

Project Number: 2024-1-IT02-KA220-SCH-000256430

ALL IN EDUCATION



Μεθοδολογίες συμπεριληπτικής διδασκαλίας

Ανάλυση και βέλτιστες πρακτικές από την Ιταλία, τη Φινλανδία, τις Κάτω Χώρες, την Ελλάδα και την Ισπανία





Εισαγωγή	4
Ο ρόλος των μεθοδολογιών διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	4
Το εθνικό πλαίσιο της Ιταλίας και οι μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	6
Ιταλικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης	6
Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	17
Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς: Συνδιδασκαλία και αφήγηση ιστοριών.....	23
1) ΣΥΝΔΙΔΑΣΚΑΙΑ	23
2) ΑΦΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΩΝ.....	30
Φινλανδικό εθνικό πλαίσιο και μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς	36
Φινλανδικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης.....	36
Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς στη Φινλανδία.....	43
Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς – Συνδιδασκαλία και το μοντέλο «Stop»	46
1) ΣΥΝΔΙΔΑΣΚΑΙΑ	46
2) ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ «STOP» (PYSÄKKITOIMINTAMALLI).....	48
ΜΠΟΝΟΥΣ ΤΡΑΚ!	52
Ολλανδικό εθνικό πλαίσιο και μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς	54
Ολλανδικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης.....	54
Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	54
Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς - Ο πολιτισμικός φακός, η διαπολιτισμική επικοινωνία και οι πέντε διαστάσεις	55
1) Ο ΦΑΚΟΣ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΚΑΙ Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	55
2) ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ	56
Το ισπανικό εθνικό πλαίσιο και οι μεθοδολογίες της συμπεριληπτικής διδασκαλίας.....	60
Ισπανικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης	60
Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	67
Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς - Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL) και μάθηση μέσω της υπηρεσίας (SL)	68
1) ΚΑΘΟΛΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΜΑΘΗΣΗ.....	68
2) ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΩ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ (SL).....	72
Ελληνικό εθνικό πλαίσιο και μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	77
Ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης	77
Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.....	83
Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς - Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και διαφοροποιημένη διδασκαλία.....	83
1) ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	83
2) ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	86
Αναφορές	88
Ιταλία.....	88
Φινλανδία	90



ALL IN EDUCATION

Ολλανδία	91
Ισπανία	91
Ελλάδα	93



ALL IN EDUCATION

Εισαγωγή

Ο ρόλος των μεθοδολογιών διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς

Η παρούσα έκθεση αποτελεί μέρος του προγράμματος ALL IN EDUCATION (Erasmus+ KA2, πρόγραμμα αριθ. 2024-1-IT02-KA220-SCH-000256430), το οποίο αποσκοπεί στην προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσω της ανάλυσης, της διάδοσης και της εφαρμογής καινοτόμων παιδαγωγικών μεθοδολογιών σε όλα τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Η έκθεση εστιάζει συγκεκριμένα στις πρακτικές και τις πολιτικές της συμπεριληπτικής διδασκαλίας σε πέντε χώρες-εταίρους —Ιταλία, Φινλανδία, Κάτω Χώρες, Ελλάδα και Ισπανία— επισημαινοντας τις αντίστοιχες εθνικές στρατηγικές, τις κρίσιμες προκλήσεις και τις αποτελεσματικές προσεγγίσεις για την ένταξη.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση έχει καταστεί ολοένα και περισσότερο κατευθυντήρια αρχή σε ολόκληρη την Ευρώπη, βασισμένη τόσο στα διεθνή πλαίσια για τα ανθρώπινα δικαιώματα όσο και στις ατζέντες εκπαιδευτικής πολιτικής (UNESCO, 1994; Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Κεντρικό στοιχείο αυτού του παραδείγματος είναι η αναγνώριση ότι η ποικιλομορφία μεταξύ των μαθητών —είτε σχετίζεται με αναπηρία, γλωσσικό υπόβαθρο, κοινωνικοοικονομική κατάσταση ή άλλες ατομικές διαφορές— δεν πρέπει να θεωρείται εμπόδιο που πρέπει να ξεπεραστεί, αλλά δύναμη που πρέπει να αξιοποιηθεί. Σε αυτό το πλαίσιο, οι μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς προσφέρουν ένα μέσο για το σχεδιασμό ευέλικτων, ισότιμων και συμμετοχικών μαθησιακών περιβαλλόντων, στα οποία μπορούν να αναπτυχθούν όλοι οι μαθητές.

Με βάση εθνικές αναλύσεις, νομοθετικά πλαίσια και τεκμηριωμένες βέλτιστες πρακτικές, η παρούσα έκθεση εξετάζει την εξέλιξη των στρατηγικών ένταξης, όπως η συνδιδασκαλία, η καθολική σχεδίαση για τη μάθηση (UDL), η χρήση βοηθητικής τεχνολογίας και η παιδαγωγική που ανταποκρίνεται στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Περιγράφει επίσης τους βασικούς συστημικούς παράγοντες που διευκολύνουν ή εμποδίζουν την ένταξη, παρέχοντας μια συγκριτική και σε βάθος ανάλυση του τρόπου με τον οποίο η ένταξη εφαρμόζεται στις χώρες εταίρους. Το έργο βασίζεται σε εκτενή παιδαγωγική έρευνα και εμπειρικά δεδομένα και αποτελεί πολύτιμο πόρο για εκπαιδευτικούς, διευθυντές σχολείων, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και ενδιαφερόμενους φορείς που έχουν δεσμευτεί να δημιουργήσουν πιο συμπεριληπτικά σχολεία στην Ευρώπη.

Στο εξελισσόμενο τοπίο της σύγχρονης εκπαίδευσης, οι μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς έχουν αναδειχθεί σε κεντρικό πυλώνα στην επίδωξη ισότιμων και υψηλής ποιότητας μαθησιακών εμπειριών για όλους τους μαθητές. Η ένταξη, ως θεμελιώδης αρχή, αμφισβητεί τα παραδοσιακά παραδείγματα της εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας συστημικές αλλαγές που αναγνωρίζουν την ποικιλομορφία των μαθητών όχι ως απόκλιση από τον κανόνα, αλλά ως εγγενές και εμπλουτιστικό χαρακτηριστικό κάθε τάξης. Ως εκ τούτου, η παιδαγωγική χωρίς αποκλεισμούς ασχολείται με τη δημιουργία ευέλικτων, ανταποκρινόμενων και συμμετοχικών μαθησιακών περιβαλλόντων που φιλοξενούν ενεργά μαθητές με ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων, γλωσσικών υποβάθρων, κοινωνικοοικονομικών καταστάσεων και πολιτισμικών ταυτοτήτων (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Η εννοιολογική μετατόπιση από την ένταξη στην ένταξη ήταν καθοριστική. Ενώ η ένταξη εστιάζει στην τοποθέτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε περιβάλλοντα γενικής εκπαίδευσης, η ένταξη δίνει έμφαση στη μεταμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και των διδακτικών πρακτικών, ώστε να εξασφαλιστεί η πλήρης συμμετοχή και πρόσβαση στη μάθηση για όλους τους μαθητές (Ainscow, Booth & Dyson, 2006). Η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (UNESCO, 1994) σηματοδότησε μια κρίσιμη καμπή, καλώντας τις κυβερνήσεις να υιοθετήσουν την ένταξη στην εκπαίδευση ως θέμα πολιτικής και πρακτικής, υποστηρίζοντας ότι «τα κανονικά σχολεία με προσανατολισμό στην ένταξη είναι το πιο αποτελεσματικό μέσο για την καταπολέμηση των διακρίσεων, την οικοδόμηση μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς και την επίτευξη της εκπαίδευσης για όλους». Από παιδαγωγική άποψη, οι μεθοδολογίες ένταξης περιλαμβάνουν μια σειρά από στρατηγικές βασισμένες σε αποδεικτικά στοιχεία που στοχεύουν στην ανταπόκριση στη μεταβλητότητα των μαθητών. Μεταξύ αυτών, η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (UDL) προσφέρει ένα προληπτικό πλαίσιο που δίνει έμφαση στην παροχή πολλαπλών μέσων συμμετοχής, αναπαράστασης και έκφρασης για την αντιμετώπιση της ποικιλομορφίας των μαθητών (CAST, 2018). Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, όπως περιγράφεται από τον Tomlinson (2014), υποστηρίζει την ευέλικτη προσαρμογή του περιεχομένου, της διαδικασίας και του προϊόντος με βάση τα επίπεδα ετοιμότητας, τα ενδιαφέροντα και τα μαθησιακά προφίλ των μαθητών. Επιπλέον, η συνεργατική μάθηση, η διαφοροποιητική αξιολόγηση και η παιδαγωγική που ανταποκρίνεται στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες αναγνωρίζονται όλο και περισσότερο ως αναπόσπαστα στοιχεία της πρακτικής της ένταξης, προωθώντας την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, τα περιβάλλοντα πλούσια σε ανατροφοδότηση και την πολιτισμική επιβεβαίωση (Gay, 2010; Black & William, 2009).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ένταξη δεν πρέπει να περιορίζεται σε ένα σύνολο τεχνικών στρατηγικών, αλλά να νοείται ως μια βαθιά ηθική δέσμευση και μια συνεχής διαδικασία προβληματισμού και μετασχηματισμού. Όπως σημειώνουν οι Booth και Ainscow (2011) στον Δείκτη Ένταξης, «Η ένταξη δεν αφορά μια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών· είναι μια προσέγγιση της εκπαίδευσης που ελαχιστοποιεί τα εμπόδια και μεγιστοποιεί τη συμμετοχή όλων των μαθητών». Αυτή η προοπτική συνάδει με μια ευρύτερη αντίληψη της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση, σύμφωνα με την οποία τα σχολεία



ALL IN EDUCATION

δεν λειτουργούν μόνο ως χώροι ακαδημαϊκής διδασκαλίας, αλλά και ως κοινότητες που προσφέρουν αίσθημα ανήκεισης και ενεργού συμμετοχής.

Η παρούσα έκθεση έχει ως στόχο να εξετάσει τις μεθοδολογίες της συμπεριληπτικής διδασκαλίας μέσα από μια πολυδιάστατη οπτική, διερευνώντας τα θεωρητικά θεμέλια, τα παιδαγωγικά μοντέλα και τα εμπειρικά στοιχεία. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν τις στρατηγικές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην πράξη και στον τρόπο με τον οποίο οι θεσμικές δομές και τα πλαίσια πολιτικής μπορούν να υποστηρίξουν ή να εμποδίσουν αυτές τις προσπάθειες. Με αυτόν τον τρόπο, η έκθεση συμβάλλει στον συνεχιζόμενο διάλογο σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα μπορούν να γίνουν πιο συμπεριληπτικά, δημοκρατικά και δίκαια ενόψει της αυξανόμενης πολυμορφίας και πολυπλοκότητας.



ALL IN EDUCATION

Ιταλικό εθνικό πλαίσιο και μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς

Apro Formazione- Alba (ΙΤΑΛΙΑ)

Ιταλικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Το ιταλικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι οργανωμένο σύμφωνα με τις **αρχές της επικουρικότητας¹ και της αυτονομίας² των σχολικών ιδρυμάτων.**

Το κράτος έχει αποκλειστική νομοθετική αρμοδιότητα για τους «γενικούς κανόνες σχετικά με την εκπαίδευση» και για τον καθορισμό των βασικών επιπέδων υπηρεσιών που πρέπει να διασφαλίζονται σε ολόκληρη την επικράτεια.

Το κράτος καθορίζει επίσης τις θεμελιώδεις αρχές που πρέπει να τηρούν οι περιφέρειες κατά την άσκηση των ειδικών αρμοδιοτήτων τους.

Οι περιφέρειες έχουν παράλληλες νομοθετικές εξουσίες σε ορισμένους τομείς της εκπαίδευσης (π.χ. οργάνωση του ολοκληρωμένου συστήματος 0-3, σχολικό ημερολόγιο, σχολικό δίκτυο, δικαίωμα σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση).

Οι περιφέρειες έχουν αποκλειστική νομοθετική εξουσία όσον αφορά το σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (IeFP). Το

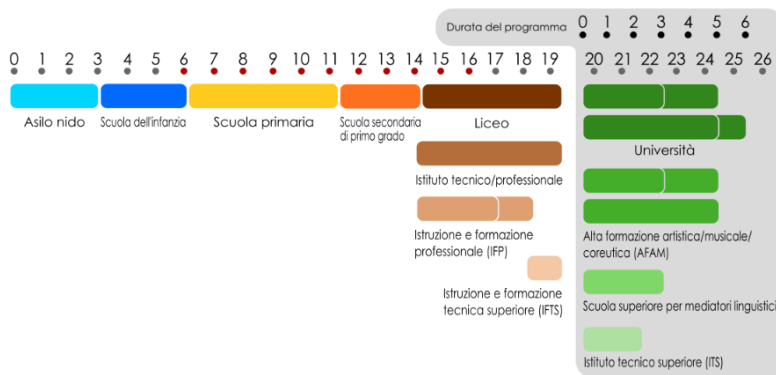
εκπαιδευτικό σύστημα είναι οργανωμένο ως εξής:

- **ολοκληρωμένο σύστημα για παιδιά ηλικίας από μηδέν έως έξι ετών**, μη υποχρεωτικό, συνολικής διάρκειας έξι ετών, που χωρίζεται σε
 - **εκπαιδευτικές υπηρεσίες για παιδιά**, που διαχειρίζονται οι τοπικές αρχές, άμεσα ή μέσω συμβάσεων, άλλοι δημόσιοι φορείς ή ιδιώτες, και οι οποίες δέχονται παιδιά ηλικίας από τριών έως τριάντα έξι μηνών
 - **προσχολική εκπαίδευση**, η οποία μπορεί να διοικείται από το κράτος, από τις τοπικές αρχές, άμεσα ή μέσω συμβάσεων, από άλλους δημόσιους φορείς ή από ιδιώτες, και η οποία φιλοξενεί παιδιά ηλικίας από τριών έως έξι ετών
- **πρώτο κύκλο εκπαίδευσης**, συνολικής διάρκειας οκτώ ετών, που χωρίζεται σε
 - **δημοτικό σχολείο**, διάρκειας πέντε ετών, για μαθητές ηλικίας 6 έως 11 ετών
 - **τριετής δευτεροβάθμια εκπαίδευση** για μαθητές ηλικίας 11 έως 14 ετών
- **δεύτερος κύκλος εκπαίδευσης** που χωρίζεται σε δύο τύπους κατευθύνσεων:
 - **δευτεροβάθμια εκπαίδευση**, διάρκειας πέντε ετών, για μαθητές που έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τον πρώτο κύκλο εκπαίδευσης. Τα σχολεία οργανώνουν μαθήματα γυμνασίου, τεχνικού λυκείου και επαγγελματικού λυκείου για μαθητές ηλικίας 14 έως 19 ετών.
 - **τριετή και τετραετή προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (EEK)** υπό την ευθύνη των περιφερειών, τα οποία απευθύνονται επίσης σε μαθητές που έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τον πρώτο κύκλο εκπαίδευσης.
- **ανώτερη εκπαίδευση** που προσφέρεται από τα πανεπιστήμια, την Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica (AFAM) και τα Istituti Tecnici Superiori (ITS), τα οποία έχουν νομική, διδακτική και οργανωτική αυτονομία.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ιταλία διαρκεί δέκα χρόνια, από την ηλικία των 6 έως τα 16, και περιλαμβάνει ολόκληρο τον πρώτο κύκλο (πρωτοβάθμια εκπαίδευση πέντε ετών και δευτεροβάθμια εκπαίδευση τριών ετών) και τα δύο πρώτα έτη του δεύτερου κύκλου. Μετά τον πρώτο κύκλο, τα τελευταία δύο έτη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης μπορούν να ολοκληρωθούν στο γυμνάσιο, σε λύκεια, τεχνικά ή επαγγελματικά ιδρύματα ή σε περιφερειακά προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Επιπλέον, υπάρχει δικαίωμα σε εκπαίδευση και κατάρτιση τουλάχιστον 12 ετών ή, εναλλακτικά, μέχρι την απόκτηση τριετούς επαγγελματικού τίτλου σπουδών έως την ηλικία των 18 ετών.

