

Γεωργία Τσάκνη

Επιστ. Συνεργάτης Τμήματος «Διοίκησης Επιχειρήσεων» Πανεπιστημίου Δ. Αττικής, Δρ. Νομικής

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επιστήμη της λογοθεραπείας είναι ιδιαίτερα σημαντική, με αντίκτυπο σε πολλούς τομείς της καθημερινής ζωής. Στην παρούσα μελέτη θα λάβει χώρα παρουσίαση του ρόλου του λογοθεραπευτή, καθώς επίσης της εκπαίδευσης ειδικής αγωγής στη χώρα μας και του ρόλου του ηγέτη στις σχολικές μονάδες, με σκοπό την εξάλειψη προβλημάτων κοινωνικής ένταξης και τη δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος, το οποίο θα οδηγήσει στην ευημερία και την κοινωνική ισότητα.

ABSTRACT

The science of speech therapy is very important, with an impact on many areas of everyday life. In the present study a presentation of the role of speech therapist will take place, as well as special education in our country and the role of leader in schools, in order to eliminate social inclusion problems and create an appropriate environment, which will lead to prosperity and social equality.

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Λογοθεραπεία περιλαμβάνει την αξιολόγηση, τη διάγνωση, τη θεραπεία και τη διαχείριση των διαταραχών επικοινωνίας και κατάποσης.

Η σύγχρονη σχολική πραγματικότητα απαιτεί ένα σχολείο, ο ρόλος του οποίου δεν συνίσταται μόνο στην μετάδοση πληροφοριών και γνώσεων, αλλά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, μέσα από την κοινωνικοποίηση και την ανακάλυψη της ταυτότητάς του¹. Η εκπαίδευση είναι ένα αγαθό που προορίζεται για όλους. Τα συστήματα ειδικής αγωγής αναπτύχθηκαν με σκοπό να παρέχουν επιπλέον παροχές και υποστήριξη σε άτομα που τα χρειάζονται². Στην Ελλάδα, ο πρώτος ορισμός για την ειδική αγωγή δόθηκε από τη Ρόζα Ιμβριώτη το 1939³. Η ίδια σημειώνει πως «η αποστολή του Δασκάλου είναι να φτιάξει ανθρώπους, μα για να φτιάξουμε ανθρώπους, πρέπει πρώτα εμείς να γίνουμε άνθρωποι». Αναφέρθηκε στην ειδική αγωγή, ως θεραπευτική αγωγή η οποία προορίζεται για παιδιά των οποίων η ανάπτυξη επηρεάζεται και παρεμποδίζεται από ατομικά χαρακτηριστικά και από κοινωνικές συνθήκες. Ένας άλλος ορισμός για την ειδική αγωγή

¹ Μεσσαριτάκης, Β., Γουδήρας, Δ., *Στάσεις και υπονοούμενες θεωρίες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής και ειδικής αγωγής για τη συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρίες σε τυπικές τάξεις. Από την Ειδική Αγωγή στην συμπεριληπτική εκπαίδευση*, Εκδόσεις Γράφημα, 2013

² OECD, 1999

³ Ιμβριώτη, Ρ. *Θεραπευτική Παιδαγωγική* σ.7

δόθηκε από τον S. Tomlinson το 1986, σύμφωνα με τον οποίο η ειδική αγωγή θα πρέπει να καθορίζεται υπό το πρίσμα των ωφελειών που προσφέρει στην κοινωνία, στο εκπαιδευτικό σύστημα και σε όλα τα άτομα που έρχονται σε επαφή με αυτή. Στη σημερινή εποχή δεν γίνεται χρήση συγκεκριμένης ορολογίας για να περιγραφεί η ειδική αγωγή, καθώς ο μαθητής με οποιαδήποτε αναπηρία πρέπει να αντιμετωπίζεται όπως κάθε μαθητής, ως ένα άτομο που διαθέτει τη δική του προσωπικότητα και τα δικά του ατομικά χαρακτηριστικά, χωρίς όμως να παραβλέπεται η αναπηρία αυτή κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ένας άλλος ορισμός που δόθηκε από τον Πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Συνδέσμου για την Ειδική εκπαίδευση, προσανατολίζεται στις ανάγκες του κάθε παιδιού και όχι στον χώρο υλοποίησης⁴. Η εκπαίδευση είναι απαραίτητο να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Οι μαθητές με αναπηρία συχνά χρειάζονται επιπλέον υποστήριξη μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο από εξειδικευμένο προσωπικό, ώστε να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους για μάθηση⁵. Τα ειδικά σχολεία αποτελούν χώρους στους οποίους παρέχεται η υποχρεωτική εκπαίδευση. Τα προγράμματα, οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι επιδιωκόμενοι στόχοι μοιάζουν με εκείνα των γενικών σχολείων, καθώς επίσης συμβαίνει το ίδιο με το επίπεδο σπουδών και την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Επιπρόσθετα, τα σχολεία ειδικής αγωγής λειτουργούν υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας, όπως και τα γενικά σχολεία. Οι μαθητές που φοιτούν στα ειδικά σχολεία, σύμφωνα με το υπουργείο παιδείας ανήκουν στις εξής κατηγορίες: άτομα με απώλεια όρασης ή με προβλήματα όρασης, άτομα με νοητικά ανεπάρκεια, κωφά ή βαρήκοα άτομα, άτομα με κοινωνική δυσπροσαρμογή, άτομα με σωματικές αναπηρίες και άτομα με μαθησιακές δυσκολίες⁶. Οι ειδικότητες που εργάζονται σε ειδικά σχολεία διακρίνονται στο διδακτικό προσωπικό και στις ιατρικές και παραϊατρικές ομάδες⁷. Οι απαιτήσεις με τις οποίες είναι αντιμέτωπη η ειδική αγωγή σήμερα αφορούν την εμφάνισή της, ως μέρος της εκπαίδευσης και όχι ως ξεχωριστού κλάδου, η οποία βασίζεται και έχει ομοιότητες με την γενική εκπαίδευση και εξυπηρετεί τις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή ακολουθώντας διαφορετικά προγράμματα και απορρίπτοντας τυπικές μεθόδους⁸.

Η επικοινωνία περιλαμβάνει προφορικές και συμβολικές αναπαραστάσεις της γλώσσας (δηλαδή γραπτές, εικονογραφικές, υπογεγραμμένες) και λαμβάνει υπόψη την ακοή, την ακουστική

⁴ Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (επιμ.), *Η έρευνα στην ειδική αγωγή, στην ενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία*, σ.97-122, Αθήνα, Πεδίο 2004

⁵ Δελλασουδάς, Λ., *Από την ειδική αγωγή στη συμπεριληπτική : από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, σ. 21-39, Θεσσαλονίκη, 2005

⁶ Ζώνιου-Σιδέρη, Α, Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (επιμ.), ό.π.

⁷ Δελλασουδάς, Λ., *Από την ειδική αγωγή στη συμπεριληπτική : από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, σ. 21-39, Θεσσαλονίκη, 2005

⁸ Ζώνιου-Σιδέρη, Α, Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. & Παπαδοπούλου, Κ. (επιμ.), ό.π.

