



«Αυτό που είναι καλό για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες είναι καλό για όλους τους μαθητές»

Η δήλωση αυτή η οποία περιλαμβάνεται στην έκδοση του Φορέα με τίτλο *Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στη Σχολική Τάξη* (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2003, σελ. 33) έκτοτε επαναλαμβάνεται συχνά στις εκθέσεις του Φορέα.

Για παράδειγμα, στην ίδια μελέτη επισημαίνεται ότι:

η αλληλοδιδασκτική και συνεργατική μάθηση είναι αποτελεσματική για τη βελτίωση και του γνωστικού και του κοινωνικο-συναισθηματικού επιπέδου των μαθητών. Η συνεργατική μάθηση ωφελεί τους μαθητές, όταν το σχολικό περιβάλλον είναι ευέλικτο και ενθαρρύνει τη συνεργασία της ομάδας (όπ. π., σελ. 23).

Στην έκθεση του Φορέα με τίτλο «Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» του 2005, επισημάνθηκε ότι:

Όλοι οι μαθητές – συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες – παρουσιάζουν πρόοδο στη μάθησή τους, όταν εξασφαλιστεί η συστηματική καθοδήγηση, η διάγνωση, ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση της εργασίας τους (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2005, σελ. 8).

και ότι:

Όλοι οι μαθητές επωφελούνται από τη συνεργατική μάθηση: ο μαθητής που εξηγεί στον άλλο μαθητή συγκρατεί την πληροφορία καλύτερα και για περισσότερο και οι ανάγκες του μαθητή που μαθαίνει ικανοποιούνται καλύτερα από έναν συμμαθητή του, του οποίου το επίπεδο κατανόησης είναι λίγο υψηλότερο από το δικό του επίπεδο (όπ. π., σελ. 18–19).

Η έκθεση ΑΕΓΟΤΜ αναφέρει ότι:

ένα σύστημα που επιτρέπει στους μαθητές να προοδεύουν προς την επίτευξη κοινών στόχων, αλλά μέσω διαφορετικών οδών, χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους μάθησης και αξιολόγησης, θα πρέπει να είναι περισσότερο ενταξιακό και να συμβάλλει στην αύξηση των επιτευγμάτων όλων των μαθητών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ, σελ. 25).

Η έκθεση του φορέα με τίτλο *Η Αξιολόγηση στο Πλαίσιο της Συνεκπαίδευσης* επισημαίνει, επίσης, την ανάγκη συμμετοχής όλων των μαθητών και των γονέων/οικογενειών τόσο στη διαδικασία μάθησης όσο και στη διαδικασία αξιολόγησης (Watkins, 2007).

Στην ίδια έκθεση επισημαίνεται ότι η διαδικασία της διαφοροποίησης απαιτεί προσεκτική εξέταση. Παρά το γεγονός ότι μπορεί να συνδέεται επίσης με την εξατομίκευση και να θεωρείται ως ένας τρόπος επίτευξης ειδικότερων ατομικών ή



ομαδικών αναγκών, συχνά η διαδικασία αυτή εξακολουθεί να είναι επικεντρωμένη στον εκπαιδευτικό και όχι καθοδηγούμενη από τον μαθητή. Η εξατομίκευση θα πρέπει να έχει ως αφετηρία τις ανάγκες και τα συμφέροντα όλων των μαθητών.

Στην πιο πρόσφατη έκθεση του Φορέα με τίτλο «*Πρώθηση Προσβάσιμων Πληροφοριών στο Πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης*» (*i-access*) επισημαίνεται ότι τα οφέλη της βοηθητικής τεχνολογίας ή της «τεχνολογίας γενικής εφαρμογής» συχνά αποδεικνύονται χρήσιμα για μεγάλο εύρος χρηστών. «Η προσβασιμότητα είναι προς όφελος των χρηστών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και είναι πιθανό να ωφελήσει και άλλους χρήστες» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012ε, σελ. 22).

Οι απόψεις των νέων με και χωρίς αναπηρίες που εκφράζονται στην έκδοση με τίτλο «*Οι απόψεις των νέων σχετικά με τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση*» παρέχουν σαφή σύνοψη των πλεονεκτημάτων της ενταξιακής εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές. Όπως είπε ένας νεαρός μαθητής: «Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι για όλα τα παιδιά. Τα κανονικά σχολεία θα πρέπει να είναι κοντά στα σπίτια τους. Αυτή η εμπειρία προωθεί τη γνωριμία με άλλους ανθρώπους από τη γειτονιά» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012α, σελ. 11). Άλλοι προσέθεσαν: «Οι μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες μπορούν να μάθουν ο ένας από τον άλλον και να ανταλλάξουν γνώσεις», «Είναι καλό για εμάς – καλό για αυτούς. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε τα οφέλη του καθενός στην τάξη» και «Η συμπεριληπτική εκπαίδευση βοηθά τα παιδιά της γενικής εκπαίδευσης να γίνουν περισσότερο ανεκτικά, με περισσότερο ανοιχτά μυαλά» (όπ. π., σελ. 22).

Παρακολούθηση της προόδου

Δεδομένου ότι η ενταξιακή εκπαίδευση έχει διευρυνθεί ώστε να λαμβάνει υπόψη την ποιότητα της εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές, είναι απαραίτητο να βρεθούν νέοι τρόποι παρακολούθησης της προόδου. Στην εργασία του φορέα για τους δείκτες και στην έκθεση ΧΕΠΕΕ (2011α) αναφέρεται ότι, στο επίπεδο των σχολείων, στη συλλογή δεδομένων θα μπορούσαν να περιλαμβάνονται οι παράγοντες που επιδρούν στην ποιότητα των στρατηγικών εισδοχής των σχολείων, όπως κανόνες και πολιτικές εισδοχής που δεν εισάγουν διακρίσεις, πολιτικές και στρατηγικές που αναπτύσσονται για την υποστήριξη των μαθητών και την ανακάλυψη των αναγκών τους, η ύπαρξη μιας σαφούς δήλωσης πολιτικής κατά της παρενόχλησης, η εφαρμογή των υφιστάμενων κωδίκων πρακτικής για την ενταξιακή εκπαίδευση, εκπαιδευτικά σεμινάρια για το προσωπικό σχετικά με θέματα εισδοχής και για τη δημιουργία ενός φιλόξενου κλίματος στο σχολείο, η επικοινωνία με σεβασμό και η συνεργασία με τους μαθητές και τις οικογένειες, στρατηγικές που βοηθούν τους μαθητές και τις οικογένειες να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική κοινότητα και στην τάξη και η διαθεσιμότητα πληροφοριών,



συμβουλευτικής και στρατηγικών παροχής συμβουλών και οι επιπτώσεις τους για τους μαθητές.

Εν κατακλείδι, ο ευρύτερος διάλογος σχετικά με την ένταξη αφορά πλέον την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης και τα οφέλη για όλους τους μαθητές. Η υψηλή σχολική επίδοση και η ισοτιμία μπορούν να συμβαδίζουν.

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι περίπλοκο και κατακερματισμένο και, προς το παρόν, η λογική που έχει διαμορφωθεί για την ενταξιακή εκπαίδευση δεν έχει συνοχή. Σε γενικές γραμμές, παρέχεται ελάχιστη υποστήριξη σε διευθυντές και ηγετικά στελέχη σχολείων που μπορεί να προσπαθούν να επιφέρουν αλλαγές σε μεμονωμένες περιπτώσεις. Η ποικιλομορφία γίνεται ολοένα και μεγαλύτερη σε όλο το σύστημα, αλλά οι παραδόσεις του παρελθόντος εμποδίζουν την ανάληψη δράσης. Η ικανότητα των σχολείων πρέπει να αναπτυχθεί μέσω της γνώσης του περιβάλλοντος πλαισίου, της αντιστοιχίας (μεταξύ νομοθεσίας και πολιτικών/πρακτικών), της εννοιολογικής σαφήνειας και της συνεχούς υποστήριξης – για όλους τους ενδιαφερομένους – που ενθαρρύνει τα σχολεία να δρουν εκ των προτέρων και όχι εκ των υστέρων. Η γνωριμία με όλους τους μαθητές και η έγκαιρη παρέμβαση συμβάλλουν στην παροχή υψηλής ποιότητας υποστήριξη σε όλους τους μαθητές που θεωρείται ως μέρος της τακτικής εκπαίδευσης.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ ΜΕ ΥΨΗΛΗ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ

Εισαγωγή

Ο όρος «επαγγελματίες με υψηλή ειδίκευση» καλύπτει ζητήματα που αφορούν τη βασική κατάρτιση και την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, το προφίλ, τις αξίες και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, τις αποτελεσματικές προσεγγίσεις για την πρόσληψη, τις συμπεριφορές, καθώς και τη δικτύωση και τον συντονισμό όλων των επαγγελματιών.

Οι νέοι που συμμετείχαν στην ακρόαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, η οποία διοργανώθηκε από τον Φορέα το 2011, επεσήμαναν τα εξής:

Εναρκτήριο σημείο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης αποτελεί η ευαισθητοποίηση και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ... Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν τι χρειάζεται ο καθένας και να παρέχουν ευκαιρίες για επιτυχή επίτευξη των στόχων. Όλοι έχουμε ταλέντα – μαζί μπορούμε να δημιουργήσουμε μία καλύτερη κοινότητα (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012α, σελ. 12).

Η βασική εκπαίδευση και η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση

Η κατάλληλη βασική εκπαίδευση και ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών θεωρείται βασικός παράγοντας επιτυχίας των πρακτικών ενταξιακής εκπαίδευσης. Η έκθεση του Φορέα με τίτλο «*Βασικές Αρχές για την Προαγωγή της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση: Προτάσεις για πρακτική*» επισημαίνει ότι:

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναπτύσσουν δεξιότητες για την ανταπόκριση στις διαφορετικές ανάγκες όλων των μαθητών. Κατά τη διάρκεια της βασικής και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εφοδιάζονται με τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κατανόηση που θα τους καταστήσουν ικανούς και σίγουρους να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε ένα ευρύ φάσμα αναγκών των μαθητών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011γ, σελ. 15).