¹ Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η αρχή της επικουρικότητας σημαίνει ότι οι αποφάσεις σχετικά με τη διαχείριση των σχολείων πρέπει να λαμβάνονται σε τοπικό επίπεδο, από σχολικά συμβούλια ή διευθύνουσες επιτροπές. Αυτό επιτρέπει την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις συγκεκριμένες ανάγκες των κοινοτήτων.

² Αν και αποτελούν μέρος του εθνικού σχολικού συστήματος, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν τη δική τους διοικητική, διδακτική και οργανωτική αυτονομία, δηλαδή διαθέτουν δικούς τους πόρους και έχουν το δικαίωμα να λαμβάνουν χρηματοδότηση και από φορείς εκτός των τοπικών, αλλά και από ιδιωτικούς φορείς. Διαθέτουν χώρους λήψης αποφάσεων που είναι συνυφασμένοι με τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης και μπορούν να ενεργούν με ευελιξία και ποικιλομορφία, όσον αφορά την εφαρμογή της ένταξης και τη χρήση πόρων και εγκαταστάσεων.



Ένταξη

Η εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα πρέπει να είναι ανοιχτή σε όλους, ιταλούς πολίτες και αλλοδαπούς πολίτες της ΕΕ και εκτός ΕΕ. Η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι δωρεάν.

Η αρχή της ένταξης και το δικαίωμα στην υποστήριξη ισχύουν επίσης για τους μαθητές με αναπηρίες και για όσους αντιμετωπίζουν οικονομικά ή κοινωνικά μειονεκτήματα.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, τα μέτρα ένταξης εστιάζονται στην εξατομίκευση και τη διδακτική ευελιξία και, στην περίπτωση των μεταναστών μαθητών με περιορισμένη γνώση της ιταλικής γλώσσας, στη γλωσσική υποστήριξη.

Το κράτος εγγυάται επίσης το δικαίωμα στην εκπαίδευση για μαθητές/φοιτητές που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το σχολείο επειδή νοσηλεύονται, είναι περιορισμένοι στο σπίτι λόγω μακροχρόνιας ασθένειας ή βρίσκονται υπό κράτηση, εάν είναι φοιτητές άνω των 14 ετών.

Εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαίδευση ενηλίκων περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες που αποσκοπούν στον πολιτιστικό εμπλουτισμό, την επανεκπαίδευση και την επαγγελματική κινητικότητα των ενηλίκων. Εντός αυτού του ευρέος τομέα, ο τομέας της εκπαίδευσης ενηλίκων (IDA) αναφέρεται αποκλειστικά σε δραστηριότητες που αποσκοπούν στην απόκτηση προσόντων στο εκπαιδευτικό σύστημα, σε μαθήματα αλφαριθμητισμού και στην εκμάθηση της ιταλικής γλώσσας. Η εκπαίδευση ενηλίκων προσφέρεται από κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων (CPIA) και σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΣΤΗΝ ΙΤΑΛΙΑ

Η εξέλιξη της σχολικής ένταξης στην Ιταλία είναι το αποτέλεσμα μιας μακράς ιστορικής και κανονιστικής πορείας που έχει τις ρίζες της στο **Σύνταγμα του 1948**, το οποίο κατοχυρώνει το **δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρίες**. Το πρώτο συγκεκριμένο βήμα προς αυτή την κατεύθυνση έγινε **το 1971 με τον νόμο 118**, ο οποίος επέτρεψε την ένταξη μαθητών με μη σοβαρές αναπηρίες σε κανονικές τάξεις, χωρίς όμως να καταργήσει πλήρως τις ειδικές τάξεις.

Μια αποφασιστική αλλαγή ήρθε με **τον νόμο 517 του 1977**, ο οποίος εισήγαγε την έννοια της **σχολικής ένταξης** και προέβλεπε **την ένταξη βοηθών εκπαιδευτικών** και τη συμμετοχή του συμβουλίου της τάξης. Ωστόσο, το πλήρες δικαίωμα στην ένταξη στο σχολείο σε όλες τις σχολικές τάξεις επιβεβαιώθηκε με την ιστορική απόφαση του Συνταγματικού Δικαστηρίου αριθ. 215/1987 και την επακόλουθη **υπουργική εγκύκλιο 262/1988**, που θεωρείται η πραγματική «Μάγικα Κάρτα» της ένταξης.

Το 1992, ψηφίστηκε ο **νόμος 104**, ο οποίος αποτελεί το πρώτο οργανικό κανονιστικό πλαίσιο για την προστασία των ατόμων με αναπηρία και καλύπτει εκπαιδευτικά, εργασιακά και κοινωνικά θέματα. Κατάργησε οριστικά τις διαφοροποιημένες τάξεις και εισήγαγε θεμελιώδεις αρχές όπως η «εκπαιδευτική φροντίδα».

Η ένταξη επεκτείνεται και στον ιδιωτικό τομέα με τον νόμο 62/2000, ο οποίος υποχρεώνει τα σχολεία με ισοτιμία να δέχονται μαθητές με αναπηρίες. Στα χρόνια που ακολούθησαν, η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης επεκτάθηκε: το 2010, ο νόμος 170 αναγνώρισε τα δικαιώματα των μαθητών με ειδικές μαθησιακές διαταραχές (DSA), παρέχοντας αντισταθμιστικά εργαλεία και εξατομικευμένα σχέδια μάθησης (PDP), ενώ η οδηγία του 2012 εισήγαγε την έννοια των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών (BES), ακόμη και χωρίς την ύπαρξη πιστοποιητικών υγείας.

Μια πολιτισμική και μεθοδολογική καμπή σημειώνεται με τον νόμο 107/2015 και τα νομοθετικά διατάγματα 66/2017 και 96/2019, τα οποία, αντλώντας έμπνευση από τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών και το μοντέλο ICF, μετατοπίζουν την εστίαση από τα ελλείμματα στην ενίσχυση



ALL IN EDUCATION

του ατομικού δυναμικού, εμπλέκοντας ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα στη διαδικασία ένταξης. Το PEI αναμορφώνεται, ενισχύεται η συνεργασία με τις οικογένειες, ρυθμίζεται ο ρόλος των ομάδων εργασίας για την ένταξη και εισάγονται νέα πρότυπα για την αξιολόγηση και την κατάρτιση του σχολικού προσωπικού.

Κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, η ένταξη τέθηκε σε δοκιμασία: η εξ αποστάσεως μάθηση (DAD) αποκάλυψε δομικούς περιορισμούς, ιδίως για τους μαθητές με νοητική αναπηρία, αλλά επίσης ενθάρρυνε τη χρήση της τεχνολογίας ως εργαλείου ένταξης. Τα σχολεία συνέχισαν να επικαιροποιούν τα PEI, να εφαρμόζουν μέτρα ψυχολογικής υποστήριξης και να ενισχύουν τη συνεργασία με τις οικογένειες. Παρά τα κρίσιμα ζητήματα, αυξήθηκε η συνειδητοποίηση της επείγουσας ανάγκης για οργανωτική ανανέωση του σχολικού συστήματος.

Τέλος, μεταξύ 2020 και 2023, νέες διατάξεις όπως ο νόμος 178/2020 και το υπουργικό διάταγμα 182/2020 συνέβαλαν στην εδραίωση των αρχών της ένταξης, αυξάνοντας τους πόρους για την υποστήριξη, προωθώντας την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και καθιερώνοντας ένα ενιαίο μοντέλο για τη σύνταξη του PEI. Αυτή η νομοθετική διαδικασία, η οποία εξακολουθεί να εξελίσσεται, μαρτυρά τη δέσμευση της Ιταλίας για ένα σχολείο όλο και πιο ενταξιακό, που είναι ευαίσθητο στη διαφορετικότητα.

8

ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΤΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ

Σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο, υπάρχουν πολλές συμβάσεις, δηλώσεις, διακηρύξεις και αποφάσεις σχετικά με την αναπηρία, την ένταξη και την ειδική εκπαίδευση, οι οποίες υποστηρίζουν όλες τις εθνικές πολιτικές και παρέχουν ένα πλαίσιο.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι κύριες αναφορές που αποτελούν το νομικό πλαίσιο που έχει εμπνεύσει και ρυθμίσει τις δράσεις των σημερινών ιταλικών θεσμικών συστημάτων, καθώς και εκείνων των κρατών μελών της ΕΕ, σε σχέση με τις διαδικασίες BES και ένταξης.

Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΟΗΕ 1948): στο άρθρο 26, η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως δικαίωμα που πρέπει να αποσκοπεί στην πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. **Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Νοητική Αναπηρία (ΟΗΕ 1971):** εξισώνει τα δικαιώματα των ατόμων με νοητική αναπηρία με τα δικαιώματα που αναγνωρίζονται σε όλους τους ανθρώπους, με ιδιαίτερη έμφαση στην ανάγκη προστασίας από τους κινδύνους εκμετάλλευσης, η οποία πρέπει να διασφαλίζεται με κατάλληλες νομικές διαδικασίες.

Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Κινητικές και Αισθητηριακές Αναπηρίες (ΟΗΕ 1975): διακηρύσσει ίσα πολιτικά και αστικά δικαιώματα για τα άτομα με αναπηρίες· κατοχυρώνει την ίση μεταχείριση στην πρόσβαση σε υπηρεσίες που προάγουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων των ατόμων με αναπηρίες και την κοινωνική τους ένταξη.

Διεθνής Ταξινόμηση των Αναπηριών, των Αναπηριών και των Μειονεκτημάτων (ΠΟΥ 1976): ορίζει και προτείνει την αντιμετώπιση των τριών διακριτών όρων «αναπηρία», «αναπηρία» και «μειονέκτημα».

- **Η αναπηρία** υποδηλώνει την απουσία, την απώλεια ή την αλλοίωση μιας δομής ή λειτουργίας (ανατομικής, φυσιολογικής ή ψυχολογικής) και μπορεί να είναι αποτέλεσμα ασθένειας, ατυχήματος ή δυσμενών συνθηκών στο περιβάλλον ανάπτυξης και εξέλιξης ενός ατόμου.

- **Η αναπηρία** είναι ένα σύμπλεγμα λειτουργικών περιορισμών που προκαλούνται από σωματικές, διανοητικές ή αισθητηριακές βλάβες ή από συνθήκες υγείας, περιβάλλοντος ή ψυχικής ασθένειας. Αυτές οι καταστάσεις ή ασθένειες μπορεί να είναι μόνιμες ή προσωρινές, αναστρέψιμες ή μη αναστρέψιμες, προοδευτικές ή οπισθοδρομικές.

- **Η αναπηρία** αναφέρεται σε κοινωνικές δυσκολίες, στην απώλεια ή τον περιορισμό των ευκαιριών ενός ατόμου να συμμετέχει ενεργά στην κοινωνική ζωή σε ίση βάση με τα άλλα μέλη. Η αναπηρία εμφανίζεται όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει πολιτισμικά, υλικά και κοινωνικά εμπόδια που του στερούν την πρόσβαση στα διάφορα συστήματα της κοινωνίας που είναι διαθέσιμα στους άλλους πολίτες.

Έκθεση Warnock (Ηνωμένο Βασίλειο 1978): έγγραφο που εισάγει ένα νέο σύστημα ταξινόμησης των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίοι μέχρι τότε χαρακτηρίζονταν ως άτομα με αναπηρία, και για πρώτη φορά αναφέρεται στις «ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», τονίζοντας την ανάγκη για μεγαλύτερη υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό φορέα. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες ορίζονται για κάθε μάθημα ανάλογα με το βαθμό του ελλείμματος σε σχέση με πέντε θεμελιώδεις διαστάσεις της ανάπτυξης: σωματική, γνωστική, γλωσσική, κοινωνική και συναισθηματική.

Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Οπτική και Ακουστική Αναπηρία (ΟΗΕ 1979): αναγνωρίζεται το δικαίωμα κάθε κωφού-τυφλού ατόμου να απολαμβάνει τις ίδιες αρχές που εγγυάται η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου σε όλους τους ανθρώπους, καθώς και η αναγνώριση των δικών τους φιλοδοξιών και ικανοτήτων.