επεξεργασία, την κατανόηση, την εκφραστική γλώσσα, την άρθρωση, την ευχέρεια, τον συντονισμό, τη φωνή, την προσωδία και τις μη λεκτικές και κοινωνικές δεξιότητες. Οι διαταραχές κατάποσης περιλαμβάνουν διαταραχές στις στοματικές, φαρυγγικές και οισοφαγικές φάσεις της κατάποσης.

Οι πράξεις ή οι δραστηριότητες που συνιστούν την πρακτική της λογοθεραπείας περιλαμβάνουν, αλλά δεν περιορίζονται στα ακόλουθα: α) αξιολόγηση, διάγνωση και διαχείριση της ακοής, της ακουστικής επεξεργασίας, της προφορικής, γραπτής και συμβολικής γλώσσας (δεκτική και εκφραστική), άρθρωση, ευχέρεια, αντήχηση, φωνή, προσωδία, μη λεκτικές και κοινωνικές δεξιότητες (που στη συνέχεια αναφέρονται ως «διαταραχές επικοινωνίας»), β) αξιολόγηση, διάγνωση και διαχείριση των διαταραχών της σίτισης, της στοματικής, του φάρυγγα και της οισοφαγικής κατάποσης (που στη συνέχεια αναφέρονται ως «διαταραχές κατάποση»), γ) χορήγηση και ερμηνεία τυποποιημένων και άτυπων αξιολογήσεων ή/και αντικειμενικών αξιολογήσεων (π.χ. στροβοσκόπηση, ενδοσκοπική βιντεοφθοροσκόπηση, ηλεκτρομυογραφία, μανομετρία και τεχνολογία επικοινωνίας) για να βοηθήσει στη διάγνωση και τη διαχείριση διαταραχών επικοινωνίας και κατάποσης, δ) τροποποίηση ή βελτίωση της επικοινωνιακής απόδοσης ή αποκατάσταση των διαταραχών επικοινωνίας και κατάποσης, μέσω εκπαίδευσης πελατών και φροντιστών, παροχής συμβουλών και χρήσης ποικίλων και συνδυασμών θεραπευτικών προσεγγίσεων όπως (αλλά δεν περιορίζονται σε) : i) γνωστική αποκατάσταση, ii) τροποποίηση συμπεριφοράς , iii) στοματοκινητική (και στοματική τοποθέτηση) θεραπεία, ε) παροχή γνωμοδότησης εμπειρογνομώνων, επιλογή και εκπαίδευση σε συστήματα και προθέσεις επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας (AAC) για επικοινωνία και κατάποση (π.χ. για πελάτες με τραχειοστομίες ή λαρυγγεκτομές), στ) παροχή συμβουλών και αντιμετώπιση των επιπτώσεων των προβλημάτων επικοινωνίας και κατάποσης στην ποιότητα ζωής και τη συμμετοχή ενός ατόμου στην κοινωνία.

II. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΠΑΘΟΛΟΓΟΥ

Οι λογοπαθολόγοι είναι ειδικοί που εργάζονται με άτομα όλων των ηλικιών, τα οποία αντιμετωπίζουν δυσκολίες επικοινωνίας ή κατάποσης. Οι λογοπαθολόγοι εργάζονται συχνά σε μια ομάδα με άλλους επαγγελματίες υγείας για να βοηθήσουν άτομα με μια σειρά από δυσκολίες, όπως προβλήματα με την ομιλία, τη φωνή, τη χρήση και την κατανόηση της γλώσσας, την ευχέρεια, την ανάγνωση, τη γραφή, το φαγητό και το ποτό. Τα παιδιά και οι ενήλικες με δυσκολίες επικοινωνίας μπορεί να αντιμετωπίσουν προβλήματα ψυχικής υγείας και προβλήματα συμπεριφοράς, να έχουν προβλήματα αυτοεκτίμησης, να αγωνίζονται να διαχειριστούν τις κοινωνικές σχέσεις και την απασχόλησή τους. Οι λογοπαθολόγοι συνεργάζονται με ανθρώπους από

ποικίλες επαγγελματικές ομάδες, την οικογένειά τους και τους φροντιστές τους, με σκοπό να εξερευνήσουν μια μεγάλη ποικιλία θεραπειών επικοινωνίας και κατάποσης.

1. Οφέλη παθολογίας λόγου για προβλήματα επικοινωνίας και κατάποσης.

Οι λογοπαθολόγοι βοηθούν άτομα με μια σειρά από δυσκολίες επικοινωνίας και κατάποσης. Αυτά περιλαμβάνουν προβλήματα με: ομιλία, τραυλισμό (μερικές φορές αποκαλείται *δυσλειτουργία*), χρήση και κατανόηση της γλώσσας, φωνή, διάβασμα και γράψιμο, φαγητό και ποτό (η δυσκολία στην κατάποση είναι γνωστή ως *δυσφαγία*).

Τα άτομα που μπορούν να επωφεληθούν από την παθολογία του λόγου περιλαμβάνουν: 1) μωρά που γεννιούνται με σχιστία υπερώας (οι λογοπαθολόγοι μπορούν να δώσουν συμβουλές στις μητέρες σχετικά με τη διατροφή), 2) παιδιά προσχολικής ηλικίας που αργούν να μιλήσουν, 3) παιδιά που έχουν δυσκολία στην ομιλία και τη γραπτή έκφραση ή στην κατανόηση του τι τους λέγεται (αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή), 4) παιδιά με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ASD), 5) άτομα με απώλεια ακοής, 6) άτομα που τραυλίζουν, 7) επαγγελματίες χρήστες φωνής (δάσκαλοι, τραγουδιστές), 8) άτομα με επίκτητες εγκεφαλικές κακώσεις (ABIs), 9) άτομα που έχουν υποστεί εγκεφαλικό, 10) άτομα που δυσκολεύονται να πιουν και να φάνε χωρίς να πνιγούν, 11) άτομα με διανοητική αναπηρία όπως το σύνδρομο Down, 12) άτομα που χρειάζονται μια επαυξητική ή εναλλακτική συσκευή επικοινωνίας (AAC) για να μιλήσουν ή να επικοινωνήσουν πιο εύκολα⁹.

Επιπλέον, οι λογοπαθολόγοι εργάζονται σε διάφορα περιβάλλοντα, όπως νηπιαγωγεία, σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εγκαταστάσεις φροντίδας ηλικιωμένων, νοσοκομεία, πανεπιστήμια, υπηρεσίες αποκατάστασης, υπηρεσίες ψυχικής υγείας, κοινοτικά κέντρα υγείας, ιδιωτικές κλινικές, σε σπίτια, εξειδικευμένες υπηρεσίες για άτομα με σύνθετες επικοινωνιακές ανάγκες λόγω διαταραχών, όπως ο αυτισμός, η εγκεφαλική παράλυση και η διανοητική αναπηρία.