Η έκθεση του Φορέα με τίτλο «*Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη – Προκλήσεις και Ευκαιρίες*» αναφέρεται στη δομή της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Αναφέρει τα εξής:

Μια από τις βασικές προτεραιότητες για την εκπαίδευση εκπαιδευτικών ... είναι και η ανάγκη για επανεξέταση των δομών με σκοπό τη βελτίωση της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε ζητήματα ένταξης και την συνένωση των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής. Ο μεταλλασσόμενος ρόλος των εκπαιδευτικών αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο και τονίζεται η ανάγκη για ύπαρξη σημαντικών αλλαγών στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί

προετοιμάζονται για να αναλάβουν τους επαγγελματικούς ρόλους και τις ευθύνες τους (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011β, σελ. 18).

Επισημαίνει, επίσης, τα εξής:

Οι εκπαιδευτές εκπαιδευτικών αποτελούν βασικούς συντελεστές για την εξασφάλιση μιας υψηλά ποιοτικής διδακτικής δύναμης. ωστόσο πολλές Ευρωπαϊκές χώρες δεν έχουν σαφή πολιτική σχετικά με τις ικανότητες που θα πρέπει να διαθέτουν ή σχετικά με το πώς θα πρέπει να επιλέγονται ή να καταρτίζονται (όπ. π., σελ. 63).

Το προφίλ των ενταξιακών εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών

Στο πλαίσιο του προγράμματος του Φορέα με τίτλο *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών σε Ζητήματα Ένταξης*, το *Προφίλ των Ενταξιακών Εκπαιδευτικών* (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012β) αναπτύχθηκαν προγράμματα για όλους τους εκπαιδευτικούς ως οδηγός για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (BEE). Στο πρόγραμμα αυτό προσδιορίζεται ένα πλαίσιο θεμελιωδών αξιών και περιοχών ικανότητας που να είναι εφαρμόσιμες σε κάθε πρόγραμμα βασικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών για τη προετοιμασία όλων των εκπαιδευτικών ώστε να εργαστούν στην ενταξιακή εκπαίδευση λαμβάνοντας υπόψη όλες τις μορφές διαφορετικότητας.

Το πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκε με βάση αυτές τις θεμελιώδεις αξίες και περιοχές ικανότητας:

Σεβασμός στη Διαφορετικότητα του Μαθητή – η διαφορετικότητα του μαθητή θεωρείται πλούσια πηγή πληροφοριών και πλεονέκτημα για την εκπαίδευση. Οι περιοχές ικανότητας της συγκεκριμένης θεμελιώδους αξίας συνδέονται με τις: *Αντιλήψεις για την ενταξιακή εκπαίδευση· Απόψεις του εκπαιδευτικού για τη διαφορετικότητα του μαθητή.*

Υποστήριξη Όλων Των Μαθητών – οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλές προσδοκίες για την επίτευξη των στόχων από όλους τους μαθητές. Οι περιοχές ικανότητας της συγκεκριμένης θεμελιώδους αξίας συνδέονται με τις: *Την προώθηση της ακαδημαϊκής, πρακτικής, κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης για όλους τους μαθητές· Τις προσεγγίσεις αποτελεσματικής διδασκαλίας σε ετερογενείς τάξεις.*

Εργασία με τους άλλους – η συνεργασία και η ομαδική εργασία είναι απαραίτητες προσεγγίσεις για όλους τους εκπαιδευτικούς. Οι περιοχές ικανότητας της συγκεκριμένης θεμελιώδους αξίας συνδέονται με τα εξής: *Τη συνεργασία με τους γονείς και τις οικογένειες· Τη συνεργασία με άλλους επαγγελματίες της εκπαίδευσης.*



Προσωπική Επαγγελματική Εξέλιξη – η διδασκαλία ως μια μαθησιακή δραστηριότητα, οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για τη διαρκή εκπαίδευση και μάθησή τους. Οι περιοχές ικανότητας της συγκεκριμένης θεμελιώδους αξίας συνδέονται με τα εξής: – Οι εκπαιδευτικοί ως σκεπτόμενοι επαγγελματίες· Η βασική εκπαίδευση εκπαιδευτικών ως το θεμέλιο για διαρκή μάθηση και εξέλιξη (όπ. π., σελ. 7).

Προσεγγίσεις για τις προσλήψεις

Οι αποτελεσματικές προσεγγίσεις για τις προσλήψεις και τα αυξημένα ποσοστά διατήρησης των εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών αναφέρονται ως βασικοί παράγοντες σε μια σειρά από προγράμματα του Φορέα. Η έκθεση του Φορέα με τίτλο «*Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη – Προκλήσεις και Ευκαιρίες*» επισημαίνει ότι:

Οι αποτελεσματικές προσεγγίσεις για τη βελτίωση της στελέχωσης των υποψηφίων εκπαιδευτικών και την αύξηση των ποσοστών παραμονής στο επάγγελμα πρέπει να διερευνηθούν παράλληλα με τους τρόπους αύξησης του αριθμού των εκπαιδευτικών από διαφορετικά περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανόμενων και των εκπαιδευτικών με αναπηρίες (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011β, σελ. 71).

Η έκθεση που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος επισημαίνει τα εξής:

Ελάχιστες χώρες διενεργούν εξετάσεις για να ρυθμίσουν την εισαγωγή στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού αλλά πρόσφατη έρευνα από τον Menter και τους συνεργάτες του (2010) παρουσιάζει στοιχεία τα οποία αποδεικνύουν ότι υπάρχουν πολλές διαστάσεις αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου οι οποίες δεν μπορούν να αξιολογηθούν αξιόπιστα μέσα από εξετάσεις που εστιάζουν στις ακαδημαϊκές ικανότητες των υποψηφίων. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύεται από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που διενεργήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος και από αυτή που παρατίθεται στις εκθέσεις των χωρών καθώς και οι δύο υπογραμμίζουν – συμπληρωματικά ως προς τις γνώσεις και τις δεξιότητες – τη σημασία των στάσεων, των αξιών και των πεποιθήσεων για την ανάπτυξη ενταξιακών πρακτικών. Τα παραπάνω, σύμφωνα και με τις απόψεις οι οποίες υποστηρίζουν την ανάπτυξη των απαιτούμενων δεξιοτήτων, είναι δύσκολο να εξακριβωθούν ακόμα και μέσα από μια διαδικασία συνεντεύξεων. Επομένως μια σε βάθος έρευνα των μεθόδων επιλογής υποψηφίων εκπαιδευτικών κρίνεται απαραίτητη (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011β, σελ. 19–20).



Θετικές στάσεις

Οι θετικές στάσεις των εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών επισημαίνονται ως βασικό στοιχείο της ενταξιακής εκπαίδευσης στα περισσότερα προγράμματα του Οργανισμού. Στην έκθεση του Φορέα με τίτλο «Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στη Σχολική Τάξη» αναφέρεται ότι:

Φυσικά η συμμετοχική εκπαίδευση εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό από τις αντιλήψεις των δασκάλων για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, από το πώς βλέπουν τις διαφορές μέσα στην τάξη και από την προθυμία τους να αντιμετωπίσουν αυτές τις διαφορές αποτελεσματικά. Γενικά οι αντιλήψεις των δασκάλων θεωρούνται αποφασιστικός παράγοντας στην προσπάθεια να κάνουμε τα σχολεία πιο συμμετοχικά (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2003, σελ. 12).

Ομοίως, στην έκθεση του Φορέα με τίτλο *Βασικές Αρχές για την Προώθηση Ποιοτικής Ενταξιακής Εκπαίδευσης – Προτάσεις για πρακτική* επισημαίνεται η σημασία των θετικών στάσεων. Αναφέρει τα εξής:

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν θετική στάση απέναντι σε όλους τους μαθητές και τη θέληση να εργαστούν συνεργατικά με τους συναδέλφους τους. Όλοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα ως μία δύναμη και ένα κίνητρο για την προσωπική τους περαιτέρω μάθηση (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011γ, σελ. 14).

Στην έκδοση του Φορέα με τίτλο *Η Αξιολόγηση στο Πλαίσιο της Συνεκπαίδευσης: Θέματα Κλειδιά Πολιτικής και Πρακτικής*, επισημαίνεται ότι:

Η στάση του δασκάλου της γενικής τάξης σε σχέση με τη συνεκπαίδευση, την αξιολόγηση και, κατά συνέπεια, τη συνεκπαιδευτική αξιολόγηση είναι αποφασιστικής σημασίας. Οι θετικές στάσεις μπορούν να καλλιεργηθούν με την παροχή της κατάλληλης εκπαίδευσης, υποστήριξης, πόρων και πρακτικής εμπειρίας επιτυχούς συνεκπαίδευσης. Οι δάσκαλοι χρειάζονται πρόσβαση σε τέτοιες εμπειρίες ώστε να βοηθηθούν να αναπτύξουν τις αναγκαίες θετικές στάσεις (Watkins, 2007, σελ. 51).