Τυποποιημένοι κανόνες για την εξίσωση των ευκαιριών των ατόμων με αναπηρία (ΟΗΕ 1993): ένα μη νομικά δεσμευτικό μέσο, το οποίο όμως συνεπάγεται σημαντική ηθική και πολιτική δέσμευση για τα κράτη μέλη να ενεργούν και να συνεργάζονται στην



ALL IN EDUCATION

ανάπτυξη στρατηγικών ίσων ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρίες.

Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (UNESCO 1994): σχετικά με τις αρχές, τις πολιτικές και τις πρακτικές στην εκπαίδευση και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες **Χάρτης του Λουξεμβούργου (ΕΕ 1996):** με τίτλο «Ένα σχολείο για όλους και για κάθε έναν» λόγω της βασικής ιδέας των τριών μερών στα οποία χωρίζεται:

- **Οι αρχές**, δηλαδή οι θεμελιώδεις έννοιες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όταν μιλάμε για σχολική ένταξη.
- Οι **στρατηγικές**, που αφορούν τις συγκεκριμένες πτυχές και δραστηριότητες που πρέπει να υλοποιηθούν κατά την εφαρμογή των γενικών αρχών.
- Οι **προτάσεις**, οι οποίες αφορούν προοπτικές και αλλαγές που πρέπει να εφαρμοστούν στο μέλλον.

Διεθνής Τυποποιημένη Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης - ISCED (UNESCO 1997 και 2011): διευρύνει την έννοια των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών, που εξακολουθεί να είναι στενά συνδεδεμένη με την ιδέα των ατομικών ελλειμμάτων, προσδιορίζει τους λόγους για τις BES και περιλαμβάνει σωματικά, συμπεριφορικά, διανοητικά, κοινωνικά και συναισθηματικά, οικονομικά και γλωσσικά μειονεκτήματα.

Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ 2000): Άρθρο 1: «Η ανθρώπινη αξιοπρέπεια είναι απαραβίαστη. Πρέπει να γίνεται σεβαστή και να προστατεύεται». Άρθρο 21: Απαγορεύεται κάθε μορφή διάκρισης λόγω αναπηρίας. Το άρθρο 26 ορίζει ότι «η Ένωση αναγνωρίζει και σέβεται το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία να επωφελούνται από μέτρα που αποσκοπούν στην εξασφάλιση της ανεξαρτησίας τους, της κοινωνικής και επαγγελματικής τους ένταξης και της συμμετοχής τους στη ζωή της κοινότητας». **Διεθνής Ταξινόμηση Λειτουργικότητας, Αναπηρίας και Υγείας - ICF (WHO 2001):** Η λειτουργικότητα και η αναπηρία θεωρούνται ως μια πολύπλοκη αλληλεπίδραση μεταξύ της

κατάστασης υγείας ενός ατόμου και περιβαλλοντικών και προσωπικών παραγόντων. Η ταξινόμηση τις θεωρεί ως δυναμικές και αλληλεπιδρώντες πτυχές που μπορούν να τροποποιηθούν κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου και, ως εκ τούτου, δεν είναι ποτέ ίδιες. Δεδομένου ότι η αναπηρία νοείται ως αλληλεπίδραση μεταξύ ενός ατόμου με κατάσταση υγείας και του περιβάλλοντος, το περιγραφικό μοντέλο που προτείνει η ICF εφαρμόζεται σε όλα τα άτομα με κάποια κατάσταση υγείας. Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (BES) ορίζονται από το ICF ως «οποιαδήποτε μόνιμη ή παροδική αναπτυξιακή δυσκολία στη λειτουργία της εκπαίδευσης ή της μάθησης που οφείλεται στην αλληλεπίδραση διαφόρων παραγόντων υγείας και απαιτεί ειδική, εξατομικευμένη εκπαίδευση». Μπορούν να θεωρηθούν ως ένα παράδειγμα για την ερμηνεία της πολυπλοκότητας και της ποικιλίας των μαθησιακών δυσκολιών. Μια τέτοια οπτική απαιτεί τη διεύρυνση του οράματος προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε ατόμου, υπερβαίνοντας τα απλά πιστοποιήσιμα ελλείμματα.

Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΟΗΕ 2006): Το άρθρο 24 αναγνωρίζει το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση, η οποία πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, στην καλλιέργεια της αξιοπρέπειας και της αυτοεκτίμησης και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, των θεμελιωδών ελευθεριών και της ανθρώπινης πολυμορφίας. Τα άτομα με αναπηρία πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε μια ελεύθερη κοινωνία.

Εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς: Ο δρόμος προς τα εμπρός - 48η Διεθνής Διάσκεψη για την Εκπαίδευση (UNESCO 2008): επιβεβαιώνει ως θεμελιώδη αρχή την ανάγκη προώθησης της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς σε όλα τα επίπεδα.

Κατευθυντήριες γραμμές για τις πολιτικές ένταξης στην εκπαίδευση (UNESCO 2009): ορίζει την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς ως μια διαδικασία ενίσχυσης της ικανότητας του εκπαιδευτικού συστήματος να προσεγγίζει όλους τους μαθητές· μια γενική αρχή, η οποία πρέπει να καθοδηγεί όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές, ξεκινώντας από το γεγονός ότι η εκπαίδευση είναι ένα αναφαίρετο ανθρώπινο δικαίωμα και θεμελιώδης για τη δημιουργία των βάσεων μιας πιο δίκαιης και ισότιμης κοινωνίας.

Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης - ΣΛΕΕ (ΕΕ 2009): ορίζει στο άρθρο 10 ότι η Ένωση πρέπει να καταπολεμά τις διακρίσεις λόγω αναπηρίας κατά τον καθορισμό και την εφαρμογή των πολιτικών και των δράσεών της και στο άρθρο 19 της παρέχει την εξουσία να νομοθετεί για την καταπολέμηση των διακρίσεων αυτών.

Ευρωπαϊκή στρατηγική για την αναπηρία 2010-2020. Μια ανανεωμένη δέσμευση για μια Ευρώπη χωρίς εμπόδια (ΕΚ 2010): προσδιορίζει οκτώ κύριους τομείς δράσης, όπως η προσβασιμότητα, η συμμετοχή, η ισότητα, η απασχόληση, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, η κοινωνική προστασία, η υγεία και οι εξωτερικές δράσεις, με σκοπό την άρση των εμποδίων και την παροχή της δυνατότητας στα άτομα με αναπηρία να ασκούν όλα τα δικαιώματά τους και να επωφελούνται από την πλήρη συμμετοχή στην ευρωπαϊκή κοινωνία και οικονομία.

Διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (ΟΗΕ 2011): το άρθρο 2 ορίζει ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα πρέπει να αποτελούν ταυτόχρονα το βασικό περιεχόμενο (εκπαίδευση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων), το μεθοδολογικό εργαλείο (εκπαίδευση μέσω των ανθρωπίνων δικαιωμάτων) και τον τελικό στόχο (εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα) των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που επιθυμούμε να σέβονται πλήρως και να εκπληρώνουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Συνδέει την εκπαίδευση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με το δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Προφίλ του εκπαιδευτικού χωρίς αποκλεισμούς (EASIE 2012): παρουσιάζει τις αξίες και τους τομείς ικανότητας που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί για να εργαστούν σε ένα σχολικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ³ : Η ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΤΟΥ ΠΙΕΜΟΝΤ

Στην Ιταλία, το εκπαιδευτικό σύστημα προβλέπει υποχρεωτική εκπαίδευση **τουλάχιστον 10 ετών**, που ισχύει μέχρι την ηλικία των 16 ετών, και υποχρεωτική κατάρτιση μέχρι την ηλικία των 18 ετών, η οποία απαιτεί τουλάχιστον επαγγελματικό προσόν. Μετά το γυμνάσιο (απολυτήριο), οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν μεταξύ δύο κύριων κατευθύνσεων: ανώτερο γυμνάσιο (licei, τεχνικά και επαγγελματικά ιδρύματα) ή περιφερειακά μαθήματα **εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης (IeFP)**. Τα τριετή μαθήματα IeFP παρέχουν επαγγελματικό τίτλο σπουδών που ισχύει σε εθνικό επίπεδο και μπορούν να ακολουθηθούν από ένα τέταρτο έτος για την απόκτηση τεχνικού διπλώματος.

Το σύστημα IeFP διαχειρίζεται από τις περιφέρειες, οι οποίες καθορίζουν την οργάνωση των μαθημάτων και τους όρους ένταξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Σε αυτό το πλαίσιο, η **περιφέρεια του Πιεμόντε** αποτελεί παράδειγμα ιδιαίτερης προσοχής στην ένταξη στο σχολείο. Με τον περιφερειακό νόμο **28/2007**

και μεταγενέστερες αποφάσεις (συμπεριλαμβανομένων των DGR 18-10723 και DGR 13-10889 του 2009), το Πιεμόντε εισήγαγε την κατηγορία των **Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (EES)**, προλαβαίνοντας την εθνική νομοθεσία για τις **Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (BES)**. Με το DGR 20-7246 του 2014, οι EES επανεντάχθηκαν στον εθνικό ορισμό των BES, προωθώντας μεγαλύτερη συνοχή μεταξύ των περιφερειακών και εθνικών κανονισμών.

Σήμερα, στα μαθήματα IeFP του Πιεμόντε, δίνεται μεγάλη έμφαση στην ένταξη. Οι κανονισμοί (Διάταγμα αριθ. 485 της 27ης Αυγούστου 2021) ρυθμίζουν τη συμμετοχή τριών κύριων κατηγοριών μαθητών:

- με αναπηρίες με «ήπια λειτουργική δυσκολία».
- με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN)
- με άλλες BES, εξαιρουμένων των περιπτώσεων DSA για τις οποίες δεν παρέχεται σχολική υποστήριξη, αλλά μόνο η ενεργοποίηση ενός PDP (Εξατομικευμένου Προγράμματος Μάθησης).

- Μαθητές με «ήπια» αναπηρία

Οι μαθητές με ήπια αναπηρία αναγνωρίζονται ως άτομα με αναπηρία σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (DGR 15 του 2013) και πρέπει να έχουν ήπια «λειτουργική δυσκολία», όπως ορίζεται στο διαυπουργικό διάταγμα αριθ. 182 του 2020. Η δυσκολία αυτή αξιολογείται σύμφωνα με τέσσερις διαστάσεις: κοινωνικοποίηση και αλληλεπίδραση, επικοινωνία και γλώσσα, αυτονομία και προσανατολισμός, καθώς και γνωστική και μαθησιακή περιοχή.

Για την ένταξη σε μαθήματα IeFP, απαιτείται:

- καταλληλότητα για συμμετοχή που εκδίδεται από την Υπηρεσία Παιδικής Νευροψυχιατρικής (NPI) ή τον γιατρό του εκπαιδευτικού οργανισμού
- συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες, εργαστήρια και πρακτική άσκηση
- συμμόρφωση με την απαίτηση παρακολούθησης (τουλάχιστον το 75% των ωρών του μαθήματος)
- συμμετοχή στις εξετάσεις με τον συνήθη τρόπο, όπως και οι συνομήλικοι χωρίς αναπηρία
- ο καθορισμός ενός μέγιστου αριθμού ωρών υποστήριξης **170 ωρών ετησίως**.

Ο δάσκαλος υποστήριξης έχει ως καθήκον να συνοδεύει τον μαθητή κατά τη διάρκεια του μαθήματος, χωρίς να τον αντικαθιστά στις τελικές εξετάσεις. Εάν δεν επιτευχθεί επαγγελματικό προσόν, εκδίδεται πιστοποιητικό για την επικύρωση των δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν.

- Μαθητές με EES / άλλα BES

Τα μαθήματα IeFP μπορούν επίσης να φιλοξενήσουν μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (σύμφωνα με το DGR αριθ. 20/2014) και μαθητές που ανήκουν στην κατηγορία «άλλα BES» (σύμφωνα με την Υπουργική Οδηγία της 27ης Δεκεμβρίου 2012). Οι τελευταίοι περιλαμβάνουν, για παράδειγμα:

- μαθητές με ADHD ή υπερκινητικά σύνδρομο
- μαθητές με οριακό επίπεδο νοημοσύνης
- άτομα με συγκεκριμένες αναπτυξιακές διαταραχές της γλώσσας και των κινητικών δεξιοτήτων (π.χ. F.80, F.82)
- μαθητές «hikikomori», δηλαδή νέοι που βρίσκονται σε εθελοντική κοινωνική απομόνωση
- ξένοι ή μετανάστες μαθητές με δυσκολίες ένταξης
- υιοθετημένοι μαθητές με ψυχολογικά ή κοινωνικά προβλήματα

³ <https://www.regione.piemonte.it/web/temi/istruzione-formazione-lavoro/formazione-professionale/opportunita-formative/percorsi-qualifica-diploma-professionale-per-allievi-disabilita-ees>



- νέοι με συναισθηματικές-σχέσεις δυσκολίες ή σε καταστάσεις κινδύνου.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, η φοίτηση μπορεί να υπόκειται στην έκδοση πιστοποιητικού καταλληλότητας από τον αρμόδιο γιατρό του φορέα κατάρτισης. Για τους μαθητές με EES, παρέχεται υποστήριξη **50 ωρών ετησίως**.

- Μαθητές με DSA

Ο νόμος 170/2010 προστατεύει τους μαθητές με ειδικές μαθησιακές διαταραχές (DSA - Disturbi specifici dell'apprendimento), όπως δυσλεξία, δυσρθογραφία, δυσγραφία και δυσκολία στην αριθμητική. Για αυτούς, **δεν προβλέπονται ώρες υποστήριξης** στα μαθήματα IeFP, αλλά είναι υποχρεωτική η κατάρτιση ενός **PDP**, το οποίο υποδεικνύει μέτρα απαλλαγής (π.χ. απαλλαγή από ορισμένες επιδόσεις) και αντισταθμιστικά εργαλεία (π.χ. χρήση υπολογιστών, εννοιολογικοί χάρτες). Προβλέπεται επίσης εξατομίκευση για συννοσηρές DSA. [ΕΝΤΥΠΙΑ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ, EES, BES ΚΑΙ DSA](#)

Για κάθε μαθητή με αναπηρία, EES, BES ή DSA, πρέπει να ληφθούν μέτρα:

- ένα εκπαιδευτικό σύμφωνο που μοιράζεται με την οικογένεια
- ένα PEI (Εξατομικευμένο Σχέδιο Μάθησης) για μαθητές με ήπιες αναπηρίες
- ένα PDP (Εξατομικευμένο Σχέδιο Μάθησης) για μαθητές με EES, BES και DSA.