Ο λογοθεραπευτής κάνει πολύ περισσότερα από το να διδάσκει απλώς ένα παιδί να προφέρει σωστά τις λέξεις. Στην πραγματικότητα, ένας λογοθεραπευτής που εργάζεται με ένα αυτιστικό παιδί μπορεί να εργαστεί σε ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων, όπως: 1) Άρθρωση ομιλίας. Στην εν λόγω κατηγορία περιλαμβάνονται οι στοματοκινητικές ασκήσεις των μυών των χειλιών και του προσώπου και ο τρόπος με τον οποίο ένα παιδί κινεί το στόμα, ενώ λέει ορισμένες λέξεις και ήχους, 2) Επικοινωνία: Περιλαμβάνει διδασκαλία χειρονομιακής επικοινωνίας ή εκπαίδευση με PECS (κάρτες ανταλλαγής εικόνων), ηλεκτρονικές συσκευές ομιλίας και άλλα εργαλεία μη λεκτικής

⁹ Πρβλ Alan G. Kamhi, Ph.D.,¹ Melissa M. Allen, M.S.,¹ and Hugh W. Catts, Ph.D.2, « The Role of the Speech-Language Pathologist in Improving Decoding Skills», Seminars in Speech and Language · September 2001

επικοινωνίας, 3) Κατανόηση: Ο λογοθεραπευτής εμπλέκει το παιδί σε λειτουργικές γλωσσικές δραστηριότητες, που περιλαμβάνουν τη γνώση και την κοινωνική αλληλεπίδραση, 4) Πραγματολογία του λόγου : Χρήση του λόγου για την οικοδόμηση κοινωνικών σχέσεων, 5) Δεξιότητες συνομιλίας: αυτοομιλία ,παράλληλη ομιλία, επιμήκυνση πρότασης, ομιλία καταστάσεων, 6) Ενωσιολογικές δεξιότητες: Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται η έννοια μεγάλη και μικρή, η έννοια αριστερά και δεξιά, η έννοια χρώματος, έννοιες μερών σώματος, έννοια ναι και όχι.

Πολλοί γονείς κάνουν το λάθος να θεωρούν τη λογοθεραπεία ως μια θαυματουργή θεραπεία και ως τη λύση για να ενημερώσουν τα παιδιά τους, αναφορικά με τις εκφραστικές και γλωσσικές τους δεξιότητες. Αξίζει να επισημανθεί πως δεν είναι θεραπεία, απλώς τα άτομα εκπαιδεύονται να γίνουν καλύτερα και να ανταπεξέλθουν στο περιβάλλον. Η εκπαίδευση δε συνίσταται μόνο στη θεραπεία του λογοθεραπευτή για λίγες ώρες. Οι δραστηριότητες πρέπει να γίνονται στο σπίτι. Τα αποτελέσματα είναι γρήγορα και εμφανή σε 3-4 χρόνια, ενώ θέλουν χρόνο και υπομονή. Οι γονείς πρέπει να επαναλαμβάνουν το σχέδιο που εξηγεί ο θεραπευτής στο σπίτι. Επιπρόσθετα, η θεραπεία πρέπει να αποτελεί μέρος της καθημερινής δραστηριότητας με τέτοιο τρόπο, ώστε το παιδί να μην γνωρίζει καν ότι υποβάλλεται σε «συνεδρία θεραπείας».

Αξίζει επίσης να επισημανθεί πως η ομιλία αποτελεί την ικανότητα συνδυασμού των ήχων για την άρθρωση των λέξεων, τη σωστή ποιότητα της φωνής και τον ομαλό ρυθμό. Ουσιαστικά, η ομιλία αποτελεί την ηχητική έκφραση του εσωτερικού μας λόγου και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη σκέψη και τη νόηση. Παιδιά με προβλήματα ομιλίας μπορεί να παρουσιάσουν λειτουργικές δυσκολίες σε ένα ή και περισσότερα από τα συστήματα που εμπλέκονται στην παραγωγή του λόγου ή στο συντονισμό τους. Για παράδειγμα, δυσκολίες στην άρθρωση σχετίζονται με τη λανθασμένη χρήση των οργάνων της άρθρωσης για την παραγωγή των φωνημάτων (δυσκολία στο ρ, στο σ) ή των φωνητικών συμπλεγμάτων (δυσκολία στο ξ, στο ψ). Η δυσκολία κυμαίνεται από ήπια, κατά την οποία ένα ή δύο φωνήματα δεν εκφέρονται σωστά ή δεν εκφέρονται καθόλου, έως βαριά, κατά την οποία η πλειοψηφία των φωνημάτων εκφέρεται λανθασμένα, με αποτέλεσμα ο λόγος του παιδιού να είναι δυσκατάληπτος. Ο τραυλισμός, επίσης, ανήκει στην κατηγορία διαταραχών ομιλίας. Στον τραυλισμό, η φυσιολογική «ροή» του λόγου διακόπτεται αφύσικα από επαναλήψεις ή επιμηκύνσεις φθόγγων, συλλαβών ή λέξεων ή από απότομα σταματήματα και σιωπηρές περιόδους. Εφόσον πρόκειται για μια διαταραχή που τραβά πολύ την προσοχή του ακροατή, ανάλογα βέβαια με τη σοβαρότητά της, συνήθως έχει τεράστιες ψυχοσυναισθηματικές επιπτώσεις στο παιδί ή στον έφηβο.

Ο λόγος είναι η ικανότητα της αναγνώρισης των λέξεων/εννοιών που ακούει ένα άτομο στο περιβάλλον του και η ικανότητα συνδυασμού των λέξεων αυτών για το σχηματισμό προτάσεων και τη σωστή χρησιμοποίησή τους. Βασίζεται στη σωστή λειτουργία και την απόλυτα συντονισμένη συνεργασία των συστημάτων της αναπνοής, της φώνησης, της αντήχησης και της άρθρωσης. Παιδιά με προβλήματα λόγου μπορεί να παρουσιάσουν δυσκολίες στην έκφρασή τους, αλλά και στην κατανόηση της ομιλίας των άλλων. Έτσι, μπορεί να δυσκολεύονται, όχι μόνο να εκφραστούν, αλλά και να κατανοήσουν εντολές, ερωτήσεις οδηγίες, κλπ. Σύμφωνα με τους ειδικούς, η κατανόηση προηγείται της έκφρασης. Έτσι, ένα παιδί που δεν κατανοεί λέξεις ή έννοιες θα αργήσει και να τις εκφράσει¹⁰.

Η επικοινωνία συνίσταται στην ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών και συναισθημάτων μεταξύ των ανθρώπων και απαιτεί τις ικανότητες της κατανόησης και της έκφρασης του προφορικού και του γραπτού λόγου. Η επικοινωνία έχει δύο βασικές μορφές, τη λεκτική και τη μη λεκτική. Λεκτική είναι κάθε προσπάθεια επικοινωνίας που κάνουμε χρησιμοποιώντας λεκτικά σύμβολα (λέξεις και προτάσεις), ενώ μη λεκτική είναι η επικοινωνία που γίνεται με το ύφος, τον τόνο, τη διάθεση, τις χειρονομίες και γενικά τη σωματική και συναισθηματική συμπεριφορά των ατόμων που επικοινωνούν (μη λεκτικά σύμβολα). Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο το 10 % ενός μηνύματος μεταδίδεται λεκτικά. Το 40% μεταδίδεται μέσα από τον τρόπο ομιλίας (τόνος, ύφος, διάθεση) και το 50% μέσω της γλώσσας του σώματος (στάση, χειρονομίες, μορφασμοί). Παιδιά με προβλήματα επικοινωνίας ανήκουν συνήθως σε σοβαρότερες κατηγορίες διαγνωστικά και η πρόγνυσή τους τις περισσότερες φορές δεν είναι ενθαρρυντική. Ιδιαίτερα μάλιστα οι περιπτώσεις εκείνες στις οποίες παρατηρείται έλλειψη προσπάθειας ή αδιαφορία για επικοινωνία θεωρούνται από τις πιο δύσκολες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα εδώ αποτελούν τα παιδιά με αυτισμό, όπου το κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η έλλειψη επικοινωνίας με τους άλλους, αλλά και η απουσία ενδιαφέροντος για επικοινωνία¹¹.