Δικτύωση και συντονισμός

Όλες οι εκθέσεις του Φορέα κάνουν λόγο για τον αποτελεσματικό ρόλο της συνεργασίας και του συντονισμού των επαγγελματιών και της δικτύωσης με τις διεπιστημονικές κοινότητες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έκθεση του Φορέα με τίτλο *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών σε Ζητήματα Ένταξης: Το Προφίλ των Ενταξιακών Εκπαιδευτικών (TE4I)*, στην οποία επισημαίνονται τα εξής:

Η εφαρμογή της ενταξιακής εκπαίδευσης θα πρέπει να θεωρηθεί ως ένα συλλογικό εγχείρημα, με τη συμμετοχή διαφορετικών ενδιαφερομένων οι οποίοι έχουν να εκπληρώσουν διαφορετικούς ρόλους και αρμοδιότητες. Η



υποστήριξη που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί της τάξης προκειμένου να εκπληρώσουν το δικό τους ρόλο εμπεριέχει πρόσβαση σε δομές που διευκολύνουν την επικοινωνία και την ομαδική εργασία με ένα εύρος διαφορετικών επαγγελματιών (συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που εργάζονται στα ΑΕΙ), καθώς και ευκαιρίες για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012β, σελ. 23).

Στην έκδοση του Φορέα με τίτλο *Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, τα θέματα της συνεργατικής διδασκαλίας και της συνεργατικής επίλυσης προβλημάτων προβάλλονται ως βασικοί παράγοντες για την αποτελεσματική πρακτική ενταξιακής εκπαίδευσης. Στην έκθεση αυτή αναφέρεται ότι: «Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται υποστήριξη και συνεργασία με συναδέλφους εντός σχολείου, καθώς και με επαγγελματίες-ειδικούς εκτός σχολείου» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2005, σελ. 6).

Εν κατακλείδι:

Η ενταξιακή εκπαίδευση προϋποθέτει συστημική αλλαγή όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύονται οι εκπαιδευτικοί και άλλοι επαγγελματίες της εκπαίδευσης, όχι μόνο από την άποψη των ικανοτήτων αλλά και από την άποψη των ηθικών αξιών.

Οι κύριες πτυχές που σχετίζονται με τους επαγγελματίες με υψηλή ειδίκευση συνοψίζονται σε μια σειρά από δείκτες στον τομέα της νομοθεσίας για την ενταξιακή εκπαίδευση που αναπτύχθηκε και παρουσιάζεται στο πρόγραμμα του Φορέα με τίτλο *Ανάπτυξη δέσμης δεικτών – για τη συνεκπαίδευση στην Ευρώπη*:

Η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τα προγράμματα επιμόρφωσής τους κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους περιλαμβάνουν θέματα ειδικής αγωγής ή συνεκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο προσωπικό υποστηρίζονται για να αναπτύξουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις τους σε σχέση με τη συνεκπαίδευση, έτσι ώστε να είναι προετοιμασμένοι να καλύψουν τις ανάγκες όλων των μαθητών/σπουδαστών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας στο κοινό σχολείο.

Παρέχονται μαθήματα και ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη ώστε να εμπλουτιστούν οι παιδαγωγικές ικανότητες.

Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν, διδάσκουν και κάνουν απολογισμό σε συνεργασία.

Οι διαθέσιμοι πόροι αποταμιεύονται για την κατάλληλη επαγγελματική ανάπτυξη που σχετίζεται με την κάλυψη των ειδικών αναγκών στη συνεκπαίδευση (Κυριαζοπούλου και Weber, 2009, σελ. 28).

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ

Εισαγωγή

Τον Νοέμβριο του 2011, ο Ευρωπαϊκός Φορέας διοργάνωσε ακρόαση στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στις Βρυξέλλες. Στην ακρόαση αυτή συμμετείχαν ογδόντα οκτώ νέοι, με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες, από τη δευτεροβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση, για να συζητήσουν τι σημαίνει ενταξιακή εκπαίδευση για αυτούς. Ορισμένα από τα αποτελέσματα συνδέονται άμεσα με τα ζητήματα της πρόνοιας και της χρηματοδότησης: «Η ενταξιακή εκπαίδευση απαιτεί επιπρόσθετους πόρους όπως χρόνο και χρήματα αλλά ο κάθε μαθητής πρέπει να λαμβάνει την εκπαίδευση που επιθυμεί» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012α, σελ. 13).

Η φυσική πρόσβαση στα κτίρια είναι σημαντική (ανεγκυστήρες, αυτόματες πόρτες, προσβάσιμοι διακόπτες, κτλ.) ... Στην περίπτωση των διαγωνισμάτων, χρειάζεται επιπλέον χρόνος. ... Εσωτερικά συστήματα υποστήριξης είναι απαραίτητα για να υποστηρίξουν τους ανθρώπους με αναπηρίες (όπ. π., σελ. 27).

Η υποστήριξη από ανθρώπους εκτός του εκπαιδευτικού προσωπικού οι οποίοι μπορούν να δράσουν ως διαμεσολαβητές για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες είναι καλή. Υπήρξαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν ήθελαν να συνεργαστούν με σκοπό να κάνουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση να λειτουργήσει για εμένα και για τους άλλους. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τους αποδέχονται όλους στις τάξεις τους (όπ. π. σελ. 20).

Οι κυβερνητικές περικοπές ήδη επηρεάζουν κάποιες πτυχές της υποστήριξης – άνθρωποι όπως οι διαμεσολαβητές χάνουν τις δουλειές τους. Χρήματα πηγαίνουν στα σχολεία, αλλά είναι τόσο δυσλειτουργικό καθώς σημαίνει ότι οι «κανονικοί» εκπαιδευτικοί πρέπει να παρέχουν αυτή την υποστήριξη και δεν έχουν ιδέα πώς να το κάνουν (όπ. π., σελ. 27).

Συχνά υποστηρίζεται ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι δαπανηρή, αλλά προσπαθώντας να κάνουμε οικονομία, καταλήγουμε σε κάθε περίπτωση στο να πληρώνουμε περισσότερα για να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα. ... Ακόμα και αν μία χώρα δεν έχει αρκετούς πόρους, η συμπεριληπτική εκπαίδευση πρέπει να πραγματοποιείται με τον καλύτερο τρόπο. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μία επένδυση, πρέπει να επενδύουμε στους ανθρώπους· οι άνθρωποι είναι οι μόνοι πόροι (όπ. π., σελ. 24).

Υποστηρικτικά συστήματα και χρηματοδοτικοί μηχανισμοί

Τα υποστηρικτικά συστήματα και οι χρηματοδοτικοί μηχανισμοί περιλαμβάνουν όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και, ως εκ τούτου, θίγουν διάφορα ζητήματα.



Επιπλέον, δεν επαρκεί ο περιορισμός του ζητήματος αυτού στον εκπαιδευτικό τομέα και μόνο:

Τα παιδιά και οι νέοι δεν θα μπορέσουν να επιτύχουν στην μάθηση αν οι βασικές ανάγκες υγείας, οι κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες τους δεν καλυφτούν. Αυτό ίσως να απαιτεί την υποστήριξη των οικογενειών και των κοινοτήτων και είναι επίσης απαραίτητο οι υπηρεσίες σχετικά με την υγεία και τις κοινωνικές υπηρεσίες να συνεργαστούν και να διασφαλίσουν μία ολιστική προσέγγιση (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011γ, σελ. 17–18).

Υπάρχει ευρεία συνειδητοποίηση ότι η χάραξη εμπειριστατωμένης πολιτικής είναι ζωτικής σημασίας για την μακροπρόθεσμη ανάπτυξη των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων. Αυτό αναγνωρίζεται στις εργασίες του Φορέα από το 1999 στο πλαίσιο της έκθεσης με τίτλο *Χρηματοδότηση της Ειδικής Αγωγής*, στην οποία υποστηρίζεται ότι:

οι διαδικασίες αξιολόγησης και παρακολούθησης στις χώρες μπορεί επίσης να βελτιωθούν στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής. Καταρχάς είναι σημαντικό να εγγυηθούμε και καλλιεργήσουμε μία επαρκή και αποτελεσματική δαπάνη των δημόσιων χρηματοδοτήσεων. Κατά δεύτερον, φαίνεται απαραίτητο να δώσουμε στους πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος (μαθητές με ειδικές ανάγκες και οι γονείς τους) μια σαφή απόδειξη ότι η εκπαίδευση στα πλαίσια των γενικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (συμπεριλαμβανομένων όλων των επιπρόσθετων υπηρεσιών και υποστήριξης) είναι υψηλής ποιότητας (Ευρωπαϊκός Φορέας, 1999, σελ. 158).

Τόσο η χρηματοδότηση όσο και η πρόνοια αποτελούν θέματα τα οποία εξετάζονται σε διάφορα άλλα προγράμματα του Φορέα. Ως εκ τούτου, οι παρακάτω δηλώσεις και τα αποτελέσματα πραγματεύονται τα δύο αυτά θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, όπως παρουσιάζονται στα διάφορα προγράμματα που διεξήγαγε ο Φορέας.

Πρώιμη Παρέμβαση (ΠΠ)

«Η κοινή τάση στην Ευρώπη είναι οι υπηρεσίες ΠΠ να βρίσκονται και να προσφέρονται όσο πιο κοντά γίνεται στο παιδί και την οικογένεια» (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2010, σελ. 17), π.χ. στις κοινότητες.

Οι παροχές και υπηρεσίες ΠΠ πρέπει να φτάνουν σε όλες τις οικογένειες και τα μικρά παιδιά που έχουν ανάγκη στήριξης, παρά το διαφορετικό κοινωνικο-οικονομικό τους υπόβαθρο. ... Αυτό συνεπάγεται ότι οι κρατική χρηματοδότηση θα καλύπτει όλο το κόστος που σχετίζεται με τις υπηρεσίες ΠΠ που παρέχονται στις κρατικές υπηρεσίες, τους μη κυβερνητικούς οργανισμούς,

τους μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς κ.λπ., οι οποίοι λειτουργούν σύμφωνα με τα απαιτούμενα εθνικά πρότυπα ποιότητας (όπ. π., σελ. 21–22).