Όλα αυτά τα έγγραφα πρέπει να αποσταλούν στα αρμόδια περιφερειακά γραφεία έως το τέλος των πρώτων τεσσάρων μηνών του εκπαιδευτικού έτους. Στην ίδια τάξη μπορούν να συμπεριληφθούν έως 5 μαθητές με αναπηρίες και/ή με EES (έως 3 μαθητές με αναπηρίες), καθώς και μαθητές με ειδικές μαθησιακές διαταραχές, για τους οποίους ο νόμος L. 170/2010 δεν προβλέπει, ωστόσο, υποστήριξη, αλλά μόνο ένα «Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Μάθησης» (PDP), στο οποίο αναφέρονται τα απαραίτητα «διατάγματα και/ή αντισταθμιστικά εργαλεία». Τέλος, είναι σημαντικό οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, που νοούνται τόσο ως εμπόδια όσο και ως διευκολυντικοί παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται με τον τόπο εκπαίδευσης, τον τύπο του επιλεγμένου μαθήματος και τη σύνθεση της τάξης, να αξιολογούνται ήδη στο στάδιο της προ-εγγραφής.

ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΑ ΙΤΑΛΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Το ακρωνύμιο BES σημαίνει Bisogni Educativi Specili (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες), δηλαδή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που μπορεί να εκδηλωθούν, ακόμη και για σύντομα χρονικά διαστήματα, από μαθητές στο σχολείο για φυσικούς, βιολογικούς, φυσιολογικούς ή ακόμη και ψυχολογικούς, κοινωνικούς λόγους, για τους οποίους τα σχολεία πρέπει να παρέχουν μια κατάλληλη και εξατομικευμένη απάντηση.

Η έννοια των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (BES) εμπνέεται επομένως από μια ολιστική αντίληψη του ατόμου και αναφέρεται έτσι σε ένα ευρύ φάσμα μαθητών, για τους οποίους πρέπει να εφαρμόζεται η αρχή της εξατομίκευσης της διδασκαλίας, με ιδιαίτερη προσοχή στις ιδιαιτερότητες και τη διάρκεια. Αυτό γίνεται με σκοπό την άρση των εμποδίων που παρεμποδίζουν τις μαθησιακές διαδρομές και την προσαρμογή τους στο δυναμικό κάθε ατόμου, με στόχο ένα όλο και πιο δίκαιο και χωρίς αποκλεισμούς σχολείο, το οποίο δεσμεύεται να εγγυάται την καλύτερη δυνατή μαθησιακή και σχεσιακή λειτουργία, δηλαδή την εκπαιδευτική επιτυχία.

Τρεις κύριες υποκατηγορίες εμπίπτουν στον ευρύτερο ορισμό των BES:

- η αναπηρία
- η υποκατηγορία των ειδικών αναπτυξιακών διαταραχών
- κοινωνικοοικονομικό, γλωσσικό και πολιτισμικό μειονέκτημα.

Ακολουθεί μια σύνοψη ορισμένων από τα κύρια χαρακτηριστικά των ευπαθειών που περιλαμβάνονται στις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, όπως περιγράφονται από την ιταλική και περιφερειακή νομοθεσία και τις διεθνείς ταξινομήσεις αναφοράς που αναφέρονται παραπάνω.

Αναπηρία

Σύμφωνα με τον νόμο 104/1992, η αναπηρία περιλαμβάνει σωματικές, ψυχικές ή αισθητηριακές διαταραχές, σταθερές ή προοδευτικές, που προκαλούν μαθησιακές ή σχεσιακές δυσκολίες που οδηγούν σε κοινωνικό μειονέκτημα ή περιθωριοποίηση. Το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας, που εφαρμόζεται από τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών (2006) και τη σημείωση 4274/2009 του MIUR, τονίζει ότι η αναπηρία είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ της διαταραχής και ενός μη συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Το σχολείο είναι υποχρεωμένο να καταρτίσει ένα εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (PEI) που ενισχύει τις ικανότητες του μαθητή, αντιμετωπίζει τις μαθησιακές δυσκολίες και περιλαμβάνει διευκολυντές και διορθωτικές στρατηγικές.

Διαταραχή του αυτιστικού φάσματος (ASD)

Η διαταραχή επηρεάζει την νευροανάπτυξη και εκδηλώνεται με επίμονες δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία και τη συμπεριφορά/τα ενδιαφέροντα. Τα συμπτώματα περιλαμβάνουν:



ALL IN EDUCATION

- Προβλήματα στην έναρξη και διατήρηση κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, με ελάχιστο ενδιαφέρον για την επικοινωνία με τους άλλους.
- Μειωμένη ενοποίηση μεταξύ λεκτικής και μη λεκτικής γλώσσας.
- Αδυναμία προσαρμογής στο κοινωνικό περιβάλλον και κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων.

• Επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά, περιορισμένα ενδιαφέροντα και ακαμψία, με πιθανή υπερευαισθησία ή υποευαισθησία των αισθήσεων. Η σοβαρότητα και ο συνδυασμός των συμπτωμάτων ποικίλλουν ευρέως, δημιουργώντας ένα ευρύ φάσμα κλινικών εκδηλώσεων.

Ειδικές μαθησιακές διαταραχές (DSA)

Πρόκειται για νευροαναπτυξιακές διαταραχές που επηρεάζουν συγκεκριμένες σχολικές δεξιότητες στην ανάγνωση, τη γραφή και τον υπολογισμό, χωρίς να υπάρχει νοητική καθυστέρηση ή άλλες παθολογίες (Νόμος 170/2010). Η διάγνωση είναι δυνατή μόνο μετά το τέλος του δεύτερου έτους του δημοτικού σχολείου, μετά την εφαρμογή μιας παρέμβασης ανάπτυξης δεξιοτήτων, προκειμένου να γίνει διάκριση μεταξύ προσωρινών δυσκολιών και πλήρους διαταραχής. Οι DSA περιλαμβάνουν:

- **Δυσλεξία:** δυσκολία στην ορθή και γρήγορη ανάγνωση γραμμάτων, λέξεων ή αποσπασμάτων. Δεν αφορά αλλά την αποκωδικοποίηση.
- **Δυσγραφία:** προβλήματα με τον κινητικό έλεγχο και την ποιότητα της γραφής, που συνδέονται με οπτικο-αντιληπτικές και κινητικές ελλείψεις.
- **Δυσρθογραφία:** ορθογραφικά λάθη που σχετίζονται με την γραπτή κωδικοποίηση, όπως παραλείψεις ή ανταλλαγές γραμμάτων, παράνομη σύνδεση ή διαχωρισμός λέξεων.
- Δυσκολία στην αναγνώριση και χειρισμό αριθμών, στον νοητικό και γραπτό υπολογισμό και στην ανάκληση αριθμητικών στοιχείων.

Γλωσσική διαταραχή

Νευροαναπτυξιακή διαταραχή που επηρεάζει την απόκτηση, την κατανόηση και την παραγωγή της προφορικής ή γραπτής γλώσσας. Μπορεί να περιλαμβάνει φωνολογικά, λεξικά, μορφοσυντακτικά ή πραγματολογικά στοιχεία. Εκδηλώνεται με φτώχη γλώσσα, απλές ή λανθασμένες προτάσεις και δυσκολίες στις δεξιότητες του λόγου. Ένα πρώιμο σημάδι είναι η καθυστέρηση στην εμφάνιση των πρώτων λέξεων, αν και δεν αναπτύσσουν όλοι οι καθυστερημένοι μαθητές μια διαταραχή.

Διαταραχή κινητικής συντονισμού (DCM)

Περιλαμβάνει δυσκολία στην εκτέλεση χονδροειδών και λεπτών κινήσεων, με αδεξιότητα και βραδύτητα. Δυσχεραίνει τον συντονισμό σύνθετων κινητικών ενεργειών για την επίτευξη ενός στόχου.

Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ADHD)

Νευροβιολογική διαταραχή με δυσκολίες στη διατήρηση της προσοχής, κινητική υπερκινητικότητα και παρορμητικότητα.

Μπορούν να διακριθούν τρεις υποτύποι:

- Απροσεξία (δυσκολία συγκέντρωσης).
- Υπερκινητική-παρορμητική (ανεξέλεγκτες κινήσεις και ενέργειες).
- Συνδυασμένη (παρουσία και των δύο τύπων συμπτωμάτων).

Συχνά συνυπάρχει με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές, όπως ASD, διαταραχή εναντιωματικής προκλητικής συμπεριφοράς, άγχος ή διαταραχές της διάθεσης.

Περιορισμένη νοητική λειτουργία (FIL)

Κατάσταση που χαρακτηρίζεται από δείκτη νοημοσύνης (IQ) μεταξύ 70 και 85, κάτω από το μέσο όρο αλλά όχι αρκετά χαμηλό για να διαγνωστεί νοητική αναπηρία. Οι μαθητές με IQD παρουσιάζουν αργή και λιγότερο προσαρμοστική μάθηση, αλλά με την κατάλληλη διέγερση μπορούν να προοδεύσουν αποτελεσματικά. Δεν υπάρχουν σημαντικές συγκεκριμένες γνωστικές ελλείψεις.

Κοινωνικοοικονομικά, γλωσσικά και πολιτισμικά μειονεκτήματα

Μια κατάσταση που επηρεάζει πολλούς μαθητές λόγω περιβαλλοντικών, οικονομικών ή γλωσσικών δυσκολιών. Απαιτεί προσοχή στο σύνολο του ατόμου, καθώς αυτές οι συνθήκες επηρεάζουν τη μάθηση και την ένταξη.

Ειδικές ικανότητες

Αναφέρεται σε άτομα με νοητικές, δημιουργικές ή καλλιτεχνικές ικανότητες σημαντικά πάνω από το μέσο όρο. Τα χαρισματικά παιδιά εμφανίζουν πρόωρη ωριμότητα, δημιουργικότητα, ταχύτητα μάθησης και συναισθηματική και αισθητηριακή ευαισθησία. Ωστόσο, μπορεί να υποφέρουν από συναισθηματικές δυσαρμονίες ή δυσκολίες στις σχέσεις. Είναι σημαντικό να τους προσφέρονται εξατομικευμένα σχολικά προγράμματα με κατάλληλες προκλήσεις (σημείωμα MIUR 562/2019), αναγνωρισμένα για όσους έχουν $IQ \geq 130$. Η χαρισματικότητα δεν είναι διαταραχή και δεν έχει διαγνωστική κατηγορία.

Η ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΟ ΙΤΑΛΙΚΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Πρόσφατα στοιχεία του ISTAT, που δημοσιεύθηκαν τον Μάρτιο του 2025, προσφέρουν μια αναλυτική εικόνα της τρέχουσας κατάστασης της ένταξης των μαθητών με αναπηρίες στα ιταλικά σχολεία. Οι στατιστικές αποκαλύπτουν τόσο την πρόοδο όσο και τις συνεχιζόμενες προκλήσεις σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής ένταξης.

Ένας αυξανόμενος πληθυσμός με διαφορετικές ανάγκες

Ο αριθμός των μαθητών με αναπηρίες συνεχίζει να αυξάνεται, φτάνοντας σχεδόν τους 359.000, ήτοι το 4,5% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού. Αυτό σημαίνει αύξηση 6% σε σχέση με το προηγούμενο έτος και 26% σε σχέση με πέντε χρόνια πριν. Τα αγόρια υπερτερούν σημαντικά των κοριτσιών, με 228

αγόρια για κάθε 100 κορίτσια, ένα μοτίβο που συνάδει με την υψηλότερη επικράτηση ορισμένων νευροαναπτυξιακών διαταραχών μεταξύ των αγοριών αγοριών. Η πιο κοινή αναπηρία παραμένει η νοητική αναπηρία, η οποία επηρεάζει το 40% των μαθητών και κορυφώνεται στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

σχολεία. Οι διαταραχές της ψυχολογικής ανάπτυξης είναι επίσης συχνές, ειδικά μεταξύ των μικρότερων παιδιών. Οι διαταραχές μάθησης και προσοχής είναι ευρέως διαδεδομένες μεταξύ των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ οι κινητικές, οπτικές και ακουστικές αναπηρίες είναι λιγότερο συχνές. Πολλοί μαθητές αντιμετωπίζουν περισσότερες από μία διαταραχές και το 28% έχει δυσκολίες με βασικές δεξιότητες αυτονομίας, ιδίως την επικοινωνία και την τουαλέτα. Σχεδόν όλοι οι μαθητές (98%) έχουν επίσημη πιστοποίηση που τους δίνει δικαίωμα σε εκπαιδευτική υποστήριξη, αλλά μια μικρή ομάδα (1,3%) λαμβάνει βοήθεια ακόμη και χωρίς πιστοποίηση, συχνά ενώ περιμένει την επίσημη διάγνωση.