Η Λογοθεραπευτική παρέμβαση προϋποθέτει τον καθορισμό των συμπεριφορών, αποσκοπεί στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στη βλεμματική επαφή, στη συγκέντρωση της προσοχής, στις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες, και άλλες μορφές κυρίως μη λεκτικής επικοινωνίας. Επιπλέον, η εν λόγω παρέμβαση προσπαθεί να καταπολεμήσει την έλλειψη των κατάλληλων σχέσεων με συνομηλίκους, την άκαμπτη προσκόλληση σε αντικείμενα και ενδιαφέροντα, την

¹⁰ Πρβλ Watson, Jo (2019) «The role of speech - language pathology in supporting legal capacity»

¹¹ Πρβλ Björklund K, Silén C. Occupational therapy and physiotherapy students' communicative and collaborative learning in an interprofessional virtual setting. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 2021; 28(4)

προσήλωση σε συνθήκες ή ενδιαφέροντα που σχετίζονται με επικοινωνιακές δραστηριότητες, αλλά και τη δυσκολία κατανόησης ή χρήσης των μεταφορικών εννοιών.

III. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΜΕΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Η σημερινή πραγματικότητα στην Ελλάδα σχετικά με την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες περιγράφεται και προσφέρεται από τις εξής δομές : *παράλληλη στήριξη*, δηλαδή ειδικός εκπαιδευτικός στην γενική τάξη για την υποστήριξη μαθητή με ειδικές ανάγκες ή ελλείπει ειδικών εκπαιδευτικών, προσλαμβάνονται γενικής αγωγής εκπαιδευτικοί που επιμορφώνονται από τον σχολικό σύμβουλο και *τμήματα ένταξης*, τα οποία συμβάλλουν θετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία και πολλές φορές ενισχύουν την πλήρη ένταξη ενός μαθητή στην τάξη και την διακοπή φοίτησης από το τμήμα ένταξης. Παρατηρείται υπολειτουργία των τμημάτων ένταξης, λόγω έλλειψης ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, *σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής*, οι οποίες είναι εξοπλισμένες με ειδικά λογισμικά και με υψηλού μορφωτικού επιπέδου προσωπικό, *κατόικον διδασκαλία*, η οποία παρέχεται από ειδικό εκπαιδευτικό σε εξαιρετικά σοβαρές περιπτώσεις και εφόσον έχει προηγηθεί η αντίστοιχη γνωμάτευση από τις ανάλογες ειδικότητες¹².

Επιπλέον, στο σημείο αυτό αξίζει να γίνει αναφορά στις σχολικές επιτροπές, οι οποίες ενίσχυσαν οικονομικά τα σχολεία, ώστε να γίνουν αλλαγές στο χώρο, με σκοπό να γίνει εύκολη η προσβασιμότητα για όλους τους μαθητές. Οι μετατροπές αυτές συνεχίζουν να γίνονται, ενώ έχουν αυξηθεί οι πιστώσεις για ειδικό βοηθητικό προσωπικό που υποστηρίζει τους μαθητές με κινητική αναπηρία. Ειδικά λογισμικά παρασχέθηκαν το 2008 σε ειδικά σχολεία και τμήματα ένταξης, με σκοπό την ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εξαιρώντας όμως σχολεία που δεν είχαν αίθουσα υπολογιστών¹³.

IV. ΕΝΤΑΞΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο όρος *inclusive education* μεταφράζεται στη διεθνή βιβλιογραφία ως ενταξιακή εκπαίδευση. Επίσης, η Μόνιμη Επιτροπή Ορολογίας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας αναφέρεται στην εν λόγω έννοια με τη λέξη «συνεκπαίδευση».

Η ενταξιακή εκπαίδευση δεν σχετίζεται μόνο με την συνεκπαίδευση ατόμων με ή χωρίς αναπηρίες, αλλά και με τις πρακτικές και τις συνθήκες, δηλαδή το ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο αυτής της συνεκπαίδευσης. Στόχος της ενταξιακής εκπαίδευσης είναι η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε

¹² Πρβλ Σούλης, Σπυρίδων Γεώργιος (2013) «Εκπαίδευση και Αναπηρία», Συνδικαλιστική Εκπαίδευση Στελεχών Αναπηρικού Κινήματος

¹³ Νάνου, Α, Πατσίδου – Ηλιάδου, Μ., Γκαράνης, Α. & Χαριοπολίτου, Α. (επιμ.), *Από την ειδική αγωγή στη συμπεριληπτική : από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, σ.84-104 , Θεσσαλονίκη: Γράφημα Τσιπούρας, Σ., 2013

όλους, δίχως διακρίσεις, με βάση τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή και την εξέλιξή του τόσο κοινωνικά όσο και ακαδημαϊκά¹⁴.

Σε ευρωπαϊκές χώρες, ο όρος inclusive education εκφράζει την ενιαία εκπαίδευση και απευθύνεται σε όλα τα μέλη που συνθέτουν την εκπαιδευτική κοινωνία, δηλαδή στους μαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, την τοπική κοινωνία και το ευρύτερο κράτος. Σε πολλές χώρες διεθνώς δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι υποχρεούνται να παρακολουθήσουν συγκεκριμένα μαθήματα, προκειμένου να μπορούν να διδάξουν σε τάξεις με άτομα με ή χωρίς αναπηρίες. Σε κάποιες χώρες όπως η Ιταλία, η επιμόρφωση γίνεται ενδοϋπηρεσιακά. Σχετική έρευνα στην Αμερική έδειξε ότι οι ειδικοί εκπαιδευτικοί θεωρούνται περισσότερο καταρτισμένοι από τους γενικούς εκπαιδευτικούς. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών φαίνεται να αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιτυχίας της ένταξης και πρέπει να τους εμφυσήσει πρακτικές που οδηγούν στην εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης, στη συνεργασία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων, στη διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος, στη χρήση εξατομικευμένων προγραμμάτων και γενικότερα στο ρόλο τους ως συντονιστών¹⁵. Προτείνεται η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να παρέχει στους εκπαιδευτικούς σαφή εικόνα του ρόλου τους και να τους εμπνέει σχετικά με το πώς να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που έχουν, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους, να διαφοροποιήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα και να υιοθετήσουν αντίστοιχες πρακτικές¹⁶.

V. ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Από την έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου, καταργούνται οι διατάξεις των άρθρων 1 έως 5 του ν. 2817/ 2000 και των θ και 3 του ν. 3194/2003, που έρχονται σε αντίθεση με το νόμο αυτόν, καθώς και κάθε άλλη διάταξη που ρυθμίζει κατά τρόπο διαφορετικό θέματα που περιλαμβάνονται στις διατάξεις του εν λόγω νόμου. Οι διατάξεις του άρθρου 4 , κεφάλαιο ΣΤ' παράγραφος 2 του ν. 2817/2000 και οι διατάξεις του άρθρου 13, παράγραφος 1 εδάφιο ε' του ν. 2470/1997 παραμένουν σε ισχύ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄- ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ.