Η κρατική χρηματοδότηση των υπηρεσιών και παροχών ΠΠ συνήθως προέρχεται από κεντρικούς κυβερνητικούς και/ή ομοσπονδιακούς/περιφερειακούς πόρους και/ή τοπικούς πόρους. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η χρηματοδότηση της ΠΠ αποτελεί συνδυασμό των προαναφερθέντων τριών επιπέδων διοίκησης, των σχεδίων υγειονομικής ασφάλισης και των πόρων που συγκεντρώνουν οι μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί (όπ. π., σελ. 22).

Στις προτάσεις για τη βελτίωση του συντονισμού των υπηρεσιών και των παροχών ΠΠ περιλαμβάνονται, μεταξύ άλλων, τα εξής:

Η ΠΠ αποτελεί, συνήθως, ένα διατομεακό πεδίο εργασίας, αλλά σε κάθε περίπτωση και ένα διεπιστημονικό πεδίο. Οι διαμορφωτές πολιτικής είναι αναγκαίο να το αναγνωρίσουν, διασφαλίζοντας ότι οι πολιτικές και οι κατευθύνσεις είναι κοινές για τις υπηρεσίες υγείας, παιδείας και τις κοινωνικές υπηρεσίες και ότι κάθε δημοσιευμένη οδηγία για τις περιφερειακές και τοπικές υπηρεσίες φέρει τα λογότυπα περισσότερων του ενός φορέων. Μόνο με αυτόν τον τρόπο το ολοκληρωμένο έργο θα περάσει και σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο (όπ. π., σελ. 42).

Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στη Σχολική Τάξη

Η ύπαρξη διαφορετικών μοντέλων αντιμετώπισης της διαφορετικότητας στην τάξη δεν εξαρτάται μόνο από τον εκπαιδευτικό αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο εφαρμόζει την εκπαιδευτική του πρακτική καθώς και από άλλους εξωτερικούς παράγοντες.

Η δήλωση αυτή περιλαμβάνεται στην έκθεση του Φορέα με τίτλο *Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στη Σχολική Τάξη* (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2003, σελ. 8).

Είναι φανερό ότι η εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες δεν εξαρτάται μόνον από την εξασφάλιση των κατάλληλων μέσων σε επίπεδο τάξης. Θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι η οργανωτική δομή σε επίπεδο σχολείου καθορίζει την ποσότητα και την ποιότητα των αναγκών πόρων που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι δάσκαλοι για τη διδασκαλία μαθητών με ειδικές ανάγκες. (όπ. π., σελ. 14).

Η κατανομή και αξιοποίηση των πόρων ανάμεσα στα σχολεία θα πρέπει να οργανώνεται με ευέλικτο τρόπο ... τα σχολεία θα πρέπει να έχουν ελευθερία στη διαχείριση των οικονομικών πόρων ανάλογα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους. Η γραφειοκρατία θα πρέπει να αποφεύγεται όσο το δυνατόν περισσότερο και οι μαθητές χωρίς ή με μικρές ειδικές ανάγκες θα πρέπει να

επωφελούνται από τους πόρους αυτούς μέσα στην τάξη ή τα σχολεία, εάν το θέλει ή το χρειάζεται ο δάσκαλος (όπ. π., σελ. 16).

«Οι οικονομικές ενισχύσεις και τα κίνητρά τους παίζουν καθοριστικό ρόλο» (όπ. π., σελ. 17).

Το επονομαζόμενο ενδιάμεσο μοντέλο σε τοπικό επίπεδο φαίνεται να είναι η πιο επιτυχημένη εναλλακτική λύση χρηματοδότησης. Στο μοντέλο αυτό, οι επιχορηγήσεις για τις ειδικές ανάγκες διανέμονται από το κεντρικό επίπεδο στα περιφερειακά ιδρύματα (κοινοότητες, περιοχές, σχολικά συγκροτήματα). Σε περιφερειακό επίπεδο, λαμβάνονται αποφάσεις για τη διάθεση των χρημάτων και ποιοι μαθητές θα πρέπει να επωφεληθούν από τις ειδικές υπηρεσίες... Γι' αυτό το λόγο ένα αποκεντρωμένο μοντέλο πιθανό να είναι πιο οικονομικό και να ελαττώνει ανεπιθύμητες στρατηγικές. Ωστόσο, είναι εμφανές ότι οι κυβερνητικοί φορείς σε κεντρικό επίπεδο πρέπει να καθορίζουν τους στόχους. (όπ. π., σελ. 18).

Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ)

Η υλοποίηση των προγραμμάτων ΕΕΚ βασίζεται στον μακροπρόθεσμο σχεδιασμό στον τομέα της εκπαίδευσης και τη συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους.

Δίδεται έμφαση στη δημιουργία στενότερων δεσμών ... προκειμένου να αναπτυχθεί το πρόγραμμα σπουδών των επαγγελματικών προγραμμάτων και να προσαρμοστούν οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης με τις δεξιότητες που απαιτούνται στην επαγγελματική ζωή ... την οργάνωση και τη διεξαγωγή αξιολογήσεων των ικανοτήτων, τη συνεργασία για τον καθορισμό του περιεχομένου των νέων προσόντων, προτύπων και διδακτέας ύλης και τη προσαρμογή των προγραμμάτων ΕΕΚ στις ανάγκες της οικονομίας (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2014, σελ. 23).

Σε ατομικό επίπεδο, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λαμβάνουν ειδική εκπαιδευτική βοήθεια (π.χ. βοηθητική τεχνολογία, διερμηνείς νοηματικής γλώσσας, ειδικά προετοιμασμένο εκπαιδευτικό υλικό, αντιγραφείς ή άλλες μορφές πρακτικής βοήθειας) ώστε να έχουν πρόσβαση στη διδακτέα ύλη των προγραμμάτων ΕΕΚ (όπ. π., σελ. 15).

Η βέλτιστη προσαρμογή των εκπαιδευτικών στόχων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας διασφαλίζεται καλύτερα σε περιφερειακό επίπεδο (δηλαδή νομών, κοινοτήτων, δήμων, ομόσπονδων κρατιδίων). Οι περιφερειακές συμβουλευτικές επιτροπές διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην ενημέρωση της δομής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο πλαίσιο της περιφερειακής τους αρμοδιότητας και σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους. Διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο



στην παροχή μεγαλύτερης ευελιξίας ως προς την πορεία που θα ακολουθήσουν οι μαθητές.

Στις ευρωπαϊκές χώρες, τα ιδρύματα ΕΕΚ εποπτεύονται από διάφορους φορείς, όπως οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, μη κυβερνητικές οργανώσεις, ιδιωτικούς φορείς, κ.λπ. Στις ευρωπαϊκές χώρες που αναλύθηκαν, πρωτίστως υπεύθυνοι για τη χρηματοδότηση είναι το κράτος και οι δημόσιοι φορείς σε περιφερειακό ή δημοτικό επίπεδο. Επιπλέον, στην πλειονότητα των χωρών, τα κριτήρια χρηματοδότησης διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο ιδιοκτησίας (δημόσια/ιδιωτική) που ισχύει στη χώρα. Άλλα μέτρα για την προώθηση της απασχόλησης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι η κάλυψη του κόστους της υποστηριζόμενης απασχόλησης, η απαλλαγή από την καταβολή ασφαλιστικών εισφορών συνταξιοδότησης και αναπηρίας, μια ανταμοιβή για την υπέρβαση του ελάχιστου ποσοστού εργαζομένων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οικονομικές ενισχύσεις σε εργαζόμενους με αναπηρία που ιδρύουν δικές τους επιχειρήσεις, μείωση των ασφαλιστικών εισφορών, μείωση της φορολογίας για την πρόσληψη νέων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή ετήσια βραβεία καλής πρακτικής. Υπάρχουν επίσης προγράμματα που επιτρέπουν τους μαθητές να ενταχθούν στο εργατικό δυναμικό, εξακολουθώντας να εισπράττουν ένα ποσοστό των αρχικών τους παροχών κοινωνικής πρόνοιας (π.χ. επίδομα αναπηρίας), το οποίο δεν υπόκειται σε φορολογία ή κοινωνική ασφάλιση. Οι εργαζόμενοι δικαιούνται επίσης «δευτερεύοντα οφέλη» (π.χ. επίδομα καυσίμων, κάρτα υγείας) για ένα ορισμένο χρονικό διάστημα.

Τεχνολογία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Αναμφίβολα, η προσβασιμότητα στις ΤΠΕ μπορεί να διευκολύνει την ισότιμη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες για μια σειρά από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επεσήμαναν τη σημασία των ΤΠΕ στο πλαίσιο της ακρόασης που διεξήχθη στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο το 2011:

Στη χώρα μας υπάρχει ένας οργανισμός ο οποίος παρέχει ειδικά υλικά και νέες τεχνολογίες. Το σχολείο μπορεί να δανειστεί βοηθήματα από τον οργανισμό και οι μαθητές μπορούν να τα πάρουν στο σπίτι τους. Όταν δεν τα χρειάζονται πια τα βοηθήματα μπορούν να αξιοποιηθούν από άλλους μαθητές μέσα στο ίδιο σχολείο ή από άλλα σχολεία. Είναι πολύ σημαντικό να έχουμε τεχνολογικά βοηθήματα ως υποστήριξη (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012α, σελ. 14).

Ωστόσο:

Το γεγονός ότι η πορεία προς την ισότητα στην εκπαίδευση μέσω της υποστήριξης προσβάσιμων ΤΠΕ επισκιάζεται από τις αρνητικές οικονομικές εξελίξεις σημαίνει ότι οι πρωταρχικές ευρωπαϊκές και διεθνείς πολιτικές



πρέπει να συνεχίσουν να έχουν σταθερό προβάδισμα στον τομέα αυτό (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2013, σελ. 24).

Στο πλαίσιο αυτό, η προμήθεια θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μηχανισμός χρηματοδότησης αν η προσβασιμότητα αποτελεί εγγενή προϋπόθεση. Η προσβασιμότητα θα πρέπει να αποτελεί κατευθυντήρια αρχή για την προμήθεια όλων των αγαθών και υπηρεσιών.