Υποστηρικτική διδασκαλία: βελτιώσεις και συνεχιζόμενες ελλείψεις

Η Ιταλία απασχολεί περίπου 246.000 δασκάλους υποστήριξης, οι περισσότεροι από τους οποίους εργάζονται σε δημόσια σχολεία. Η αναλογία μαθητών προς δασκάλους υποστήριξης γενικά πληροί τις νομικές απαιτήσεις, αλλά η ποιότητα παραμένει ένα ζήτημα: το 27% των δασκάλων δεν διαθέτει ειδική κατάρτιση και πολλοί από αυτούς διορίζονται αργά, μερικοί μόλις ένα μήνα πριν από την έναρξη του σχολείου. Ωστόσο, έχει σημειωθεί πρόοδος: το ποσοστό των μη εξειδικευμένων δασκάλων υποστήριξης έχει μειωθεί τα τελευταία τέσσερα χρόνια. Η συνέχεια των δασκάλων παραμένει ένα ζήτημα που προκαλεί ανησυχία. Πάνω από το ήμισυ των μαθητών με αναπηρίες αλλάζουν βοηθούς δασκάλους κάθε χρόνο, και μερικοί ακόμη και στη μέση του έτους, γεγονός που επηρεάζει τη σταθερότητα της υποστήριξης. Κατά μέσο όρο, οι μαθητές λαμβάνουν 15,6 ώρες υποστήριξης την εβδομάδα, με το υψηλότερο ποσοστό να παρατηρείται στα νηπιαγωγεία και το χαμηλότερο στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Αυτονομία και βοήθεια στην επικοινωνία: Ακόμα ανεπαρκής

Οι βοηθοί αυτονομίας και επικοινωνίας — ζωτικής σημασίας για την προώθηση της αλληλεπίδρασης και της ανεξαρτησίας — αυξάνονται σε αριθμό (περίπου 80.000), αλλά είναι άνισα κατανομημένοι σε ολόκληρη τη χώρα. Για παράδειγμα, στην Καμπανία, υπάρχουν 7,5 μαθητές ανά βοηθό, σε σύγκριση με τον εθνικό μέσο όρο των 4. Μόνο το 4,2 % των βοηθών γνωρίζουν την ιταλική νοηματική γλώσσα (LIS) και οι περιφερειακές ανισότητες είναι ιδιαίτερα έντονες όσον αφορά τους μαθητές με σοβαρές αναπηρίες. Πολλοί μαθητές που χρειάζονται αυτούς τους βοηθούς (4,2%) εξακολουθούν να μην τους έχουν.

Τεχνολογία και συμπεριληπτική εκπαίδευση

Η τεχνολογία προσφέρει πολύτιμα εργαλεία για την ενταξιακή διδασκαλία, από τη σύνθεση ομιλίας έως τους απτικούς χάρτες. Ωστόσο, μόνο το 75% των σχολείων διαθέτει προσαρμοσμένους υπολογιστές για μαθητές με αναπηρίες — και σχεδόν τα μισά από αυτά θεωρούν ότι δεν είναι επαρκώς εξοπλισμένα. Ιδιαίτερα στο Νότο, η δυσαρέσκεια είναι μεγαλύτερη. Η τοποθέτηση αυτών των εργαλείων μέσα στις τάξεις έχει αυξηθεί (από 37% σε 49% σε πέντε χρόνια), επιτρέποντας μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Ωστόσο, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών υστερεί: μόνο το 23% των σχολείων αναφέρουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί υποστήριξης έχουν λάβει ειδική κατάρτιση σε θέματα τεχνολογίας, και μόλις το 7% των σχολείων αναφέρουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί των γενικών σχολείων χρησιμοποιούν προσβάσιμα υλικά. Το ψηφιακό χάσμα παραμένει εμπόδιο για την πλήρη ένταξη.

Ενσωμάτωση στην τάξη και διδακτικές πρακτικές

Η συμπεριληπτική διδασκαλία δίνει έμφαση στη μάθηση μαζί με τους συμμαθητές. Οι περισσότεροι μαθητές με αναπηρίες περνούν σχεδόν όλες τις σχολικές ώρες στην τάξη (29 ώρες/εβδομάδα), με περιορισμένο χρόνο (2,9 ώρες) σε ατομική διδασκαλία. Ωστόσο, οι μαθητές με πιο σοβαρές αναπηρίες περνούν σημαντικά περισσότερο χρόνο εκτός της τάξης, ειδικά σε προσχολικά περιβάλλοντα. Μόνο το ένα τρίτο των μαθητών επωφελείται από υποστήριξη που περιλαμβάνει ολόκληρη την τάξη, το οποίο είναι το μοντέλο που συνάδει περισσότερο με τις αρχές της ένταξης. Για το ήμισυ των μαθητών, η υποστήριξη παραμένει επικεντρωμένη κυρίως στο άτομο.

Συμμετοχή πέρα από την τάξη

Οι σχολικές εκδρομές, τα εργαστήρια και οι εξωσχολικές δραστηριότητες είναι ζωτικής σημασίας για την κοινωνική ένταξη. Ενώ το 90% των μαθητών με αναπηρίες συμμετέχουν σε ημερήσιες εκδρομές, μόνο οι μισοί συμμετέχουν σε εκδρομές με διανυκτέρευση. Η συμμετοχή είναι σημαντικά χαμηλότερη στο Νότο, συχνά λόγω της φύσης της αναπηρίας ή της έλλειψης οργανωτικής υποστήριξης. Οι εξωσχολικές δραστηριότητες εντός του σχολείου παρουσιάζουν επίσης ποικίλη συμμετοχή. Ενώ το 60% των



μαθητών νηπιαγωγείου συμμετέχει, το ποσοστό αυτό μειώνεται στο 43% στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες είναι συνολικά υψηλή (93%), αλλά μειώνεται απότομα όταν πρόκειται για ανταγωνιστικά ή εξωσχολικά αθλήματα, με συμμετοχή μόλις 21% σε εθνικό επίπεδο.

Εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα και συμμετοχή της οικογένειας

Το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (PEI) είναι κεντρικής σημασίας για την προσαρμοσμένη διδασκαλία. Σχεδόν όλοι οι μαθητές έχουν ένα, αλλά ο χρόνος και η ποιότητα ποικίλουν. Για το 19% των μαθητών, το PEI δεν ήταν έτοιμο μέχρι τα τέλη Οκτωβρίου — ένα πρόβλημα ιδιαίτερα έντονο στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στις κεντρικές περιοχές. Διακρίνονται τρεις διαφορετικές εκπαιδευτικές πορείες: η τυπική, η εξατομικευμένη με ισοδύναμες εξετάσεις και η διαφοροποιημένη (η τελευταία συχνά δεν οδηγεί σε τελικό τίτλο σπουδών και χρησιμοποιείται κυρίως στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Ενώ οι οικογένειες συμμετέχουν στο 91% των περιπτώσεων, η συμμετοχή των μαθητών — ειδικά των μεγαλύτερων σε ηλικία — εξακολουθεί να είναι περιορισμένη.

Η τακτική επικοινωνία με τις οικογένειες είναι άνιση. Αν και οι συναντήσεις με τους βοηθούς εκπαιδευτικούς είναι συχνές, το 21% των οικογενειών δηλώνει ότι δεν έχει τακτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς των γενικών σχολείων. Αξίζει να σημειωθεί ότι η νότια Ιταλία παρουσιάζει μεγαλύτερη συμμετοχή των οικογενειών.

Γέφυρα μεταξύ σχολείου και εργασίας

Το πρόγραμμα «Path for Transversal Skills and Orientation» (PCTO) εφαρμόζεται ευρέως στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με συμμετοχή του 87% των μαθητών. Οι εμπειρίες εντός των επιχειρήσεων είναι πιο συχνές στο Βορρά, ενώ τα σχολεία του Νότου βασίζονται περισσότερο σε σχολικά προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά προσφέρουν ουσιαστική έκθεση στο εργασιακό περιβάλλον και συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτονομίας.

Εργαστήρια και πρακτική μάθηση

Η μάθηση με βάση τα εργαστήρια προάγει την πρακτική εμπειρία και την ένταξη. Περισσότεροι από τους μισούς μαθητές με αναπηρίες φοιτούν σε σχολεία που προσφέρουν τέτοιες δραστηριότητες και, από αυτούς, το 70 % συμμετέχει — κυρίως με τους συμμαθητές τους, αν και ορισμένοι ακολουθούν ατομικά προγράμματα.

Φυσική προσβασιμότητα: εξακολουθεί να αποτελεί μείζον πρόβλημα

Μόνο το 41% των σχολικών κτιρίων είναι φυσικά προσβάσιμα. Ο Βορράς τα πάει ελαφρώς καλύτερα από τον Νότο, αλλά σε εθνικό επίπεδο, προβλήματα όπως η έλλειψη ανελκυστήρων, οι μη προσαρμοσμένες τουαλέτες και η απουσία απτικής σήμανσης εξακολουθούν να υφίστανται. Η προσβασιμότητα για άτομα με αισθητηριακές αναπηρίες είναι ακόμη πιο παραμελημένη: μόνο το 17% των σχολείων διαθέτει οπτικές ενδείξεις για μαθητές με προβλήματα ακοής και μόλις το 1% προσφέρει απτικές διαδρομές για μαθητές με προβλήματα όρασης. Μόνο το 12% των σχολείων πραγματοποίησε εργασίες βελτίωσης κατά το παρελθόν έτος. Το πάρκινγκ παραμένει επίσης πρόβλημα — μόνο το 44% των σχολείων διαθέτει προσβάσιμες θέσεις στάθμευσης.

Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πέραν της αναπηρίας

Εκτός από τους μαθητές με αναπηρίες, πολλοί άλλοι εμπίπτουν στην κατηγορία των «Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών» (BES). Σε αυτούς περιλαμβάνονται μαθητές με μαθησιακές διαταραχές (DSA, ~6%), ADHD (3–5%) και οριακή νοητική λειτουργία (~2,5%). Μια τρίτη ομάδα περιλαμβάνει μαθητές που αντιμετωπίζουν κοινωνικοοικονομικά, γλωσσικά ή πολιτισμικά μειονεκτήματα, πολλοί από τους οποίους είναι αλλοδαποί ή μετανάστες δεύτερης γενιάς. Το 2022–2023, οι μαθητές χωρίς ιταλική υπηκοότητα αποτελούσαν το 11,2% του μαθητικού πληθυσμού. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα δύο τρίτα είχαν γεννηθεί στην Ιταλία, γεγονός που υποδηλώνει την αυξανόμενη σημασία των μακροπρόθεσμων πολιτικών ένταξης. Όσον αφορά τους αλλοδαπούς μαθητές, διαθέτουμε επί του παρόντος στοιχεία για το σχολικό έτος 2022-2023⁴ που δημοσιεύθηκαν από το MIM. Η έκθεση αναλύει τη συμμετοχή παιδιών και νέων μεταναστευτικής καταγωγής στο ιταλικό σχολικό σύστημα και παρουσιάζει ενδιαφέροντες δείκτες για την αξιολόγηση των πολιτικών σχολικής ένταξης και ένταξης.

Αυτά τα στοιχεία δείχνουν ότι, σε εθνικό επίπεδο, οι μαθητές με μη ιταλική υπηκοότητα αντιπροσωπεύουν το 11,2 % του συνολικού μαθητικού πληθυσμού. Μεταξύ αυτών, πρέπει να σημειωθεί ότι το 65,4 % των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα είναι δεύτερης γενιάς, δηλαδή μαθητές που έχουν γεννηθεί στην Ιταλία.

Για πρώτη φορά, σημειώθηκε μείωση του ποσοστού των εισαγωγών δεύτερης γενιάς, η σταθερή αύξηση των οποίων είχε χαρακτηρίσει τα προηγούμενα έτη.

Το 44,4% των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα είναι ευρωπαϊκής καταγωγής, ακολουθούμενοι από μαθητές από την Αφρική (27,25%) και την Ασία (20,27%). Πολύ μικρότερο, αλλά ελαφρώς αυξανόμενο, είναι το ποσοστό των μαθητών από την Αμερική (8,02%), ενώ το ποσοστό των μαθητών από την Ωκεανία παραμένει σταθερό (0,03%).

Κεντρική πτυχή της διαδικασίας ένταξης των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα στο σχολείο είναι η κατανομή τους στα σχολεία και, εντός των σχολείων, στις τάξεις.

Προκειμένου να αποφευχθεί η συγκέντρωση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ορισμένα σχολεία και να ευνοηθεί η ισορροπημένη κατανομή τους

⁴ Πηγή: [Gli alunni con cittadinanza non italiana anno scolastico 2022/2023 - MIM](#)



ALL IN EDUCATION

, το Υπουργείο Παιδείας και Αξίας έχει θεσπίσει ορισμένα οργανωτικά κριτήρια σχετικά με την κατανομή τους στα σχολεία και στις επιμέρους τάξεις. Σύμφωνα με τις διατάξεις, ο αριθμός των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα και περιορισμένη γνώση της ιταλικής γλώσσας δεν πρέπει κανονικά να υπερβαίνει το 30 % των εγγεγραμμένων σε κάθε τάξη και σε κάθε σχολείο. Τα περιφερειακά σχολικά γραφεία υποχρεούνται να διευκολύνουν την ισορροπημένη κατανομή των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα μεταξύ των σχολείων μέσω της προώθησης τοπικών συμφωνιών και συνεννοήσεων μεταξύ των σχολείων και των τοπικών αρχών.

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένες εξαιρέσεις σε συγκεκριμένες περιπτώσεις.

Το όριο του 30% μπορεί να αυξηθεί - κατόπιν απόφασης του Γενικού Διευθυντή του Περιφερειακού Σχολικού Γραφείου - στην περίπτωση μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα που διαθέτουν ήδη επαρκείς γλωσσικές δεξιότητες (όπως στην περίπτωση των μαθητών που έχουν γεννηθεί στην Ιταλία). Από την άλλη πλευρά, το όριο του 30% μπορεί να μειωθεί, και πάλι με απόφαση του Γενικού Διευθυντή του Περιφερειακού Σχολικού Γραφείου, στην περίπτωση μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα οι οποίοι, κατά τη στιγμή της εγγραφής, δεν έχουν ακόμη επαρκή γνώση της ιταλικής γλώσσας για πλήρη

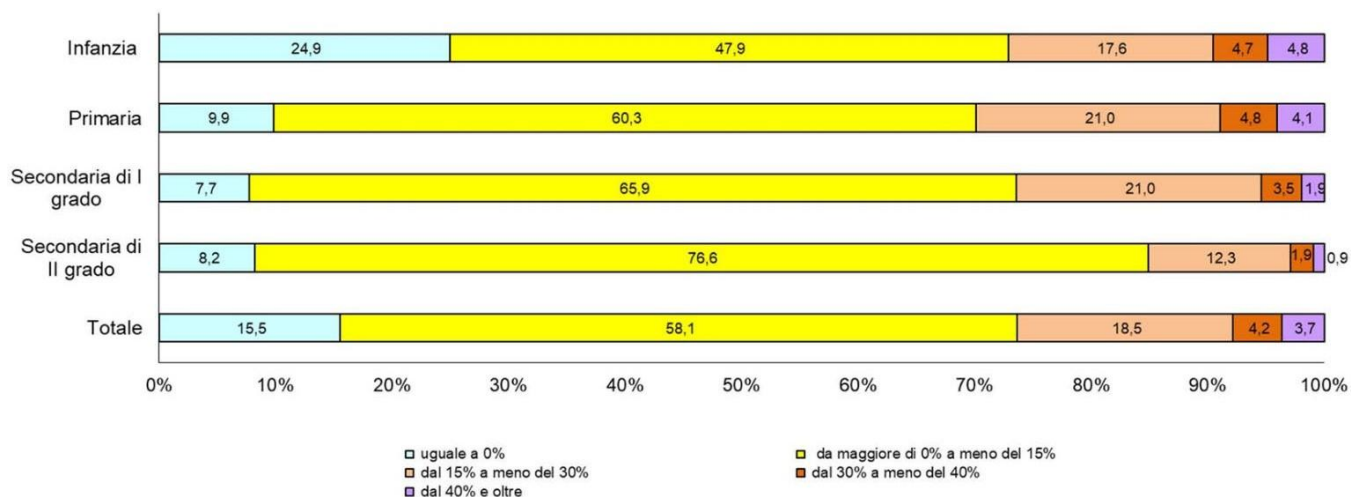
συμμετοχή σε διδακτικές δραστηριότητες και, σε κάθε περίπτωση, σε περίπτωση ιδιαίτερης και τεκμηριωμένης πολυπλοκότητας.