¹⁴ Νάνου, Α., Πατσιδου – Ηλιάδου, Μ., Γκαράνης, Α. & Χαριοπολίτου, Α. (επιμ.), *Από την ειδική αγωγή στη συμπεριληπτική : από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*, σ.41-54, Θεσσαλονίκη: Γράφημα Συμεωνίδου, Σ. & Φτιάκα, Ε. , 2013

¹⁵OECD, 1999

¹⁶ Νάνου, Α., Πατσιδου – Ηλιάδου, Μ., Γκαράνης, Α. & Χαριοπολίτου, Α., ό.π.

Σύμφωνα με την διάταξη του άρθρου 1 Έννοια, σκοπός και καθεστώς: 1. Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κατά την έννοια του παρόντος, θεωρούνται τα άτομα που έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων. 2. Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται όσοι: α) Έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα. β) Έχουν ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες) ή ακοής (κωφοί, βαρήκοι). γ) Έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας. δ) Έχουν προβλήματα λόγου και ομιλίας. ε) Έχουν ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία. στ) Έχουν σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης. «Ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης μπορεί να τύχουν τα άτομα που έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα.» Το τελευταίο εδάφιο της παρ.2 προστέθηκε με την παρ.7 άρθρ.2 ν.3194/2003,ΦΕΚ Α 267/20.11.2003. 3. Στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται επίσης πρόσωπα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας που δεν ανήκουν σε μία από τις προηγούμενες περιπτώσεις, αλλά έχουν ανάγκη από ειδική εκπαιδευτική προσέγγιση και φροντίδα για ορισμένη περίοδο ή για ολόκληρη την περίοδο της σχολικής ζωής τους. Οι μαθητές για τους οποίους δεν συντρέχουν οι προϋποθέσεις των παραγράφων 2 και 3, καθώς και οι μαθητές που για μόνο το λόγο ότι η μητρική τους γλώσσα δεν είναι ελληνική, εμφανίζουν μειωμένη σχολική επίδοση, δεν θεωρούνται άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. 4. α) Γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών είναι η ελληνική νοηματική. β) Κατά τη διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιούνται κατ' εξαίρεση και άλλα επιβοηθητικά μέσα, που είναι εφικτά και επιστημονικά αποδεκτά, όπως αυτά καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση εκπαιδευτικού και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στις Σ.Μ.Ε.Α. κωφών και βαρηκόνων είναι η γνώση της νοηματικής γλώσσας. 5. Οι ειδικές περιπτώσεις των προηγούμενων παραγράφων διαπιστώνονται από τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.). 6. Στα άτομα που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται ειδική εκπαίδευση, η οποία στο πλαίσιο των σκοπών της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης επιδιώκει ιδιαίτερα: α) την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, β) τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή επανένταξή τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα και η συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο, γ) την επαγγελματική τους κατάρτιση και τη συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία, δ) την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη. 7. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων λαμβάνονται μέτρα και παρέχονται υπηρεσίες

στα παραπάνω άτομα ηλικίας έως 22 ετών, σε όλες τις τάξεις των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα μέτρα αυτά περιλαμβάνονται ιδίως η κατάρτιση και εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, η χρησιμοποίηση διδακτικού υλικού και η χορήγηση οργάνων και λοιπού ειδικού εξοπλισμού και γενικά κάθε είδους διευκολύνσεις και εργονομικές διευθετήσεις. Στις υπηρεσίες περιλαμβάνονται ιδίως η διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με ειδικές ανάγκες, η αξιολόγηση, η παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη, η φυσικοθεραπεία, η εργοθεραπεία, η αγωγή λόγου, η κοινωνική και συμβουλευτική εργασία, η μεταφορά και η μετακίνηση και κάθε άλλο μέτρο ή υπηρεσία που υποστηρίζουν την ισότιμη μεταχείριση των ατόμων με ειδικές ανάγκες: Όπου στις διατάξεις του παρόντος αναφέρεται διάγνωση νοείται η διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. 8. Για τη διαμόρφωση των μέτρων που λαμβάνονται διατυπώνει τις απόψεις του και εκείνος που έχει την επιμέλεια των ατόμων με ειδικές ανάγκες, που προσκαλείται για το σκοπό αυτόν από τις κατά περίπτωση αρμόδιες υπηρεσίες ή φορείς. 9. Η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται δωρεάν από το κράτος σε δημόσια σχολεία. Η μορφή των σχολείων αυτών προσδιορίζεται από το είδος και το βαθμό των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών. 10. Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι αποκλειστικός φορέας για την ειδική αγωγή ατόμων με *ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Στις διαδικασίες ίδρυσης, λειτουργίας και εποπτείας κέντρων και εργαστηρίων ειδικής επαγγελματικής κατάρτισης ατόμων με ειδικές ανάγκες αρμοδιότητας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας συμπράττει και ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εφόσον φοιτούν σε αυτά άτομα με ειδικές ανάγκες σχολικής ηλικίας. 11. Η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γενική, τεχνική - επαγγελματική παρέχεται στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία, κατά περίπτωση, οργανώνονται, στελεχώνονται, εξοπλίζονται και υποστηρίζονται κατάλληλα, ώστε να εξασφαλίζεται η αναγκαία διδακτική και ψυχοπαιδαγωγική υποστήριξη των ατόμων αυτών. Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να φοιτούν. α) Στη συνήθη σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, ο οποίος υπηρετεί στα Κ.Δ.Α.Υ. ή στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ορίζεται από το Κ.Δ.Α.Υ. β) Σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα τμήματα ένταξης που λειτουργούν μέσα στα σχολεία της γενικής και τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. 12. Όταν η φοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού συστήματος ή στα τμήματα ένταξης καθίσταται ιδιαίτερος δύσκολη, λόγω του είδους και του βαθμού του προβλήματός τους, η εκπαίδευση των παιδιών αυτών παρέχεται: α) σε αυτοτελή σχολεία ειδικής αγωγής, β) σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε

νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων ή ιδρύματα χρονίως πασχόντων ατόμων, εφόσον οι διαβιούντες ή νοσηλεύόμενοι σε αυτά είναι παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γ) στο σπίτι, σε εξαιρετικές περιπτώσεις. Στην περίπτωση αυτήν μπορεί να χρησιμοποιείται και το σύστημα της τηλε - εκπαίδευσης. Τα άτομα αυτά εκπαιδεύονται από το προσωπικό των Κ.Δ.Α.Υ. ή σχολικής μονάδας ειδικής αγωγής, το οποίο διαθέτει την κατά περίπτωση αναγκαία εξειδίκευση. 13. Τα αυτοτελή σχολεία ειδικής αγωγής είναι: α) νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία ειδικής αγωγής για νήπια και παιδιά με ειδικές ανάγκες από το 4ο μέχρι και το 14ο έτος της ηλικίας τους, που λειτουργούν ως ενιαίες σχολικές μονάδες, β) γυμνάσια ειδικής αγωγής από το 14ο μέχρι και το 18ο έτος, γ) ενιαία λύκεια ειδικής αγωγής από το 18ο μέχρι και το 22ο έτος, δ) τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) ειδικής αγωγής Α `βαθμίδας που περιλαμβάνουν πρόγραμμα για την ολοκλήρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς και του Α` κύκλου σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998 (ΦΕΚ 206 Α) για την παροχή εξειδικευμένης τεχνικής και επαγγελματικής γνώσης. Στα Τ.Ε.Ε. αυτά εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου. Η φοίτηση διαρκεί επί πέντε τουλάχιστον σχολικά έτη, από το 14ο μέχρι και το 19ο έτος της ηλικίας των φοιτώντων. ε) τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) ειδικής αγωγής Β `βαθμίδας που περιλαμβάνουν τους Α` και Β` κύκλους σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998. Στην Α` τάξη του Α` κύκλου εγγράφονται απόφοιτοι Γυμνασίου. Η φοίτηση διαρκεί δύο τουλάχιστον σχολικά έτη σε κάθε κύκλο σπουδών. Στο Β` κύκλο σπουδών μπορούν να εγγράφονται και απόφοιτοι του Τ.Ε.Ε. Α `βαθμίδας της προηγούμενης περίπτωσης, από το 19ο μέχρι και το 22ο έτος της ηλικίας των φοιτώντων, στ) εργαστήρια ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης από το 14ο μέχρι και το 22ο έτος. (Με την παρ.35 άρθρ.13 Ν.3149/2003, [ΦΕΚ Α 141/10.6.2003](#) ορίζεται ότι: 35. Στους διευθυντές των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) της περίπτωσης στ` της παρ. 13 του άρθρου 1 του Ν. 2817/2000 καταβάλλεται το μηνιαίο επίδομα ειδικής απασχόλησης που προβλέπεται από τις διατάξεις της περ. β` της παρ. 3 του άρθρου 9 του Ν. 2986/2002 για τους διευθυντές γυμνασίων, τετραθέσιων και άνω δημοτικών σχολείων και Σχολικών Εργαστηριακών Κέντρων. 14. Οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.) και το προσωπικό αυτών υπάγονται στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης της βαθμίδας τους. Ειδικά τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) και το προσωπικό αυτών υπάγονται στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. 15. α) Η φοίτηση μαθητών με ειδικές ανάγκες στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής μπορεί να παραταθεί, ανάλογα με τις μαθησιακές δυσκολίες των φοιτώντων και μετά το 22ο έτος της ηλικίας τους ή να αρχίσει από τη συμπλήρωση της σχολικής ηλικίας που ορίζεται για φοίτηση στα κανονικά σχολεία. Για την παράταση αποφασίζει ο αρμόδιος προϊστάμενος της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης,

ύστερα από εισήγηση του οικείου Κ.Δ.Α.Υ. β) Το νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο ειδικής αγωγής είναι ενιαία μονάδα και περιλαμβάνει τριετές τμήμα αντίστοιχο του νηπιαγωγείου και επταετές τμήμα αντίστοιχο του δημοτικού σχολείου. γ) Το γυμνάσιο ειδικής αγωγής περιλαμβάνει την προκαταρκτική τάξη και τρεις επόμενες τάξεις Α', Β' και Γ'. Μαθητές απόφοιτοι δημοτικού σχολείου με ελαφρές δυσκολίες μάθησης μπορεί να εγγράφονται απευθείας στην Α' τάξη του γυμνασίου ειδικής αγωγής. ύστερα από αξιολόγηση που πραγματοποιείται από το οικείο Κ.Δ.Α.Υ. δ) Το ενιαίο λύκειο ειδικής αγωγής περιλαμβάνει την προκαταρκτική τάξη και τρεις επόμενες τάξεις Α', Β' και Γ'. Μαθητές απόφοιτοι γυμνασίου με ελαφρές δυσκολίες μάθησης μπορεί να εγγράφονται απευθείας στην Α' τάξη του λυκείου ειδικής αγωγής, ύστερα από αξιολόγηση που πραγματοποιείται από το οικείο Κ.Δ.Α.Υ. ε) Το Τ.Ε.Ε. Ειδικής Αγωγής Α' βαθμίδας περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β', Γ', Δ', και Ε'. Το Τ.Ε.Ε. Ειδικής Αγωγής Β' βαθμίδας περιλαμβάνει τις τάξεις Α. και Β. του Α. κύκλου σπουδών και τις τάξεις Γ' και Δ' του Β' κύκλου σπουδών. στ) Το Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης λειτουργεί με πέντε μέχρι και οκτώ τάξεις, ανάλογα με τις εξειδικεύσεις και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των φοιτώντων. Στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου. 16. Τα σχολεία των περιπτώσεων α', β', γ', δ' και ε' της παραγράφου 13 είναι ισότιμα προς τα αντίστοιχα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στα σχολεία αυτά, εκτός από το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας, εφαρμόζεται και πρόγραμμα δημιουργικής απασχόλησης. Στα σχολεία ειδικής αγωγής εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα αναλυτικά και διδακτικά προγράμματα. Στο πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου ειδικής αγωγής περιλαμβάνονται και δραστηριότητες προεπαγγελματικής εκπαίδευσης. Στο πρόγραμμα των γυμνασίων και λυκείων ειδικής αγωγής μπορεί να περιλαμβάνονται και μαθήματα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το περιεχόμενο των παραπάνω προγραμμάτων, καθώς και τα γυμνάσια και τα λύκεια ειδικής αγωγής στα οποία διδάσκονται και μαθήματα τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθορίζονται με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδονται ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Το πρόγραμμα δημιουργικής απασχόλησης καλύπτεται με ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας στο εκπαιδευτικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής και των Κ.Δ.Α.Υ. ή και σε εκπαιδευτικούς άλλων σχολείων, των οποίων η αποζημίωση καθορίζεται κατά τα ισχύοντα για τους εκπαιδευτικούς των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων ειδικής αγωγής προσφέρει τις υπηρεσίες του, για τη συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου, και σε άλλα γειτονικό σχολεία ειδικής αγωγής, κατά τα οριζόμενα με απόφαση του προϊσταμένου της οικείας