Η πρόσβαση σε κατάλληλες ΤΠΕ σε διαφορετικά πλαίσια δια βίου μάθησης – μεταξύ των οποίων και από το σπίτι – συχνά απαιτεί τη συμβολή επαγγελματιών που προέρχονται από διαφορετικούς τομείς. ... Αυτό προϋποθέτει συντονισμό μεταξύ των ατόμων, των υπηρεσιών και συχνά των πολιτικών για διαφορετικούς τομείς εργασίας. Προϋποθέτει επίσης ευέλικτες προσεγγίσεις χρηματοδότησης για τις ΤΠΕ, με δυνατότητα λήψης αποφάσεων σε τοπικό επίπεδο σχετικά με τις δαπάνες που συνδέονται με τις ανάγκες κάθε τοπικής κοινωνίας (Ινστιτούτο της UNESCO για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας στην Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011, σελ. 88).

Εν κατακλείδι:

Τέσσερις απαιτήσεις όσον αφορά τα συστήματα χρηματοδότησης θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για να εξασφαλιστεί ότι τα συστήματα αυτά υποστηρίζουν πλήρως τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η πολιτική για τη χρηματοδότηση υποστηρίζει πλήρως την ενταξιακή εκπαίδευση. Αυτή περιλαμβάνει την ανάπτυξη δημοσιονομικών πολιτικών που δημιουργούν κίνητρα, όχι αντικίνητρα, για την παροχή ενταξιακών τοποθετήσεων και υπηρεσιών. Ενώ υπάρχει μια σειρά από εναλλακτικές βάσεις για τη χρηματοδότηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η κατά κεφαλήν χρηματοδότηση φαίνεται να είναι η πλέον ελπιδοφόρα για την επίτευξη της εκπεφρασμένης απαίτησης.

Η πολιτική για τη χρηματοδότηση βασίζεται πλήρως στις εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα επιμέρους κατά κεφαλήν ποσά χρηματοδότησης μπορεί να καθορίζονται μέσω αναλύσεων κόστους που δείχνουν τις σχετικές δαπάνες εξυπηρέτησης των μαθητών με επιλεγμένους ειδικούς όρους.

Η πολιτική για τη χρηματοδότηση διευκολύνει πλήρως την ευέλικτη, αποτελεσματική και αποδοτική αντιμετώπιση των αναγκών. Σε αντίθεση με τη χρηματοδότηση ή την παροχή συγκεκριμένων πόρων, π.χ. προκαθορισμένες κατηγορίες προσωπικού, εξοπλισμού ή εγκαταστάσεων, η κατά κεφαλήν χρηματοδότηση εξασφαλίζει την κατανομή των οικονομικών πόρων, προωθώντας την ευελιξία στην αξιοποίησή τους σε τοπικό επίπεδο.



Η πολιτική για τη χρηματοδότηση προάγει πλήρως τη στήριξη από σχετικές υπηρεσίες και την απαραίτητη διατομεακή συνεργασία.

Σε γενικές γραμμές, οι δομές παροχής κινήτρων θα πρέπει να εξασφαλίζουν τη διάθεση μεγαλύτερων χρηματικών ποσών, αν ένα παιδί τοποθετείται σε ενταξιακό πλαίσιο, καθώς και ότι θα πρέπει να δίδεται μεγαλύτερη έμφαση στα αποτελέσματα (όχι μόνο τα ακαδημαϊκά).



ΑΞΙΟΠΙΣΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή

Η Σύμβαση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ), η Στρατηγική της ΕΕ για τα άτομα με αναπηρία 2010–2020 και το στρατηγικό πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» σχετικά με την ισότητα στην εκπαίδευση αποτελούν όλα βασικές κινητήριες δυνάμεις για την ενταξιακή εκπαίδευση των χωρών. Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, τα Κράτη Μέρη:

... αναλαμβάνουν να συλλέξουν κατάλληλες πληροφορίες, συμπεριλαμβανομένων στατιστικών και ερευνητικών στοιχείων, να διευκολύνουν στη διαμόρφωση τους και να εφαρμόσουν πολιτικές προκειμένου να τεθεί σε εφαρμογή η παρούσα Σύμβαση (Ηνωμένα Έθνη, 2006, Άρθρο 31)

και

... σε συμφωνία με τα νομοθετικά και εκτελεστικά τους συστήματα, διατηρούν, ενισχύουν, ορίζουν ή δημιουργούν εντός του Κράτους Μέρους, ένα πλαίσιο, συμπεριλαμβάνοντας έναν ή περισσότερους ανεξάρτητους μηχανισμούς, κατάλληλους για να προωθήσουν, να διασφαλίσουν και να εποπτεύσουν την εφαρμογή της παρούσας Σύμβασης (όπ. π., Άρθρο 33).

Υπάρχει ευρεία συνειδητοποίηση ότι η χάραξη εμπειριστατωμένης πολιτικής είναι ζωτικής σημασίας για τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, οι εμπειρογνώμονες στον τομέα της συλλογής δεδομένων και οι ερευνητές έχουν επίγνωση της ανάγκης συλλογής δεδομένων σε εθνικό επίπεδο που όχι μόνο θα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των διεθνών κατευθυντήριων γραμμών πολιτικής, αλλά θα λειτουργεί επίσης στο πλαίσιο μιας κοινής προσέγγισης με σκοπό την προώθηση της συνέργειας των προσπαθειών σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Οι εργασίες του Φορέα έχουν καταδείξει ότι έχουν γίνει εκκλήσεις για τη διάθεση ευρείας πληροφόρησης στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και για διαφορετικούς οργανισμούς, τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο, με σκοπό να υλοποιηθεί μεγάλο εύρος συμπληρωματικών προσεγγίσεων για τη συλλογή δεδομένων. Ωστόσο, ενώ η ανάγκη για τέτοια δεδομένα είναι σαφής, οι βέλτιστες μέθοδοι και διαδικασίες συλλογής και ανάλυσης κάθε άλλο παρά σαφείς είναι.

Ως αποτέλεσμα των εργασιών του Φορέα – και ειδικότερα των προγραμμάτων *Ανάπτυξη δέσμης δεικτών – για τη συνεκπαίδευση στην Ευρώπη* (Κυριαζοπούλου και Weber, 2009) και *Η χαρτογράφηση της Εφαρμογής Πολιτικών για την Ενταξιακή Εκπαίδευση (ΧΕΠΕΕ)* (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011α), πέντε βασικές πολιτικές



απαιτήσεις όσον αφορά τη συλλογή δεδομένων προκύπτουν από την ανάγκη συγκέντρωσης αποδεικτικών στοιχείων σχετικά με την ενταξιακή εκπαίδευση σε εθνικό επίπεδο:

- Η ανάγκη να ενταχθεί η συλλογή ερευνητικών δεδομένων σε εθνικό επίπεδο σε συμφωνίες Ευρωπαϊκού επιπέδου.
- Η ανάγκη κατανόησης του αντίκτυπου των διαφορών στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών.
- Η ανάγκη ανάλυσης της αποτελεσματικότητας της ενταξιακής εκπαίδευσης.
- Η ανάγκη συλλογής ερευνητικών δεδομένων για την τεκμηρίωση ζητημάτων διασφάλισης της ποιότητας.
- Η ανάγκη παρακολούθησης της προόδου των μαθητών μακροπρόθεσμα.

Οι φορείς χάραξης πολιτικής χρειάζονται ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα που θα τους ενημερώνουν σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα συγκεκριμένα κύρια μηνύματα αντικατοπτρίζουν μία κεντρική σύσταση που υποδεικνύεται στην *Παγκόσμια έκθεση για την Αναπηρία* (Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας/Παγκόσμια Τράπεζα, 2011): την ανάγκη να αναπτύξουν οι χώρες τα υφιστάμενα συστήματα συλλογής δεδομένων, αλλά επιπλέον να διεξάγουν λεπτομερείς και εξειδικευμένες ποιοτικές έρευνες αναφορικά με την οικονομική αποδοτικότητα και άλλα ζητήματα διασφάλισης της ποιότητας.

Το πρόγραμμα ΧΕΠΕΕ ζητά την ανάπτυξη ενός κοινού πλαισίου για τη συλλογή δεδομένων το οποίο θα βασίζεται στις υφιστάμενες διαδικασίες συλλογής δεδομένων σε εθνικό επίπεδο, καθώς και σε συμφωνίες και διαδικασίες συλλογής δεδομένων σε διεθνές επίπεδο. ... Τρεις διαστάσεις μέσα από τις οποίες υποστηρίζεται η κατασκευή ενός κοινού πλαισίου:

- *Μετακίνηση προς μία συστηματική προσέγγιση συλλογής δεδομένων βασισμένη σε κοινές έννοιες και ορισμούς.*
- *Συλλογή ευρημάτων που θα οδηγεί τόσο σε ποσοτικές όσο και σε ποιοτικές συγκριτικές αξιολογήσεις.*
- *Η χρήση ενός πολυεπίπεδου πλαισίου για την ανάλυση πολιτικών σε εθνικό και διεθνές επίπεδο (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011α, σελ. 11).*

Μια τέτοιου είδους προσέγγιση είναι σημαντικό να υποστηρίζει τις χώρες για την ανάπτυξη «πρακτικών συλλογής δεδομένων προκειμένου να μπορούν να επιτηρούν την κατάσταση των δικαιωμάτων των μαθητών και την αποτελεσματικότητα των συστημάτων ενταξιακής εκπαίδευσης» (όπ. π.).