Ωστόσο, σε καμία περίπτωση τα σχολεία δεν μπορούν να αρνηθούν την εγγραφή ενός παιδιού λόγω υπέρβασης ενός συγκεκριμένου ποσοστού εγγεγραμμένων μεταναστών.

Οι ενδείξεις αυτές επισημαίνονται κάθε χρόνο στην εγκύκλιο που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας και Αξιολόγησης με την ευκαιρία της εγγραφής στο πρώτο έτος της σχολικής φοίτησης.

Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν το 2022/2023 δείχνουν μείωση του συνολικού αριθμού των σχολείων στα οποία δεν υπάρχουν μαθητές με μη ιταλική υπηκοότητα (15,5 %). Η διακύμανση ανά βαθμίδα εκπαίδευσης φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα. [Διάγραμμα 1].

Διάγραμμα 1 - Σχολεία ανά παρουσία μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα και βαθμίδα εκπαίδευσης (ποσοστιαία σύνθεση) - A.S. 2022/2023



Όσον αφορά την επιλογή του γυμνασίου, για το σχολικό έτος 2022-2023, τα στοιχεία δείχνουν ότι το 84,0% των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα παρακολούθησαν μαθήματα γυμνασίου, ενώ το 8,8% κατευθύνθηκε προς την περιφερειακή επαγγελματική κατάρτιση.

Οι μαθητές με μη ιταλική υπηκοότητα που γεννήθηκαν στην Ιταλία τείνουν περισσότερο προς τα τεχνικά ιδρύματα και στη συνέχεια προς τα licei, ενώ οι μαθητές που γεννήθηκαν στο εξωτερικό μετά τα τεχνικά ιδρύματα επιλέγουν τα επαγγελματικά ιδρύματα.

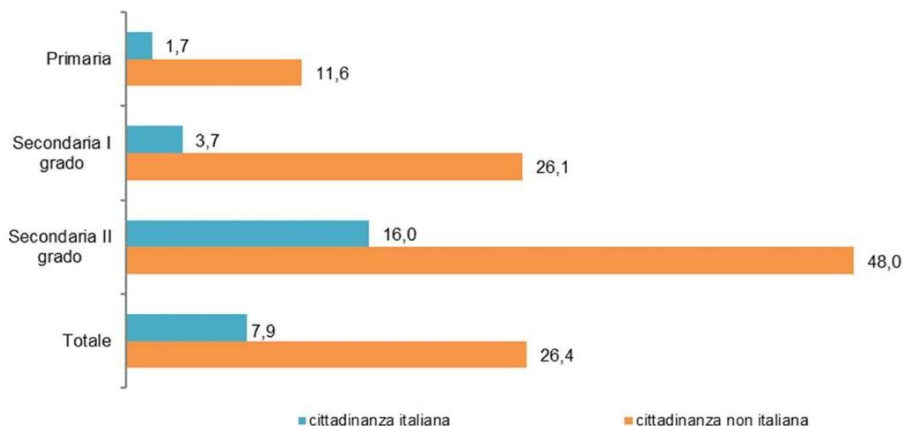
Η κανονικότητα της σχολικής σταδιοδρομίας είναι μία από τις διαστάσεις της ανάλυσης μέσω της οποίας αξιολογείται η εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των μαθητών μετανάστες. Οι πληροφορίες σχετικά με την ηλικία και την τάξη που παρακολουθούν επιτρέπουν να παρατηρηθεί



ALL IN EDUCATION

πώς, κατά τη διάρκεια των πέντε ετών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές μεταβαίνουν από το 68,1% στο 47,0%.

Οι διαφορές μεταξύ των Ιταλών μαθητών και των μαθητών μεταναστευτικής καταγωγής εξακολουθούν να είναι σημαντικές. Κατά το σχολικό έτος 2022-2023, οι Ιταλοί



μαθητές που καθυστερούν είναι 7,9% σε σύγκριση με το 26,4% των μαθητών με μη ιταλική υπηκοότητα. Το μεγαλύτερο χάσμα παρατηρείται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου τα ποσοστά καθυστερήσεων ανέρχονται σε 16% για τους Ιταλούς μαθητές και 48% για τους μαθητές μετανάστες αντίστοιχα. [Διάγραμμα 2]

Διάγραμμα 2 - Μαθητές με μη ιταλική και ιταλική υπηκοότητα που καθυστερούν στο σχολείο ανά βαθμίδα εκπαίδευσης (ποσοστά ανά 100 μαθητές) - A.S. 2022/2023

Ασυνόδευτοι ανήλικοι αλλοδαποί (MSNA)

Οι ασυνόδευτοι αλλοδαποί ανήλικοι (ασυνόδευτοι ανήλικοι) συγκαταλέγονται μεταξύ των πιο ευάλωτων ομάδων του νεανικού πληθυσμού στην Ιταλία. Αυτοί οι νέοι, που συχνά βρίσκονται μακριά από τις οικογένειές τους και έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες μετανάστευσης, αντιμετωπίζουν προκλήσεις και δυσκολίες στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, η οποία θα μπορούσε να τους προσφέρει ευκαιρίες για ένα πιο ασφαλές και χωρίς αποκλεισμούς μέλλον.

Όταν μιλάμε για ασυνόδευτους αλλοδαπούς ανήλικους, αναφερόμαστε, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 2 του νόμου 47/2017, σε κάθε «(...) ανήλικο που δεν έχει ιταλική ή ευρωπαϊκή υπηκοότητα και που για οποιονδήποτε λόγο βρίσκεται στο έδαφος του κράτους ή υπόκειται με άλλο τρόπο στην ιταλική δικαιοδοσία, χωρίς τη βοήθεια και την εκπροσώπηση των γονέων ή άλλων ενηλίκων που είναι νομικά υπεύθυνοι για αυτόν».

Τα τελευταία χρόνια, το φαινόμενο αυτό επανεμφανίζεται όλο και πιο συχνά, ως εμφανές «παράπλευρο» αποτέλεσμα ιδιαίτερα αιματηρών συγκρούσεων που έχουν λάβει χώρα σε διάφορες γεωπολιτικές περιοχές, που συνορεύουν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό με χώρες της Δυτικής Ευρώπης. Πρέπει να διασφαλιστεί η πλήρης αναγνώριση και εφαρμογή των δικαιωμάτων αυτών των ανηλίκων: η κατάλληλη υποδοχή, αλλά και η ικανοποίηση των αναγκών τους όσον αφορά την κοινωνική ένταξη και το δικαίωμα στη μόρφωση, που περιλαμβάνουν την ενεργοποίηση μέτρων που ευνοούν τον διαπολιτισμικό διάλογο και την πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί και ενημερωθεί έως τον Ιούνιο του 2024 στη νέα «Εξαμηνιαία αναλυτική έκθεση σχετικά με την παρουσία ασυνόδευτων αλλοδαπών ανηλίκων (MSNA) στην Ιταλία»⁵, μας δείχνουν ότι στις 30 **Ιουνίου 2024** ήταν καταχωρημένοι στην Ιταλία 2020 **ασυνόδευτοι αλλοδαποί ανήλικοι.206**, είναι κυρίως **αγόρια (88,4%)** και ηλικίας 17 (**49,8%**), 16 (**25,1%**) και 15 (13,7%) ετών. Προέρχονται κυρίως από **την Αίγυπτο**

(3.924 ανήλικοι), **Ουκρανία** (3.811), **Γκάμπια** (2.274), **Τυνησία** (2.145) και **Γουινέα** (1.679).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των MSNAs είναι εγγεγραμμένοι σε μαθήματα αλφαριθμητισμού της ιταλικής γλώσσας L2 που πραγματοποιούνται στα ιδρύματα υποδοχής τους (για περισσότερο από το 45% του δείγματος) ή, σε ελαφρώς μικρότερο βαθμό, σε τοπικά CPIAs (40%). Στην κανονική εκπαίδευση, η παρουσία των MSNAs είναι σαφώς χαμηλότερη από ό,τι στα άλλα προγράμματα μάθησης που εξετάστηκαν.

Μεταξύ των MSNA που συμμετείχαν στην έρευνα, μόνο ένας στους πέντε ανήλικους είναι ενταγμένος στο ιταλικό σχολικό σύστημα (21%), δηλαδή σε μαθήματα που παρακολουθούν οι ντόπιοι συνομήλικοί τους και τα οποία προσφέρουν τη δυνατότητα απόκτησης τίτλου σπουδών. Ακόμη και αν ληφθούν υπόψη τα μαθήματα πρώτου/δεύτερου επιπέδου

⁵ Πηγή: <https://integrazioneimmigranti.gov.it/it-it/>



ALL IN EDUCATION

μαθήματα σε CPIAs, μόνο το 18% βρίσκεται σε αυτή την κατάσταση. Τέλος, δεν είναι αμελητέο (9%) το ποσοστό των MSM που δεν συμμετέχουν σε καμία από τις εκπαιδευτικές/καταρτιστικές δραστηριότητες, καθώς δεν παρακολουθούν κανένα πρόγραμμα μάθησης.

Μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε το 2024 από την Fondazione ISMU ETS για λογαριασμό του MIM, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στον τόμο «*Unaccompanied Foreign Minors at School. Se l'improbabile diventa possibile*»⁽⁶⁾, προκύπτει ότι οι ατομικές επιλογές των ΑΑΕ σε σχέση με τα σχέδια ζωής τους, συμπεριλαμβανομένων εκείνων στο σχολείο, εξαρτώνται όχι μόνο από τους υλικούς και άυλους πόρους που έχουν στη διάθεσή τους, αλλά και από τους τρόπους με τους οποίους οι διαπροσωπικές επαφές (με μέλη της οικογένειας, φίλους, συνταξιδιώτες, εκπαιδευτικούς ή δασκάλους) διαμορφώνουν τις πληροφορίες σχετικά με τη νέα χώρα ή επηρεάζουν τις κοινωνικές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν στο νέο έδαφος, διαμορφώνοντας τη μάθησή τους.

Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς

ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΚΡΙΣΙΜΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΕΝΣΩΜΑΤΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΙΤΑΛΙΑ: ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί από τα σχολεία να γίνουν ο προνομιακός χώρος όπου αυτή η αρχή υλοποιείται μέσω **συγκεκριμένων εκπαιδευτικών-διδασκτικών δράσεων και οργανωτικών μορφών ικανών να μετατρέψουν οποιοδήποτε περιβάλλον σε ένα συμπεριληπτικό σχολικό πλαίσιο**. Μιλώντας για συμπεριληπτική εκπαίδευση σημαίνει να αποδεχτούμε τις διαφορές, να κατανοήσουμε πώς να τις αντιμετωπίσουμε στο σχολείο, στην τάξη και στο πρόγραμμα σπουδών.

Η παροχή σχολείων και τάξεων ικανά να υποδεχθούν όλους, όπως είναι η λογική της ένταξης, απαιτεί ακριβή και, ταυτόχρονα, ευέλικτη οργάνωση και συντονισμό μεταξύ των διάφορων εμπλεκόμενων φορέων, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου.

Όλα τα παιδαγωγικά και διδακτικά πρότυπα και κείμενα αναφοράς αναφέρονται σε αυτά και τονίζουν τη σημασία τους, ακόμη και αν, στην πράξη, αυτές οι συμμαχίες δεν υλοποιούνται και δεν αναπτύσσονται πάντα με τον καταλληλότερο τρόπο.

Ο συντονισμός πραγματοποιείται, πρώτα απ' όλα, στον προγραμματισμό που σχετίζεται με το πλαίσιο της τάξης, ο οποίος αναπτύσσεται στο πλαίσιο της διδακτικής ομάδας ή του συμβουλίου της τάξης και αφορά την ανταλλαγή της διδακτικής προσέγγισης, των διαδικασιών αξιολόγησης και του οργανωτικού πλαισίου.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν είναι ένα σύνολο συγκεκριμένων περιεχομένων, αλλά χαρακτηρίζεται από μια μεθοδολογική κατεύθυνση, ένα λειτουργικό στυλ που πρέπει να υιοθετείται στην καθημερινή πρακτική. Δηλαδή, πρόκειται για τη διαχείριση όλων των προγραμμάτων σπουδών με μια προσέγγιση που διευκολύνει τη συμμετοχή και τα θετικά αποτελέσματα για κάθε μαθητή.