διεύθυνσης εκπαίδευσης, ύστερα από εισήγηση του Κ.Δ.Α.Υ. και πρόταση του οικείου περιφερειακού υπηρεσιακού συμβουλίου. 17. Για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που φοιτούν στα άλλα σχολεία γενικής και τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα και εξατομικευμένα υποστηρικτικά εκπαιδευτικά προγράμματα που καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. 18. Η ίδρυση, κατάργηση, προαγωγή, ο υποβιβασμός, η μετατροπή και η συγχώνευση των σχολείων της παραγράφου 13 και των τμημάτων ένταξης, η προσθήκη τομέων και τμημάτων ειδικοτήτων στα Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής, η στελέχωση αυτών, καθώς και η ανάλογη αύξηση ή μείωση των οργανικών θέσεων του προσωπικού γίνονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισηγήσεις του οικείου Κ.Δ.Α.Υ., των οργάνων του άρθρου 49 του ν. 1566/1985 και του Κ.Δ.Α.Υ. της έδρας της περιφέρειας. Στο προσωπικό των σχολείων ειδικής αγωγής και των τμημάτων ένταξης περιλαμβάνονται και οι ανήκοντες στους κλάδους ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Σε περίπτωση σύστασης ή αύξησης οργανικών θέσεων προσωπικού, τις αποφάσεις συνυπογράφουν και οι Υπουργοί Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών. Αν τα σχολεία ειδικής αγωγής λειτουργούν σε ιδρύματα που ανήκουν στην αρμοδιότητα άλλων υπουργείων, στην έκδοση των αποφάσεων συμπράττει και ο συναρμόδιος Υπουργός. 19. Διευθυντές των σχολείων ειδικής αγωγής που περιλαμβάνουν τμήματα νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου είναι οι τοποθετούμενοι κατά τις ισχύουσες διατάξεις ως διευθυντές των δημοτικών σχολείων ειδικής αγωγής. Στις περιπτώσεις συλλειτουργίας και συστέγασης γυμνασίου με λύκειο ειδικής αγωγής, καθώς και Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής Α' βαθμίδας με Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής Β' βαθμίδας, μπορεί οι σχολικές μονάδες αυτές να τελούν υπό ενιαία διεύθυνση κατά τα καθοριζόμενα με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του οικείου Κ.Δ.Α.Υ.. Διευθυντές των Σ.Μ.Ε.Α. επιλέγονται εκπαιδευτικοί, που έχουν τα προσόντα τοποθέτησης σε θέσεις εκπαιδευτικού προσωπικού αυτών. Για τις προϋποθέσεις, τα προσόντα, τα κριτήρια και τη διαδικασία επιλογής και τοποθέτησης των Διευθυντών Σ.Μ.Ε.Α. εφαρμόζονται οι διατάξεις που ισχύουν για τους Διευθυντές των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικά στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) οι Διευθυντές επιλέγονται από το Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Υ.Σ.Ε.Ε.Π.), στο οποίο προεδρεύει, για την επιλογή των Διευθυντών αυτών, ο Πρόεδρος του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ο οποίος αναπληρώνεται από μόνιμο πάρεδρο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Υποψήφιοι για την επιλογή και τοποθέτηση σε θέσεις Διευθυντών των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. είναι όσοι προέρχονται από τους

κλάδους δασκάλων και εκπαιδευτικού προσωπικού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αντίστοιχων προς τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα και έχουν τα προσόντα τοποθέτησης και διορισμού σε θέσεις προσωπικού των Σ. Μ. Ε.Α. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, καθορίζονται τα κριτήρια επιλογής των Διευθυντών των Ε.Ε.Ε.Κ., οι προθεσμίες υποβολής αιτήσεων από τους ενδιαφερομένους, τα υποβληθέντα δικαιολογητικά και η διαδικασία επιλογής των υποψηφίων, η σύνταξη των πινάκων επιλογής και κύρωσης αυτών και κάθε αναγκαία σχετική λεπτομέρεια. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όσοι επιλέγονται τοποθετούνται σε κενές και κενούμενες θέσεις Διευθυντών των Ε.Ε.Ε.Κ. για τετραετή θητεία. Το τελευταίο εδάφιο της παρ.19 αντικαταστάθηκε ως άνω με την παρ.3 άρθρ.2 ν.3194/2003,ΦΕΚ Α 267/20.11.2003. 20. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται μετά από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ρυθμίζονται θέματα σχετικό με: α) την ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους σχολείων ειδικής αγωγής και τα τμήματα ένταξης, β) την προσωνομία και τον τίτλο, καθώς και τον εξειδικευμένο τύπο των σχολείων ειδικής αγωγής και τον ελάχιστο αριθμό μαθητών που φοιτούν στις μονάδες αυτές και τις επί μέρους τάξεις ή βαθμίδες, γ) τον τρόπο παροχής της εκπαίδευσης στο σπίτι, δ) τα ειδικότερα καθήκοντα και υποχρεώσεις του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού των Σ.Μ.Ε.Α. και των Κ.Δ.Α.Υ., ε) την εντόπιση, διάγνωση, εγγραφή, μετεγγραφή και κατάταξη ατόμων με ειδικές ανάγκες στα σχολεία των παραγράφων 11, 12 και 13 του παρόντος άρθρου. στ) το εβδομαδιαίο ωράριο διδακτικής εργασίας και άλλης απασχόλησης του προσωπικού ειδικής αγωγής που εργάζεται στα σχολεία αυτά, ζ) την έναρξη και λήξη του διδακτικού έτους, η) τη διάρθρωση και τις βασικές ενότητες του αναλυτικού προγράμματος των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής, το είδος και τη μορφή των υποστηρικτικών υπηρεσιών, καθώς και το περιεχόμενο της δημιουργικής απασχόλησης των μαθητών, θ) τον αριθμό των θέσεων εκπαιδευτικού, ειδικού προσωπικού, ειδικού βοηθητικού και διοικητικού προσωπικού που κατανέμονται κατά κλάδους και ειδικότητες σε κάθε Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, ι) τη διαδικασία συγκρότησης και λειτουργίας των συλλόγων γονέων, οι οποίοι συμμετέχουν και συνεργάζονται με τις υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στο έργο της εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ια) την προσφορά συμβουλευτικών και υποστηρικτικών υπηρεσιών στους γονείς των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ιβ) κάθε άλλη λεπτομέρεια για την Οργάνωση και λειτουργία των Σ.Μ.Ε.Α. 21. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών ρυθμίζονται θέματα διοικητικής και οργανωτικής φύσης σχολείων

ειδικής αγωγής και του τρόπου λειτουργίας και εσωτερικής τους διάρθρωσης, σε τάξεις και βαθμίδες. 22. Με προεδρικό διάταγμα που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, μετά από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, καθορίζονται τα θέματα που αναφέρονται στις εξετάσεις, την αξιολόγηση και τη βαθμολογία των μαθητών των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής, καθώς και των μαθητών που έχουν χαρακτηριστεί ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και φοιτούν σε συνήθεις σχολικές τάξεις. 23. Για τους αποφοίτους των Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής και των δύο βαθμίδων καθορίζονται επαγγελματικά δικαιώματα κατά τη διαδικασία του άρθρου 6 παρ. 3 του ν.2009/1992 (ΦΕΚ 18 Α').

Στους αποφοίτους των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης χορηγείται απολυτήριο τίτλος, ο οποίος επέχει θέση πιστοποιητικού 1 του άρθρου 6 του ν. 2009/1992 με τα αντίστοιχα επαγγελματικά δικαιώματα. 24. Με προεδρικό διάταγμα που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, μπορεί να μεταβληθεί η διάρθρωση και η μορφή των σχολείων ειδικής αγωγής ή να καθιερώνονται νέοι τύποι των σχολείων αυτών ή να οργανώνονται σε Πολυδύναμο Ενιαία Κέντρα Ειδικής Αγωγής (Π.Ε.Κ.Ε.Α.) και να καθορίζονται τα θέματα λειτουργίας αυτών. Με όμοιο διάταγμα μπορεί να ιδρύονται στα Π.Ε.Κ.Ε.Α. ή σε σχολεία ειδικής αγωγής, βρεφοσυμβουλευτικοί σταθμοί, να συνιστώνται οι αναγκαίες οργανικές θέσεις προσωπικού και να καθορίζονται τα θέματα λειτουργίας αυτών.