Επιτήρηση της κατάστασης των δικαιωμάτων των μαθητών

Σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την παρακολούθηση των θεμάτων που αφορούν τα δικαιώματα, πρέπει να προσδιορίζονται τόσο ποσοτικοί όσο και ποιοτικοί δείκτες σε σχέση με μια σειρά από παράγοντες:

(i) Συμμετοχή στην εκπαίδευση και την κατάρτιση

Στην έκθεση του Φορέα με τίτλο *Πρώιμη Παρέμβαση* αναφέρεται ότι:

Οι διαμορφωτές πολιτικής πρέπει να διαθέτουν αποτελεσματικούς μηχανισμούς για την αξιολόγηση στη ζήτηση υπηρεσιών ΠΠ και αποτελεσματικούς μηχανισμούς για να ελέγχουν αν η παροχή υπηρεσιών καλύπτει τη ζήτηση, ώστε να σχεδιαστεί η βελτίωση των υπηρεσιών. Πρέπει να αναπτυχθεί ένας συστηματικός τρόπος συλλογής και ελέγχου αξιόπιστων στοιχείων σε εθνικό επίπεδο (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2010, σελ. 39–40).

Στην έκθεση με τίτλο *Η Συμμετοχή στην Ενταξιακή Εκπαίδευση* αναφέρεται ότι:

Αν και οι εθνικές και τοπικές κυβερνήσεις συλλέγουν ήδη σημαντικά δεδομένα για την εκπαίδευση, υπάρχουν ελάχιστες διαθέσιμες πληροφορίες για τη συμμετοχή. ... Σήμερα τα περισσότερα από τα δεδομένα που συλλέγονται για τους σκοπούς της παρακολούθησης είναι στατιστικά δεδομένα για την εγγραφή και την ολοκλήρωση της σχολικής εκπαίδευσης. ... Λίγες χώρες έχουν συστηματικές μεθόδους για τη συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία των ποιοτικών δεδομένων για τη συμμετοχή σε ατομικό επίπεδο, σε επίπεδο τάξης και σε επίπεδο σχολείου, αν και το ζήτημα της συμμετοχής και της ένταξης συχνά εξετάζεται στις σχολικές εκθέσεις αυτο-αξιολόγησης και επιθεώρησης (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011δ, σελ. 19).

Στην έκθεση επισημαίνονται, επίσης, ορισμένοι από τους πιθανούς κινδύνους που σχετίζονται με τη συλλογή δεδομένων σε σχέση με τη συμμετοχή:

... οι δομές που έχουν δημιουργηθεί για την παρακολούθηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να λειτουργήσουν ως φραγμοί στη συμμετοχή και την επίδοσή τους χαρακτηρίζοντας τα παιδιά αυτά ως διαφορετικά. Μια ακούσια συνέπεια της κατηγοριοποίησης ορισμένων παιδιών για την παρακολούθηση της συμμετοχής τους είναι το παράδοξο ότι ενδέχεται να λαμβάνονται χωριστές αποφάσεις για την εκπαίδευσή τους (όπ. π., σελ. 17–18).

(ii) Πρόσβαση στην υποστήριξη και τη διαμονή

Τρεις μελέτες του Φορέα εξετάζουν τις διάφορες πτυχές της υποστήριξης για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας για το



πρόγραμμα με τίτλο *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (2009)* παραθέτει τον Redley:

Δεν υπάρχουν αξιόπιστα εθνικά στοιχεία σχετικά με τον αριθμό των οργανισμών που προσφέρουν υποστηριζόμενη απασχόληση ή τον αριθμό των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες που απασχολούνται σε αυτούς και η κυβέρνηση δεν συμμετέχει σε αυτή τη διαδικασία (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012στ, σελ. 41).

Η κοινή μελέτη που διεξήγαγε ο Φορέας με το Ινστιτούτο της UNESCO για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας στην Εκπαίδευση, στην οποία εξετάζεται η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, υποστηρίζει ότι:

Τόσο σε σχέση με τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών (2006), όσο και σε περιφερειακό (δηλαδή ευρωπαϊκό) και εθνικό πολιτικό επίπεδο, υπάρχει ανάγκη για πιο αναλυτικές πληροφορίες σε σχέση με την παρακολούθηση των ποιοτικών και ποσοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς σχετικά με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες (Ινστιτούτο της UNESCO για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας στην Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011, σελ. 93).

Σε σχέση με την προσβασιμότητα των πληροφοριών για τη μάθηση, οι συστάσεις του Φορέα στο πλαίσιο του προγράμματος *i-access* είναι οι εξής:

Η συμμόρφωση με την πολιτική [της προσβασιμότητας] θα πρέπει να παρακολουθείται συστηματικά. Η παρακολούθηση της συμμόρφωσης προς το παρόν μπορεί μόνο να ενθαρρύνεται, αλλά παράλληλα είναι απαραίτητο να επεκταθεί ... Υπάρχει ανάγκη για συστηματική συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων, τα οποία θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνουν τους τελικούς χρήστες της παροχής προσβάσιμων πληροφοριών. Ωστόσο, η παρακολούθηση της προόδου δεν πρέπει να περιορίζεται σε αριθμητικά συγκριτικά στοιχεία αξιολόγησης, αλλά θα πρέπει να περιλαμβάνει τη δυνατότητα συλλογής παραδειγμάτων ορθής πρακτικής, τα οποία θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν ως πρότυπα για άλλες χώρες και οργανισμούς (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012ε, σελ. 40–41).

(iii) Επιτυχία της μάθησης και ευκαιρίες μετάβασης

Δύο μεγάλα προγράμματα του Φορέα εξετάζουν τη μετάβαση από το σχολείο στην απασχόληση. Και τα δύο επισημαίνουν την έλλειψη αξιόπιστων δεδομένων στον τομέα αυτό. Στο πρόγραμμα με τίτλο *Μετάβαση από το Σχολείο στην Εργασία* επισημαίνεται ότι:

Τα εθνικά δεδομένα των χωρών περιλαμβάνουν μόνο τους καταγεγραμμένους άνεργους, αλλά ένα μεγάλο ποσοστό ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν είναι



καταγραμμένοι— καθώς δεν έχουν καν την ευκαιρία να αποκτήσουν μια πρώτη δουλειά (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2002α, σελ. 2).

Στη μελέτη παρακολούθησης (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2006) δεν αναφέρεται καμία εξέλιξη στον τομέα αυτό.

(iv) Ευκαιρίες ένταξης

Η μελέτη του Φορέα η οποία επικεντρώνεται στην πολυπολιτισμική ποικιλομορφία υπογραμμίζει την έλλειψη δεδομένων όσον αφορά έναν σημαντικό παράγοντα ένταξης – το μεταναστευτικό υπόβαθρο των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:


Πολλές χώρες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ανέφεραν ότι υπάρχει έλλειψη δεδομένων για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών. Κάθε κρατική υπηρεσία έχει διαφορετικές ευθύνες και δεν υπάρχει συντονισμένη προσέγγιση όσον αφορά τη συλλογή δεδομένων. Υπάρχουν και άλλοι λόγοι στους οποίους οφείλεται η έλλειψη δεδομένων. Ορισμένες χώρες δεν τηρούν επίσημα στατιστικά στοιχεία σχετικά με την εθνοτική καταγωγή των προσώπων, εκτός από την ιθαγένεια και τη χώρα γέννησής τους, βασιζόμενες στην αρχή ότι απαγορεύεται η επεξεργασία προσωπικών δεδομένων που προσδιορίζουν τη φυλή, την εθνοτική καταγωγή, την αναπηρία ή τις θρησκευτικές πεποιθήσεις. Σε άλλες χώρες δεν υπάρχει συστηματική συλλογή δεδομένων σχετικά με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών σε εθνικό ή τοπικό επίπεδο (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2009α, σελ. 28).

Παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας των συστημάτων για την ενταξιακή εκπαίδευση

Τα δεδομένα που εξετάζουν την αποτελεσματικότητα των συστημάτων για την ενταξιακή εκπαίδευση λαμβάνουν υπόψη ζητήματα κόστους-αποτελεσματικότητας, καθώς και μια σειρά από τομείς που σχετίζονται με τις εμπειρίες των μαθητών από την εκπαίδευση: τις αρχικές διαδικασίες αξιολόγησης, τη συνεχή εμπλοκή των μαθητών και των οικογενειών τους σε εκπαιδευτικές εμπειρίες και την αποτελεσματικότητα των μαθησιακών περιβαλλόντων για την υπερνίκηση των εμποδίων και την υποστήριξη των μαθησιακών εμπειριών με τρόπο ουσιαστικό για όλους τους μαθητές.

Η έκθεση του φορέα με τίτλο *Η Αξιολόγηση στο Πλαίσιο της Συνεκπαίδευσης* επισημαίνει ότι υπάρχει ανάγκη τα σχολεία να υποστηρίζονται με:

... καθοδήγηση για τον τρόπο με τον οποίο τα δεδομένα της αξιολόγησης – ειδικά αυτά που συλλέγονται από την τυποποιημένη αξιολόγηση για σκοπούς



εθνικής ρύθμισης –μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να βελτιώσουν την πρόνοια και την πρακτική για όλους τους μαθητές, μεταξύ των οποίων και αυτοί με ΕΕΑ (Watkins, 2007, σελ. 57).

Στην έκθεση με τίτλο *Αύξηση των Επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές* υποστηρίζεται ότι:

Είναι απαραίτητο να τεθεί ένα εύρος δεικτών επίδοσης προσανατολισμένων προς την ισότητα στην εκπαίδευση, συναφείς με την τοπική κατάσταση και εστιασμένους στα δεδομένα, τους πόρους, τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα. Παρόλο που οι πληροφορίες (συμπεριλαμβανομένων των δεδομένων) θα πρέπει να χρησιμοποιούνται για τη στόχευση της υποστήριξης και την παρακολούθηση της επιτυχίας της ενταξιακής πολιτικής και πρακτικής, χρειάζεται προσοχή ώστε τα συστήματα λογοδοσίας να μην προκαλούν ακούσια μη ενδεδειγμένες αλλαγές (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ, σελ. 22).