Η συμπεριληπτική προσέγγιση θέτει προκλήσεις όσον αφορά τις νέες δομικές οργανώσεις, τον επανασχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, την προσοχή στις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών και την ανάγκη για ειδική κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση και, πιο συγκεκριμένα, η συμπεριληπτική διδασκαλία, προτείνει στους εκπαιδευτικούς μια διαφορετική προσέγγιση στη διδασκαλία που προσφέρει πλούσιες και συγκεκριμένες ευκαιρίες μάθησης για όλους, θεωρώντας τις ατομικές διαφορές ως δεδομένο από το οποίο πρέπει να ξεκινήσουμε και όχι ως εξαιρετικές περιπτώσεις που πρέπει να επιλυθούν. Ο στόχος είναι να προωθηθεί ο υψηλότερος δυνατός βαθμός μάθησης για όλους, εκτιμώντας όχι μόνο τις ατομικές διαφορές κάθε μαθητή, αλλά και κάθε εκπαιδευτικού με το δικό του στυλ διδασκαλίας.

Η ένταξη δεν σημαίνει να ρωτάμε τι δεν πάει καλά με τον μαθητή, αλλά τι δεν πάει καλά με το περιβάλλον του, στην συγκεκριμένη περίπτωση το σχολείο.

Η εστίαση μετατοπίζεται στο πλαίσιο και όχι πλέον στις αδυναμίες, τις δυσκολίες και τις αναπηρίες των μαθητών. Η πρόωθηση και η υλοποίηση της ένταξης στο σχολείο δεν σημαίνει, επομένως, εστίαση στον μαθητή με τις δυσκολίες, την διαφορετικότητά του, τις αναπηρίες του, αλλά αλλαγή των πλαισίων ώστε να γίνουν ενταξιακά και προσβάσιμα σε όλους. Παλαιότερα, μιλούσαμε για την ολοκληρωμένη διδασκαλία ως μεθοδολογία για την ένταξη των παιδιών με αναπηρίες, τα οποία έπρεπε να προσαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον. Τώρα, από την άλλη πλευρά, η ένταξη αναφέρεται σε στρατηγικές που στοχεύουν στη συμμετοχή όλων των μαθητών, με στόχο την αξιοποίηση του δυναμικού και των χαρακτηριστικών του καθενός. Σε αυτή την περίπτωση, λοιπόν, **είναι το σχολείο που προσαρμόζεται στους μαθητές.**

Η έννοια της BES με βάση το ICF, επομένως, αντιπροσωπεύει ένα βήμα προς την κατεύθυνση **της μεγαλύτερης ισότητας**, η οποία αποτελεί ένα από τα θεμέλια ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς και αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς, ειδικευμένους και μη, αμερόληπτα, διότι απευθύνεται στο

⁶ Πηγή: Πρωτοβουλίες και μελέτες του Ιδρύματος για την πολυεθνικότητα



ALL IN EDUCATION

ολόκληρη την τάξη χωρίς διακρίσεις και όχι μόνο τους μαθητές με αναπηρίες που την απαρτίζουν.

Συνεπώς, συνεπάγεται μεγαλύτερη **παιδαγωγική-διδασκτική ευθύνη** από ό,τι μια βιοϊατρική ανάθεση. Στο συμβούλιο της τάξης και στους εκπαιδευτικούς ανατίθεται ένα παιδαγωγικό-διδασκτικό καθήκον που είναι θεμελιώδες για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό επάγγελμα: η ανίχνευση μαθητών με BES που δεν έχει διαγνωστεί κλινικά.

Οι υπουργικές διατάξεις αναφέρουν ότι, ακόμη και ελλείψει συγκεκριμένων εγγράφων, το συμβούλιο/η ομάδα της τάξης, με βάση ψυχοπαιδαγωγικές και διδακτικές εκτιμήσεις, αξιολογεί και κατανοεί τις δυσκολίες και εκφράζει τη γνώμη του σχετικά με την προβληματική λειτουργία του μαθητή και την τυχόν εξατομίκευση που απαιτείται για την εκπαιδευτική πορεία.

Το αποτέλεσμα είναι μια **μεγαλύτερη συνυπευθυνότητα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το πρόγραμμα σπουδών**, σε αντίθεση με την τάση να αναθέτουν σε εκπαιδευτικούς υποστήριξης το σχεδιασμό και την εφαρμογή γενικά πιο περιεκτικών μεθόδων διδασκαλίας και συγκεκριμένων μορφών εξατομίκευσης. Πρόκειται για ένα κρίσιμο ζήτημα που συζητείται εδώ και χρόνια στην Ιταλία: η προσέγγιση της ανάθεσης ειδικών παρεμβάσεων αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς υποστήριξης είναι

ένα από τα χρόνια προβλήματα της ιταλικής ένταξης και πρέπει να ξεπεραστεί με μια ριζική εξέλιξη του ρόλου των βοηθών εκπαιδευτικών.

Αυτό είναι αναμφίβολα το πιο δύσκολο σημείο για τους εκπαιδευτικούς, ειδικά για εκείνους που εδώ και χρόνια έχουν υιοθετήσει μετωπικές και μεταδοτικές μορφές διδασκαλίας, οι οποίες είναι δομικά ακατάλληλες για την εξατομίκευση και την εξατομικευμένη προσέγγιση (οι οποίοι αποτελούν την πλειοψηφία, ειδικά στα δύο επίπεδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Οι κρίσιμοι κόμβοι υπογραμμίζουν το γεγονός ότι το ιταλικό μοντέλο εξακολουθεί να είναι πολύ στενά συνδεδεμένο με το άκαμπτο δίπολο «μαθητής με αναπηρία-εκπαιδευτικός υποστήριξης», το οποίο ορίζεται από τη σχολική διοίκηση σύμφωνα με κριτήρια ποσοτικοποίησης ωρών που προκύπτουν από ιατρική βεβαίωση. Η εξέλιξη που επιδιώκεται είναι η **μετατροπή των σημερινών ειδικευμένων εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτές**, δηλαδή σε πόρους που, μέσω της συνύπαρξης στην τάξη κατά τις ώρες υποστήριξης, αποτελούν μια ενεργή και σταθερή παρουσία ικανή να προάγει και να ενισχύει, μαζί με τον εκπαιδευτικό του προγράμματος σπουδών, αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς για όλους τους μαθητές και που χαρακτηρίζονται από τις αξίες της δικαιοσύνης ως ισότητας (δίνοντας σε όλους ό,τι χρειάζονται).

Με βάση το περιεχόμενο του εγγράφου «*Πέντε μηνύματα για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς*» που παρουσίασε ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση χωρίς Αποκλεισμούς⁷, στο πλαίσιο μελετών και ερευνών στον τομέα της παιδαγωγικής και της διδακτικής στην Ιταλία, προσδιορίστηκαν **τρεις άξονες εργασίας για την προώθηση ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς**, ικανό να συνδυάζει την προοπτική της αναγνώρισης της διαφορετικότητας ως πλούτου και αξίας με την επιδίωξη της ισότητας και των ίσων ευκαιριών που αναφέρθηκαν παραπάνω.⁸

Αυτές **οι τρεις επιχειρησιακές κατευθυντήριες γραμμές** αναφέρονται στους ακόλουθους παράγοντες:

- **την οργάνωση του πλαισίου** ως ευνοϊκού, παρακινητικού και φιλόξενου μαθησιακού περιβάλλοντος
- τη χρήση μιας **διδασκτικής προσέγγισης που αποσκοπεί στην προώθηση της ένταξης** κατά τη διάρκεια όλων των κανονικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που έχουν καθαρά πειθαρχικό χαρακτήρα
- **την προσοχή που πρέπει να δοθεί στις ειδικές ανάγκες ορισμένων μαθητών**, με αναφορά στον τομέα των αναπηριών, των ειδικών μαθησιακών διαταραχών και άλλων ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

Αυτοί οι παράγοντες οδηγούν στη συνέχεια σε μια αναστοχαστική προσέγγιση σχετικά με το προφίλ και τις διαδρομές κατάρτισης του εκπαιδευτικού που ασχολείται με την ένταξη.

SEN ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΤΑ 7 ΚΛΕΙΔΙΑ ΣΗΜΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΣΩΜΑΤΩΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η προοπτική της ένταξης για όλους τους μαθητές περνά μέσα από μια βελτίωση των διδακτικών διαδικασιών, οι οποίες πρέπει να προωθούν τον ενεργό ρόλο κάθε μαθητή, διευκολύνοντας τη συμμετοχή όλων, καθώς και να ενθαρρύνουν τις αλληλεπιδραστικές και αμοιβαία υποστηρικτικές σχέσεις.

Η έρευνα σε αυτόν τον τομέα παρέχει στους εκπαιδευτικούς μια σειρά από πολύ ενδιαφέρουσες στρατηγικές και προσεγγίσεις που μπορούν να εφαρμοστούν σε σχέση με συγκεκριμένα θέματα του προγράμματος σπουδών. Αυτό έχει ως στόχο να τονίσει το γεγονός ότι η συμπεριληπτική διδασκαλία δεν αντιπροσωπεύεται από ένα σύνολο συγκεκριμένων περιεχομένων, αλλά χαρακτηρίζεται από μια μεθοδολογική κατεύθυνση, ένα λειτουργικό στυλ που πρέπει να υιοθετείται στην καθημερινή πρακτική:

Με βάση σαράντα χρόνια εμπειρίας στον τομέα της επιστημονικής και μεθοδολογικής έρευνας για την εκπαίδευση, τη διδακτική και

⁷ <https://www.european-agency.org/Italiano/publications>

⁸ Cottini L., *Η διάσταση της σχολικής ένταξης απαιτεί ακόμη ειδική εκπαίδευση*; στο L'integrazione scolastica e sociale, Τόμος 17, Αρ. 1, Φεβρουάριος 2018, σ. 11-19



κοινωνική ένταξη, το Κέντρο Μελετών Erickson⁹, σημείο αναφοράς στην Ιταλία για όσους ασχολούνται με θέματα αναπηρίας, σχολικής εκπαίδευσης, υποστήριξης και ένταξης, έχει καταρτίσει έναν μεθοδολογικό οδηγό που παρουσιάζει τα **επτά βασικά σημεία**, τα οποία θεωρούνται αρχές, της **διδασκαλίας με στόχο τη βελτίωση των συνθηκών μάθησης των μαθητών με οποιαδήποτε ειδική εκπαιδευτική ανάγκη. Πρόκειται για επτά ευρείες διαστάσεις μέσω των οποίων ο εκπαιδευτικός μπορεί να προωθήσει την ένταξη στην τάξη, αξιοποιώντας στο έπακρο τους διαφορετικούς τρόπους, μεθόδους εργασίας και ακόμη και υλικά που χρησιμοποιούνται καθημερινά στην τάξη.**

1. Ο πόρος «συμμαθητής»

Οι συμμαθητές είναι ο πιο πολύτιμος πόρος για την ενεργοποίηση διαδικασιών ένταξης και, μέχρι σήμερα, ο λιγότερο αξιοποιημένος.

Η έμφαση στην συνεργατική κατασκευή της γνώσης έχει οδηγήσει, όπως είναι φυσικό, στην ανάδειξη του ρόλου που μπορούν να διαδραματίσουν οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων στην προώθηση της μάθησης, ακόμη και για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η μάθηση δεν είναι ποτέ μια μοναχική διαδικασία, αλλά επηρεάζεται βαθιά από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, τα ερεθίσματα και το περιβάλλον.

Από την πρώτη μέρα, πρέπει να ενθαρρύνεται και να καλλιεργείται η συνεργασία, η συνεννόηση και το κλίμα στην τάξη. Ιδιαίτερα, πρέπει να δοθεί έμφαση σε στρατηγικές για συνεργατική εργασία σε ζεύγη ή μικρές ομάδες.

Οι κύριες διδακτικές στρατηγικές που βασίζονται σε αυτές τις αρχές είναι η *αλληλοδιδασκαλία* και η *συνεργατική μάθηση*.

2. Η προσαρμογή ως στρατηγική ένταξης

Η ανταπόκριση στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που υπάρχουν σε μια τάξη σημαίνει **προσαρμογή του υλικού, των στόχων και του προγραμματισμού**. Προκειμένου να **αξιοποιηθούν οι ατομικές διαφορές**, είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε και να προσαρμόζουμε τους τρόπους επικοινωνίας, τις μορφές διδασκαλίας και τους χώρους μάθησης.

Τα υλικά πρέπει να προσαρμόζονται στα διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και **γνωστικών στυλ** που υπάρχουν στην τάξη. Η πιο λειτουργική προσαρμογή βασίζεται σε υλικά ικανά να ενεργοποιούν πολλαπλά κανάλια επεξεργασίας πληροφοριών, παρέχοντας πρόσθετα βοηθήματα και δραστηριότητες σταδιακής δυσκολίας.

Η προσαρμογή των στόχων και του υλικού αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του PEI και του LDP.

3. Λογικο-οπτικές στρατηγικές, χάρτες, διαγράμματα και οπτικά βοηθήματα

Προκειμένου να ενεργοποιηθεί η δυναμική της ένταξης, είναι απαραίτητο να **ενισχυθούν οι λογικο-οπτικές στρατηγικές**, ιδίως μέσω της χρήσης **ενοσιολογικών χαρτών** και **χαρτών σκέψης**. Λόγω του χαρακτηριστικού τους να συνδυάζουν οπτικό κώδικα με λίγες γραπτές λέξεις, καθιστούν τη μάθηση ταχύτερη και αποτελεσματικότερη και διευκολύνουν την ανάκτηση πληροφοριών κατά τη διάρκεια γραπτών και προφορικών εξετάσεων, βοηθούν στη δημιουργία λογικών συνδέσεων, στην εξαγωγή λέξεων-κλειδιών και θεμελιωδών εννοιών και στην ταξινόμηση της παρουσίας των θεμάτων.

Για τους μαθητές με μεγαλύτερες δυσκολίες, όλες οι μορφές σχηματοποίησης και προ-οργάνωσης της γνώσης είναι πολύ χρήσιμες, και ιδίως τα **διαγράμματα**, τα **χρονοδιαγράμματα**, οι **ενοσιολογικές εικόνες** και οι **κάρτες με κανόνες**, καθώς και η αξιοποίηση **εικονογραφικών πόρων**, **κειμενικών ευρημάτων** και η **ανάλυση οπτικών πηγών**.

Ωστόσο, πρόκειται για εργαλεία που διευκολύνουν τη μάθηση, αλλά δεν συνδέονται απαραίτητα με διορθωτικές ή υποστηρικτικές παρεμβάσεις και, για το λόγο αυτό, αν και αποτελούν μία από τις πιο ισχυρές αντισταθμιστικές στρατηγικές που έχουν στη διάθεσή τους οι μαθητές με DSA, προσφέρονται για τη διδασκαλία ολόκληρης της τάξης.