VI. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ

Ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας κατέχει θέση κλειδί για την βελτίωση και την εξέλιξή της σε μονάδα με ποιοτικές παρεχόμενες υπηρεσίες, που την καθιστούν ανταγωνιστική στο χώρο της. Σύμφωνα με τον Ρορα, για να είναι ένας ηγέτης αποτελεσματικός, οφείλει να διαθέτει δημιουργικότητα και να είναι διαθέσιμος σε νέες προσεγγίσεις, αλλά και σε διαπροσωπικές επαφές. Επιπλέον, οφείλει να ενισχύει και να υποστηρίζει το δυναμικό της μονάδας τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο και να ενθαρρύνει την καινοτομία και την αποκλίνουσα σκέψη.

Σε άλλη έρευνα αναφέρεται ότι οι ηγέτες που επιτρέπουν στο προσωπικό να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων είναι αποτελεσματικοί μάνατζερ της μονάδας και ενισχύουν την αποτελεσματικότητα του προσωπικού ως προς την εργασία τους¹⁷. Σύμφωνα με τον Baldoni, ένας ικανός ηγέτης είναι απαραίτητο να θέτει στόχους για τη μονάδα, τους οποίους όμως θα μοιράζεται

¹⁷ Sirisookslip, S., Ariratana, W. & Ngang, T. , *The Impact of Leadership Styles of School Administrators on Affecting Teacher Effectiveness. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, σ.σ 186, 1031 – 1037 . 2015

με το υπόλοιπο προσωπικό¹⁸. Ο αποτελεσματικός ηγέτης διαθέτει δημιουργικότητα και είναι ανοικτός σε καινοτομίες και σε διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς επίσης ενισχύει την καινοτομία και την κριτική σκέψη στην σχολική μονάδα¹⁹. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία και αφορούσε την αποτελεσματικότητα των σχολείων και το στυλ ηγεσίας του διευθυντή, χρησιμοποιήθηκε το Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας και διαπιστώθηκε θετική συσχέτιση της αποτελεσματικότητας των σχολείων με δεξιότητες υψηλής ποιότητας που κατείχαν οι ηγέτες²⁰.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, δύο βασικοί παράγοντες επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου: το είδος ηγεσίας και ο τρόπος σκέψης των ηγετών²¹. Έρευνες που έχουν γίνει σε αποτελεσματικά σχολεία, υποδεικνύουν ότι κρίσιμος παράγοντας που καθορίζει σε ένα βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, είναι ο μάντζερ του σχολείου²². Σε έρευνα που έκανε ο Sisman το 1996 μεταξύ σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να διερευνήσει κατά πόσο ήταν αποτελεσματικά και να συγκρίνει την αποτελεσματικότητά τους, διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα ότι την πιο ικανή διάσταση σχετικά με την αποτελεσματικότητα αυτών των σχολείων αποτελούσε ο μάντζερ²³. Προς επίρρωση των παραπάνω, ο OECD (2009) επιβεβαιώνει ότι οι ηγέτες στην εκπαίδευση έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν το επίπεδο της σχολικής βελτίωσης και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητα της μονάδας²⁴.

Πολλοί ακαδημαϊκοί στην Ταϊλάνδη συμφωνούν με την άποψη ότι η επιτυχία μιας σχολικής μονάδας έγκειται στον ηγέτη της, σύμφωνα με έρευνα του Kaewdang (2003)²⁵. Ο Waro μετά από έρευνά του κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών της μονάδας και μάλιστα οι διευθυντές που παρέχουν υποστήριξη και συμπεριλαμβάνουν τους εκπαιδευτικούς στη λήψη αποφάσεων, συμβάλλουν θετικά στην αποτελεσματικότητα του έργου των τελευταίων²⁶.

¹⁸ Ail, N., Taib, M., Jaafar, H., Aida, W., Salleh, R. & Omar, M. ' Principals' Instructional Leadership And Teachers' Commitment In Three Mara Junior Science, 2015

¹⁹ Piaw, C., Hee, T., Ismail, N. & Ying, L. , *Factors of leadership skills of secondary school principals* *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, σ.σ 116, 5125 – 5129 . 2014

²⁰ Zembat, R., Cocyigit, S., Tugluk, M. & Dogan, H., *The relationship between the effectiveness of preschools and leadership styles of school managers. Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 , σ.σ 2269–2276 , 2010

²¹ Piaw, C. , Hee, T., Ismail, N. & Ying, L., ό.π.

²² Zembat, R., Cocyigit, S., Tugluk, M., & Dogan, H., ό.π.

²³ Zembat, R., Cocyigit, S., Tugluk, M., & Dogan, H., ό.π.

²⁴ Lourmpas, S. & Dakopoulou, A. *Educational leaders and teachers' motivation for engagement in innovative programmes. The case of Greece. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, σ.σ 116 , 3359 – 3364. 2014

²⁵ Boonl, D. & Treputtharat, S. *The Relationship between the Leadership Style and School Effectiveness in School under the office of Secondary Education Area 20. Procedia - Social and Behavioral Sciences* , σ.σ 112 ,991 – 996. 2014

²⁶ Sirisookslip, S., Ariratana, W. & Ngang , T., ό.π.

Επιπρόσθετα, πολλοί ερευνητές έχουν εντοπίσει παράγοντες που επηρεάζουν το έργο και την αποτελεσματικότητα του προσωπικού ενός οργανισμού και ένας από αυτούς σχετίζεται με την ηγεσία του οργανισμού²⁷. Άλλο στοιχείο που φαίνεται να επηρεάζει την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου αποτελεί η επίβλεψη των εκπαιδευτικών από τους προϊσταμένους τους. Μέσω της επίβλεψης, μπορούν να ανιχνευθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και να επιτευχθεί η επαγγελματική τους εξέλιξη. Η ανάπτυξή τους θα έχει θετικό αντίκτυπο τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Έρευνα έδειξε ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών που προωθείται λόγω της επίβλεψης του διευθυντή, επιφέρει θετικά αποτελέσματα στη σχολική μονάδα²⁸. Όπως αναφέρει η Seth, η δέσμευση αποτελεί ένα στοιχείο, με βάση το οποίο μπορεί κάποιος να υπολογίσει την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού. Ουσιαστικά, η δέσμευση λειτουργεί ως σύνδεσμος μεταξύ του ατόμου και του οργανισμού²⁹ και μπορεί να χαρακτηριστεί ως η επιθυμία του ατόμου να αποτελεί μέλος ενός οργανισμού ή η αποδοχή από μέρος του ατόμου των στόχων και πεποιθήσεων ενός οργανισμού³⁰. Σύμφωνα με την Park, ένας εκπαιδευτικός που έχει δεσμευτεί απέναντι στην σχολική μονάδα για την οποία εργάζεται, αποδέχεται με ευκολία ευθύνες που μπορεί να του αποδοθούν, προκειμένου να έχει το σχολείο την αντίστοιχη επιτυχία³¹.

²⁷ Oguz, E. *The relationship between the leadership styles of the school administrators and the organizational citizenship behaviours of teachers*. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9 , σ.σ 1188–1193. 2010.

²⁸ Setwong, R. & Prasertcharoensuk, T., *The influence of instructional leadership of school administrators on school effectiveness*. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 106, σ.σ 2859-2865. 2013

²⁹ Huang, T. *The relationship between headmasters' leadership behaviour and teachers commitment in primary schools in the district of sarikei, Sarawak*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29 , σ.σ 1725 – 1732. 2011

³⁰ Huang, T., ό.π.

³¹ Huang, T., ό.π.