Η μελέτη αυτή επισημαίνει τις δυσκολίες που ενδέχεται να προκύψουν:

Στην τρέχουσα συγκυρία, η ανάπτυξη κατάλληλων μηχανισμών λογοδοσίας και τρόπων για τη μέτρηση των αποτιμηθέντων επιτευγμάτων και την παρακολούθηση της ισοτιμίας παρουσιάζει πολλές προκλήσεις. Παρά τις προσπάθειες συγκέντρωσης τεκμηριωμένων δεδομένων, ο Fullan (2011) προειδοποιεί ότι: «οι στατιστικές είναι θαυμάσιος υπηρέτης, αλλά και φοβερός δυνάστης» (σελ. 127) και οι Hargreaves και Shirley (2009) επισημαίνουν την ανάγκη να δίδεται προτεραιότητα στην ευθύνη έναντι της λογοδοσίας. Αναφέρουν ότι η λογοδοσία πρέπει να «λειτουργεί ως συνείδηση μέσω της δειγματοληψίας» και ότι πρέπει να στρεφόμαστε εναντίον των υπερβάσεων της δοκιμασμένης τυποποίησης που αρνούνται την πολυμορφία και καταστρέφουν τη δημιουργικότητα» (σελ. 109) (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012δ, σελ. 22).

Στο πλαίσιο του προγράμματος ΧΕΠΕΕ προβάλλεται ο ισχυρισμός ότι η παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας των ενταξιακών εκπαιδευτικών συστημάτων θα πρέπει να περιλαμβάνει επίσης εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011α). Στην έκθεση για το πρόγραμμα *TE4I* επισημαίνονται μια σειρά από θέματα που σχετίζονται με τη διαθεσιμότητα δεδομένων σε αυτόν τον τομέα. Όσον αφορά την εκπροσώπηση των εκπαιδευτικών που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες:

Οι περισσότερες χώρες οι οποίες δεν έχουν προχωρήσει στη συλλογή στοιχείων αναφέρουν ανεπίσημα την υπό-εκπροσώπηση των ατόμων με αναπηρίες και εκείνων που προέρχονται από μειονοτικές εθνικές ομάδες μεταξύ των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών και των καταρτισμένων εκπαιδευτικών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011β, σελ. 20–21).



Η έκθεση επισημαίνει επίσης την ανάγκη για δεδομένα που οδηγούν σε αλλαγή βασισμένη σε ερευνητικά δεδομένα:

Η έλλειψη συγκεντρωτικών ερευνών μεγάλης κλίμακας και εμπειρικών δεδομένων στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών επισημαίνεται από τον ΟΟΣΑ (2010) ... έρευνες πρέπει να εκπονηθούν για να εξασφαλίσουν ένα σύνολο ερευνητικών δεδομένων πάνω στα οποία θα βασιστούν οι αλλαγές. Τα παραδείγματα στη συγκεκριμένη έκθεση υπογραμμίζουν ορισμένα βασικά ζητήματα έρευνας τα οποία περιλαμβάνουν:

- την αποτελεσματικότητα των διαφορετικών οδών διδασκαλίας·
- τις προσεγγίσεις εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και το πρόγραμμα σπουδών βασικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και
- το ρόλο των διακριτών, συνδυαστικών και ενοποιημένων μαθημάτων και τον βέλτιστο τρόπο μετακίνησης κατά μήκος του φάσματος προς τη δημιουργία ενός ενιαίου κύκλου σπουδών στη βασική εκπαίδευση εκπαιδευτικών το οποίο θα προετοιμάζει όλους τους εκπαιδευτικούς για την ανταπόκριση στη διαφορετικότητα (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011β, σελ. 64–65).

Στην έκθεση ΧΕΠΕΕ υποστηρίζεται ότι:

Σε επίπεδο σχολείου, η συλλογή δεδομένων θα πρέπει:

- Να παρέχει πληροφορίες που θα υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και το προσωπικό του σχολείου σχετικά με το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή κατάλληλης υποστήριξης και παροχών.
- Να παρέχει σαφείς ιδέες για το πώς οι γονείς και οι μαθητές θα μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2011α, σελ. 13).

Για να καταστεί αυτό εφικτό:

Υπάρχει η ανάγκη για συνεργίες σε εθνικό επίπεδο μεταξύ των βασικών εμπλεκόμενων οι οποίες θα βασίζονται σε μία σαφή λογική για τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων λαμβάνοντας υπόψη δεδομένα σε επίπεδο εθνικό και περιφερειακό, σχολείου και τάξης προκειμένου τα συνολικά δεδομένα της χώρας να αντικατοπτρίζουν αποτελεσματικά την πρακτική (όπ. π., σελ. 14).

Εν κατακλείδι, η παροχή δεδομένων μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στην χάραξη πολιτικής για την ενταξιακή εκπαίδευση. Υπάρχουν αυξανόμενες απαιτήσεις – σε διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο – για τη λογοδοσία, ενώ οι συγκρίσεις μεταξύ σχολείων και μεταξύ εθνών πληθαίνουν. Η εμφάνιση των «μεγάλων δεδομένων» (μετα-αναλύσεις συνδυασμένων συνόλων και πηγών



δεδομένων) παρουσιάζει ευκαιρίες, αλλά και πραγματικές προκλήσεις για την ενταξιακή εκπαίδευση.

Οι εκκλήσεις για πολιτικές βασισμένες σε ερευνητικά δεδομένα και κατανομή των πόρων υπογραμμίζουν την ανάγκη να υπάρχουν ουσιαστικά δεδομένα σε σχέση με όλους τους μαθητές. Είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε ποιοι μαθητές λαμβάνουν ποιες υπηρεσίες, πότε και πού (καταμέτρηση όλων των μαθητών). Είναι επίσης απαραίτητο να υπάρχουν δεδομένα σχετικά με την ποιότητα των υπηρεσιών και τα αποτελέσματα στα οποία οδηγούν (πρακτική αξία).

Μια σημαντική πρόκληση για τη συλλογή δεδομένων σχετίζεται με την αποφυγή της ταξινόμησης, της κατηγοριοποίησης και της ετικετοποίησης των μαθητών, προκειμένου να παρέχονται πληροφορίες σχετικά με τις παροχές που λαμβάνουν. Δεν μπορούμε να αγνοήσουμε το γεγονός ότι εφαρμόζεται πλήθος ορισμών για τους μαθητές, καθώς και την «πολιτική» πίσω από τα συστήματα ετικετοποίησης, ούτε και τις επιπτώσεις τις οποίες επιφέρουν τα εν λόγω συστήματα ετικετοποίησης και οι ορισμοί.

Η διατύπωση των σωστών ερωτήσεων πολιτικής αποτελεί αφετηρία για τη συλλογή δεδομένων τα οποία τεκμηριώνουν αποτελεσματικά τις πολιτικές.



ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Ο πρώτος στόχος του συνεδρίου τον Νοέμβριο 2013 ήταν να εξεταστούν και να συνοψιστούν οι εργασίες του Φορέα κατά την τελευταία δεκαετία. Τα πέντε βασικά μηνύματα που περιγράφονται στα προηγούμενα κεφάλαια επισημαίνουν τις κρίσιμες πτυχές όσον αφορά την ενταξιακή εκπαίδευση. Βασίζονται στα αποτελέσματα της εκτενούς ανάλυσης των βασικών θεμάτων, όπως αποφασίστηκαν από τις χώρες μέλη του Φορέα.

Ο δεύτερος σκοπός του συνεδρίου ήταν να αποφασιστούν τα επόμενα βήματα, διερευνώντας πώς το έργο του Φορέα μπορεί να υποστηρίξει καλύτερα τις χώρες μέλη, βοηθώντας τις να βελτιώσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των παροχών τους στην ενταξιακή εκπαίδευση για τους μαθητές με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ο Φορέας είναι πρόθυμος να βοηθήσει τις χώρες με πιο συγκεκριμένο τρόπο, μέσω της εφαρμογής των αποτελεσμάτων του έργου μας. Αυτό σημαίνει παροχή συστάσεων πολιτικής που είναι πιο άμεσα εφαρμόσιμες για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, με σκοπό την προώθηση της μελλοντικής αλλαγής και της εξέλιξης των πολιτικών.

Ο Φορέας γνωρίζει ότι το έργο που έχει ήδη διεξαχθεί συνάδει και υποστηρίζει άμεσα όλες τις διεθνείς και ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες πολιτικής για την εκπαίδευση, την ισότητα, τις ίσες ευκαιρίες και τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το έργο του Φορέα παρέχει σαφείς και συνεκτικές προτάσεις για το πώς οι βασικές πολιτικές σε αυτούς τους τομείς μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη. Ο Φορέας επιθυμεί να παρέχει στις χώρες πληροφορίες για την πρόοδό τους σε σχέση με τους στόχους που έχουν θέσει όσον αφορά: (α) τον στόχο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση για το 2020 και (β) τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006), καθώς και διάφορες οδηγίες και ανακοινώσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Υπάρχει ανάγκη για καθοδήγηση σχετικά με το πώς η ενταξιακή εκπαίδευση μπορεί να εφαρμοστεί στο επίπεδο του εκπαιδευτικού, της τάξης, του σχολείου, της περιφέρειας, του δήμου και της εθνικής πολιτικής. Ο Φορέας είναι σε θέση να παράσχει στις χώρες καθοδήγηση για το πώς μπορεί να εφαρμοστεί η ενταξιακή εκπαίδευση και πώς αυτό επηρεάζει τη γενική ποιότητα της εκπαίδευσης.

