.J., Wedell, K., Riddell, S., Terzi, L. και Holland, A., 2006. «Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children with Disabilities» [Διαπολιτισμικές προοπτικές για την ταξινόμηση των παιδιών με αναπηρίες: Μέρος Ι. Θέματα που αφορούν την ταξινόμηση των παιδιών με αναπηρίες] *Journal of Special Education*, Μάιος 2006, 40 (1), 36–45
- Frattura, E.M. και Capper, C.A., 2007. *Leading for Social Justice: Transforming Schools for All Learners* [Η πορεία προς την κοινωνική δικαιοσύνη: προσαρμογή των σχολείων σε όλους τους μαθητές]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. και McIntyre, D., 2004. *Learning without Limits* [Μαθαίνοντας χωρίς όρια]. Maidenhead: Open University Press



Kesälahti, E. και Väyrynen, S., 2013. *Learning from our Neighbours: Inclusive Education in the Making* [Μαθαίνοντας από τους γείτονές μας: τα πρώτα βήματα της ενταξιακής εκπαίδευσης]. Έκθεση που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του χρηματοδοτούμενου από την ΕΕ προγράμματος «Σχολείο για όλους – Ανάπτυξη της ενταξιακής εκπαίδευσης» (ENPI CBC Kolartic). Ροβανιέμι: Πανεπιστήμιο της Λαπωνίας

Peters, S., 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children* [Ενταξιακή εκπαίδευση: μια εκπαιδευτική στρατηγική για όλα τα παιδιά]. Washington, D.C.: Παγκόσμια Τράπεζα

Taipale, A., 2012. *International Survey on Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education* [Διεθνής έρευνα για την ηγεσία στον εκπαιδευτικό τομέα. Μια έρευνα για το έργο και τη συνεχή εκπαίδευση της ηγεσίας του σχολείου]. Ελσίνκι: Φινλανδικό Εθνικό Συμβούλιο για την Εκπαίδευση

Δίκτυο Εμπειρογνομόνων σε θέματα Κοινωνικών Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (NESSE), 2012. *Εκπαίδευση και αναπηρία/ειδικές ανάγκες – πολιτικές και πρακτικές στον τομέα της εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης για τους φοιτητές με αναπηρίες και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην ΕΕ*. Έκθεση που συντάχθηκε για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010. [Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την επιτροπή των Περιφερειών. Ευρωπαϊκή στρατηγική για την αναπηρία 2010-2020: Ανανέωση της δέσμευσης για μια Ευρώπη χωρίς εμπόδια](#). /\* COM/2010/0636 τελικό \*/ (Τελευταία πρόσβαση: Νοέμβριος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009. *Η Εφαρμογή της Αξιολόγησης στη Συνεκπαίδευση*. Odense, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011. [Βασικές Αρχές για την Προώθηση Ποιοτικής Ενταξιακής Εκπαίδευσης – Προτάσεις για πρακτική](#). Odense, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (Τελευταία πρόσβαση: Νοέμβριος 2014)

Ηνωμένα Έθνη, 1989. *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού*. Νέα Υόρκη: Ηνωμένα Έθνη

Ηνωμένα Έθνη, 2006. *Σύμβαση για τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία*. Νέα Υόρκη: Ηνωμένα Έθνη

Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, 2005. *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators*





[Μαθητές με αναπηρία, μαθησιακές δυσκολίες και μειονεκτήματα: στατιστικά στοιχεία και δείκτες]. Παρίσι: ΟΟΣΑ

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009. «[Συμπεράσματα του συμβουλίου, της 12ης Μαΐου 2009, σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης \(ΕΚ2020\)](#)» *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, C 119 της 28.5.2009, 2–10 (Τελευταία πρόσβαση: Νοέμβριος 2014)

Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000 «[Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης](#)» (2000/C 364/01) *Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*, C 364, 18 Δεκεμβρίου 2000 (Τελευταία πρόσβαση: Νοέμβριος 2014)



**EL**

Γραμματεία του Φορέα:

Østre Stationsvej 33  
DK-5000  
Odense C  
Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
secretariat@european-agency.org

Γραφείο Βρυξελλών:

Rue Montoyer 21  
BE-1000  
Βρυξέλλες  
Βέλγιο  
Tel: +32 2 213 62 80  
brussels.office@european-agency.org

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)