Οι συζητήσεις κατά τη διάρκεια του συνεδρίου, καθώς και οι συνομιλίες επί της ουσίας που διεξήχθησαν εντός του Φορέα θα συμβάλουν στην περαιτέρω εξέλιξη του έργου του Φορέα.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education* [Κατευθυντήριες γραμμές πολιτικής χάραξης για την Ένταξη στην Εκπαίδευση]. Παρίσι: UNESCO

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2008. *Πράσινη Βίβλος – Μετανάστευση και κινητικότητα: προκλήσεις και ευκαιρίες για τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. {SEC(2008) 2173} /* COM/2008/0423 τελικό */ Βρυξέλλες: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 1999. *Financing of Special Needs Education – A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion* [Χρηματοδότηση της Ειδικής Αγωγής – Μια μελέτη σε δεκαεπτά χώρες για τη σχέση μεταξύ της Χρηματοδότησης της Ειδικής Αγωγής και της Ένταξης]. Middelfart, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2002α. *Μετάβαση από το Σχολείο στην Εργασία. Βασικές Αρχές και Προτάσεις για τους Υπεύθυνους του Πολιτικού Σχεδιασμού*. Middelfart, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_eltext.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2002β. *Μετάβαση από το Σχολείο στην Εργασία. Κυριότερα προβλήματα, θέματα και ζητήματα, που αντιμετωπίζουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε 16 χώρες της Ευρώπης. Συνοπτική Έκθεση*. Middelfart, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-el.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2003. *Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στη Σχολική Τάξη. Συνοπτική Έκθεση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices/iecp-el.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2005. *Συμμετοχική Εκπαίδευση και πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Συνοπτική Έκθεση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.



http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_el.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2006. *Εξατομικευμένα Σχέδια Μετάβασης: Υποστηρίζοντας τη μετάβαση από το Σχολείο στην Εργασία*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_el.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009α.

Πολυπολιτισμικότητα και Ειδική Αγωγή. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009β. *Βασικές Αρχές για την Προαγωγή της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση – Προτάσεις για τους Διαμορφωτές Πολιτικής*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-EL.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2010. *Πρώιμη Παιδική Παρέμβαση – Πρόοδος και Εξελίξεις 2005–2010*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention-progress-and-developments/ECI-report-EL.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011α. *Η Χαρτογράφηση της Εφαρμογής Πολιτικών για την Ενταξιακή Εκπαίδευση: Μια διερεύνηση των προκλήσεων και των ευκαιριών για την ανάπτυξη δεικτών*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011β. *Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη – Προκλήσεις και Ευκαιρίες*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)



Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011γ. *Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education – Recommendations for Practice* [Βασικές Αρχές για την Προαγωγή της Ποιότητας στη Συνεκπαίδευση – Προτάσεις για Πρακτική Εφαρμογή]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-EL.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011δ. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators* [Η Συμμετοχή στην Ενταξιακή Εκπαίδευση – Ένα πλαίσιο Ανάπτυξης Δεικτών]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012α. *Οι απόψεις των νέων σχετικά με τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/young-views-on-inclusive-education> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012β. *Το Προφίλ των Ενταξιακών Εκπαιδευτικών*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-profile/te4i-profile-of-inclusive-teachers> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012γ. *Αύξηση των επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές – Ποιότητα στη συνεκπαίδευση. Έκθεση σχετικά με το συνέδριο που πραγματοποιήθηκε στην Οδησό της Δανίας στις 13 έως 15 Ιουνίου 2012*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012δ. *Αύξηση των επιτευγμάτων για όλους τους μαθητές – Ποιότητα στη συνεκπαίδευση*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012ε. *Promoting Accessible Information for Lifelong Learning: Recommendations and findings of the i-access project* [Προώθηση Προσβάσιμων Πληροφοριών στο Πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης: Προτάσεις και πορίσματα για το πρόγραμμα i-access]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european->



[agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf) (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012στ. *Vocational Education and Training: Policy and Practice in the field of Special Needs Education – Literature Review* [Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Πολιτική και Πρακτική στον τομέα της Ειδικής Αγωγής – Επισκόπηση Βιβλιογραφίας]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

<http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2012ζ. *Teacher Education for Inclusion: Project Recommendations linked to Sources of Evidence* [Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών σε Ζητήματα Ένταξης: Προτάσεις του προγράμματος σχετικά με πηγές ερευνητικών δεδομένων]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2013. *European and International Policy Supporting ICT for Inclusion* [Ευρωπαϊκές και Διεθνείς Πολιτικές Στήριξης των ΤΠΕ για την Ένταξη]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση, 2014. *Vocational Education and Training – Summary of Country Information* [Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση – Περίληψη Πληροφοριών για τις Χώρες]. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση. http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET_Summary_of_Country_information_2014.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

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

Ινστιτούτο της UNESCO για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας στην Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011. *ICTs in Education for People with Disabilities: Review of innovative practice* [ΤΠΕ στην Εκπαίδευση για τα Άτομα με Αναπηρίες: Αναθεώρηση των καινοτόμων πρακτικών]. Μόσχα: Ινστιτούτο της UNESCO για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας στην Εκπαίδευση. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for->



[People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice](#) (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Κυριαζοπούλου, Μ. και Weber, Η. (συντάκτες), 2009. *Ανάπτυξη δέσμης δεικτών – για τη συνεκπαίδευση στην Ευρώπη*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη. 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Βελτιώνοντας την Απόδοση: Καθοδηγώντας από τη βάση]. 2011/2 (Μάρτιος). Παρίσι: ΟΟΣΑ

Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας/Παγκόσμια Τράπεζα, 2011. *Παγκόσμια Έκθεση για την Αναπηρία*. Γενεύη: WHO Press. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010. *Συμπεράσματα του Συμβουλίου σχετικά με την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. 3013η συνεδρίαση του Συμβουλίου ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΝΕΟΛΑΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ στις Βρυξέλλες, 11 Μαΐου 2010*.

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Bennett, S. και Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario* [Η Παροχή Υπηρεσιών Εκπαίδευσης σε μαθητές με Πνευματική Αναπηρία στην επαρχία του Οντάριο]. Τορόντο: Community Living Ontario

Charman, C., Ainscow, M., Miles, S. και West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities* [Ηγεσία που προωθεί την επίτευξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες]. Νότιγγαμ: National College for School Leadership

Farrell, P., Dyson, A.S., Polat, F., Hutcheson, G. και Gallannaugh, F., 2007. 'SEN inclusion and pupil achievement in English schools' [Η ένταξη των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και η επίδοση των μαθητών στα αγγλικά σχολεία] *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (3), 172–178

Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School* [Το νορβηγικό μοντέλο για την Εκπαίδευση για Όλους στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση]. Νορβηγική Διεύθυνση για την Εκπαίδευση και την



Κατάρτιση. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most* [Αλλαγή ηγεσίας: μαθαίνοντας να κάνουμε αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία]. Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass

de Graaf, G., van Hove, G. και Haveman, M., 2011. 'More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome' [Περισσότερες ακαδημαϊκές δεξιότητες στα γενικά σχολεία; Η επίπτωση της τοποθέτησης σε γενικά και όχι σε ειδικά σχολεία στις ακαδημαϊκές δεξιότητες των μαθητών με σύνδρομο Down στα δημοτικά σχολεία της Ολλανδίας] *Journal of International Disability Research*, Δεκέμβριος 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x

Hargreaves, A. και Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change* [Ο Τέταρτος Τρόπος – Το καινοτόμο μέλλον για την εκπαιδευτική αλλαγή]. Κοινή έκδοση με το Συμβούλιο Διευθυντών Σχολείων του Οντάριο και του Εθνικού Συμβουλίου Ανάπτυξης Προσωπικού. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. και Kaplan, I., 2005. *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes* [Ο αντίκτυπος της ένταξης του πληθυσμού στα σχολεία στα αποτελέσματα των μαθητών]. Ερευνητικά Στοιχεία από την Εκπαίδευση Βιβλιοθήκη. Λονδίνο: Κέντρο ΕΡΡΙ, Ερευνητική Μονάδα Κοινωνικών Επιστημών, Ινστιτούτο Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου

MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools* [Μαθαίνοντας καλύτερα μαζί: Η πορεία προς την ενταξιακή εκπαίδευση στα σχολεία της Νέας Ζηλανδίας]. Wellington: IHC

MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S., & Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school* [Συμμετοχή ή αποκλεισμός; Εμπειρίες των παιδιών με ειδικές ανάγκες από τη ζωή στο σχολείο]. Άρθρο που παρουσιάστηκε στο Συνέδριο με θέμα τα Παιδιά στο Dunedin της Νέας Ζηλανδίας τον Ιούλιο 2005

Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. και Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century* [Επισκόπηση Βιβλιογραφίας για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στον 21ο αιώνα]. Κοινωνική Έρευνα της Κυβέρνησης της Σκωτίας. Εδιμβούργο: Κυβέρνηση της Σκωτίας

Redley, M., 2009. 'Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities' [Η κατανόηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της



παρεμπόδισης της ευημερίας των πολιτών με μαθησιακές δυσκολίες] *Disability & Society*, 24(4), 489–501

Watkins, A. (συντάκτης), 2007. *Η Αξιολόγηση στο Πλαίσιο της Συνεκπαίδευσης: Θέματα Κλειδιά Πολιτικής και Πρακτικής Εφαρμογής*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice> (τελευταία πρόσβαση: Ιούλιος 2014)

Wilkinson, R. και Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone* [The Spirit Level: Γιατί η ισότητα είναι καλύτερη για όλους]. Λονδίνο: Penguin

Willms, J.D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems* [Η μάθηση διχάζει: δέκα ερωτήσεις πολιτικής σχετικά με την απόδοση και την ισότητα των σχολείων και των συστημάτων εκπαίδευσης]. Μόντρεαλ: Ινστιτούτο Στατιστικής της UNESCO

EL

Secretariat:

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

Brussels Office:

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

www.european-agency.org