4. Γνωστικές διαδικασίες και τρόποι μάθησης

Προκειμένου να διευκολυνθεί η μάθηση και να διευκολυνθεί παράλληλα η εργασία όλων των μελών της τάξης, είναι επίσης απαραίτητο να ενισχυθούν και να εδραιωθούν οι γνωστικές διαδικασίες: **μνήμη**, **προσοχή**, **συγκέντρωση**, **οπτικο-χωρο-χρονικές σχέσεις**, **λογική** και **γνωστικές-κινητήριες διαδικασίες**. Οι γνωστικές διαδικασίες και οι εκτελεστικές λειτουργίες επιτρέπουν την **ανάπτυξη των ψυχολογικών, συμπεριφορικών και λειτουργικών δεξιοτήτων** που είναι απαραίτητες για την επεξεργασία των πληροφοριών και την οικοδόμηση της μάθησης.

Διδακτικές παρεμβάσεις που ταιριάζουν σε αυτό το είδος στόχου είναι, για παράδειγμα, η **επίλυση προβλημάτων**, η **μάθηση με βάση έργα**, η **μάθηση με βάση προβλήματα**, η **μάθηση με βάση φαινόμενα**, η **συζήτηση**.

Ταυτόχρονα, **μια πραγματικά περιεκτική διδακτική πρέπει να εκτιμά τους διαφορετικούς γνωστικούς τύπους** που υπάρχουν στην τάξη και τις **διαφορετικές μορφές νοημοσύνης**, τόσο όσον αφορά τους μαθητές όσο και τις μορφές διδασκαλίας.

⁹ Erickson Research and Development (επιμ.), *BES at school. I 7 punti chiave per una didattica inclusiva*, Τρέντο, Edizioni Erickson, 2015



Από τη σκοπιά του εκπαιδευτικού, η γνώση των μαθησιακών στυλ είναι ένα εργαλείο που δεν πρέπει να υποτιμάται. Στην πραγματικότητα, τα μαθησιακά στυλ έχουν το αντίστοιχο τους στα διδακτικά στυλ, δηλαδή στις προτιμήσεις του εκπαιδευτικού όσον αφορά την επιλογή και την παρουσίαση του υλικού και των δραστηριοτήτων της τάξης.

Ο τρόπος διδασκαλίας του εκπαιδευτικού μπορεί να βασίζεται στον δικό του τρόπο μάθησης ή στην μίμηση των μοντέλων που έχει παρατηρήσει στους μαθητές, αλλά το σημαντικό είναι ότι μπορεί να προκύψει ασυμφωνία μεταξύ του τρόπου διδασκαλίας και του τρόπου μάθησης ορισμένων ή πολλών μαθητών. Ως αποτέλεσμα, η διδασκαλία μπορεί να χάσει σημαντικά από την αποτελεσματικότητά της.

5. Μεταγνώση και μέθοδος μελέτης

Ένας διατομεακός στόχος κάθε διδακτικής δραστηριότητας είναι να συνοδεύει τον μαθητή στην ανάπτυξη της συνειδητοποίησης των δικών του γνωστικών διαδικασιών. Ο εκπαιδευτικός ενεργεί με σκοπό την ανάπτυξη στρατηγικών αυτορρύθμισης και γνωστικής και συναισθηματικής διαμεσολάβησης, ώστε να δομηθεί μια εξατομικευμένη και αποτελεσματική μέθοδος μελέτης, η οποία συχνά λείπει από τους μαθητές με δυσκολίες. Αυτό σημαίνει την τόνωση

και την εμπλοκή της ικανότητας ενεργού παρακολούθησης, ελέγχου και ρύθμισης των δικών του γνωστικών διαδικασιών. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το ρόλο του διευκολυντή της κριτικής σκέψης, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να αναστοχαστούν τις δικές τους μεθόδους μελέτης, να εντοπίσουν τα δυνατά τους σημεία και τους τομείς που χρειάζονται βελτίωση και να πειραματιστούν με διαφορετικές προσεγγίσεις για να βελτιστοποιήσουν τις σχολικές τους επιδόσεις.

Οι στρατηγικές διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς που προάγουν μια πιο συνειδητή και αποτελεσματική μάθηση περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, την αναστρεφόμενη τάξη, μαζί με την προαναφερθείσα συνεργατική μάθηση και επίλυση προβλημάτων, οι οποίες ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη και την αυτόνομη σκέψη, ενώ παράλληλα επιτρέπουν στους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα να ρυθμίζουν τις δικές τους γνωστικές διαδικασίες.

6. Συναισθήματα και ψυχολογικές μεταβλητές στη μάθηση

Τα συναισθήματα διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη μάθηση και τη συμμετοχή. Είναι καθοριστικά για την ανάπτυξη μιας θετικής εικόνας του εαυτού και, κατά συνέπεια, ενός καλού επιπέδου αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας, καθώς και ενός θετικού εσωτερικού στυλ απόδοσης αιτιών. Η κινητοποίηση για μάθηση επηρεάζεται έντονα από αυτούς τους παράγοντες, καθώς είναι συναισθήματα που σχετίζονται με την ένταξη στην ομάδα των συνομηλίκων και την τάξη και την ομάδα. Η εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων και της συναισθηματικής σφαίρας του ατόμου είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας. Είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν και να σχεδιαστούν μαθησιακές εμπειρίες μέσω των οποίων οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν συνείδηση του εαυτού τους και των συναισθημάτων τους, να καλλιεργήσουν ισορροπημένες συναισθηματικές αντιδράσεις κατάλληλες για διαφορετικές καθημερινές καταστάσεις και να επιτύχουν προσωπική και κοινωνική ευημερία.

Σημαντικές προτάσεις είναι αυτές που προέρχονται από την κοινωνικο-συναισθηματική εκπαίδευση ή την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (SEL) και την προκοινωνικότητα, οι οποίες αναπτύσσονται από ένα θεωρητικό και πρακτικό πλαίσιο αναφοράς εμπνευσμένο από το έργο του Daniel Goleman και ιδίως από το βιβλίο του «Συναισθηματική Νοημοσύνη» (1995). Εργαλεία και διδακτικές στρατηγικές που ευνοούν αυτόν τον τύπο απόκτησης είναι, για παράδειγμα, ο κύκλος, η αφήγηση ιστοριών, το παιχνίδι ρόλων, η εργαστηριακή διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής.

Σε διεθνές επίπεδο, μία από τις πρώτες γνωστικές-συμπεριφορικές προληπτικές προσεγγίσεις στα σχολεία ήταν η Συναισθηματική Λογική Εκπαίδευση (ERE): μια προληπτική στρατηγική που στοχεύει στην πρόωθηση της συναισθηματικής ευημερίας των παιδιών και των εφήβων, παρεμβαίνοντας τόσο πριν εμφανιστούν μορφές δυσφορίας όσο και στις αρχικές εκδηλώσεις δυσφορίας.

Στην Ιταλία, ήταν ο Mario Di Pietro, στη δεκαετία του 1980, που ξεκίνησε με τους συνεργάτες του να προσαρμόζει την ERE στο σχολικό περιβάλλον.¹⁰ Αν και λίγο αργότερα από ό,τι σε άλλες χώρες, στην Ιταλία, μεταξύ 2006 και 2018, δοκιμάστηκε σε ορισμένα σχολεία η *La Didattica delle Emozioni*® (Η Διδακτική των Συναισθημάτων®): μια μεθοδολογία πρόληψης, που αναπτύχθηκε επιστημονικά και δοκιμάστηκε από Ιταλούς ψυχολόγους πριν προταθεί στους εκπαιδευτικούς, με στόχο την πρόωθηση και την οικοδόμηση της ευημερίας στο σχολείο.¹¹

Το 2023, ξεκίνησε σε διάφορα σχολεία ένα τριετές πείραμα για τη Συναισθηματική Εκπαίδευση μαθητών ηλικίας 6 έως 16 ετών, σύμφωνα με τα κριτήρια που ορίζονται στον Νόμο 2782/2022, με σκοπό τη διδασκαλία της γνώσης και της διαχείρισης των συναισθημάτων. Το πρόγραμμα, το οποίο είναι προαιρετικό, δεν προβλέπει επιπλέον σχολικές ώρες, αλλά απαιτεί αναθεώρηση των μεθόδων διδασκαλίας, με στόχο την ανάπτυξη μεθοδολογιών βασισμένων στη συναισθηματική νοημοσύνη, και προβλέπει ότι το πρώτο έτος θα αφιερωθεί στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών και τα δύο τελευταία στην εργασία με τους μαθητές. Η έγκριση του νόμου 2782/2022 αποτελεί ένα σημαντικό βήμα για την επίσημη ενσωμάτωση της συναισθηματικής εκπαίδευσης στα ιταλικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, καθώς ήδη από το 1993 ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) είχε συμπεριλάβει τη συναισθηματική ικανότητα στον κατάλογο των δεξιοτήτων, που νοούνται ως η ικανότητα να διαβάξει, να ερμηνεύει και να διαχειρίζεται κανείς τα συναισθήματά του.

¹⁰ <https://www.ereitalia.org/>

¹¹ <https://www.gruppolascuola.it/didattica-delle-emozioni>



και των άλλων συναισθημάτων για τη δημιουργία υγιών, βαθιών και εμπλουτιστικών σχέσεων. Μια ικανότητα που, σύμφωνα με τον ΠΟΥ, επιτρέπει τη βελτίωση της εκπαιδευτικής επιτυχίας, την πρόληψη του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού, της εκπαιδευτικής φτώχειας και της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.

7. Αξιολόγηση, επαλήθευση και ανατροφοδότηση

Το θέμα της αξιολόγησης είναι ζωτικής σημασίας για τον σχεδιασμό ενός προγράμματος σπουδών χωρίς αποκλεισμούς. Από μια προοπτική χωρίς αποκλεισμούς, η αξιολόγηση

πρέπει πάντα να είναι **διαμορφωτική**, με στόχο τη βελτίωση των διαδικασιών μάθησης και διδασκαλίας.

Μια αξιολόγηση χωρίς αποκλεισμούς πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα αρχικά επίπεδα των μαθητών, την πρόδοό τους και όχι μόνο τον τελικό στόχο που έχουν επιτύχει, σεβόμενη τις ανάγκες και την ποικιλομορφία τους, κάτι που δεν αφορά μόνο τους μαθητές με πιστοποίηση.

Υπάρχουν τρεις πτυχές που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ταυτόχρονα καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας αξιολόγησης:

- την **εξατομίκευση των μορφών επαλήθευσης** στη διατύπωση των αιτημάτων και των μορφών επεξεργασίας από τον μαθητή
- στιγμές αυτόνομης αυτοαξιολόγησης, καθώς η **αξιολόγηση πρέπει να αναπτύσσει μεταγνωστικές διαδικασίες στην**
- η **ανατροφοδότηση πρέπει να είναι συνεχής, διαμορφωτική και κινητοποιητική και όχι τιμωρητική ή επικριτική.**

Επιστρέφοντας στο προαναφερθέν μοντέλο UDL, σημαντική θέση στο πλαίσιο αυτό κατέχουν η ανατροφοδότηση και η αυτοαξιολόγηση ως εργαλεία που καθοδηγούν τη μάθηση, τονίζοντας τον ρόλο της προσπάθειας και της διαδικασίας για την επίτευξη των στόχων. Προκειμένου να σχεδιάσει διαδικασίες αξιολόγησης χωρίς αποκλεισμούς, εμπνευσμένες από το ερευνητικό πλαίσιο UDL, το CAST συνέταξε ένα εγχειρίδιο (2020) με στόχο να ενθαρρύνει τις διαδικασίες αναστοχασμού στους εκπαιδευτικούς, οι οποίες μπορούν να τους συνοδεύουν στη διαδικασία αξιολόγησης (12)

Η ίδια η Ευρωπαϊκή Υπηρεσία για τις Ειδικές Ανάγκες και την Περιεκτική Εκπαίδευση έχει αναπτύξει δείκτες αποτελεσμάτων για την περιεκτική αξιολόγηση, με ιδιαίτερη αναφορά στους μαθητές με αναπηρίες που φοιτούν σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης, καθώς και μια σειρά προϋποθέσεων που πρέπει να πληρούνται για τη χρήση αυτών των δεικτών.¹³

Τεχνολογίες για την ένταξη (ΤΠΕ)

Οι νέες τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) μπορούν επίσης να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο ως υποστήριξη της συμπεριληπτικής διδασκαλίας.

Αυτά μπορούν να εκπληρώσουν μια ποικιλία λειτουργιών: από εκείνες που επιτρέπουν βασικές δραστηριότητες για τη σχολική εμπειρία, οι οποίες διαφορετικά δεν θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν από ορισμένους μαθητές με αναπηρίες, έως εκείνες που υποστηρίζουν τον προχωρημένο διδακτικό σχεδιασμό για ολόκληρη την τάξη, μέσω της χρήσης εκπαιδευτικού λογισμικού και της διδακτικής χρήσης λογισμικού, υλικού και του δυναμικού του δικτύου.

Η χρήση τους στα σχολεία μπορεί να είναι μια κατάσταση που ωφελεί όλους, με σκοπό την προώθηση μιας πραγματικά χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης, η οποία δεν τελειώνει με την προσπάθεια να κάνουμε τα πράγματα με τον ίδιο τρόπο όπως όλοι οι άλλοι, αλλά μάλλον με την προσπάθεια να προσφέρουμε την ευκαιρία να κάνουμε τα πράγματα μαζί με τους άλλους. Πράγματι, οι τεχνολογίες που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση έχουν μεγάλες **δυνατότητες**. Καθιστούν δυνατή την καινοτομία **των μεθόδων διδασκαλίας, δίνοντας έμφαση**

- τον **πρωταγωνιστικό ρόλο** των μαθητών και των μαθητριών
- την **ενεργό μάθηση**
- την προσαρμογή των εκπαιδευτικών διαδρομών σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις **ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες** της τάξης (BES).

Η ένταξη είναι το **πλεονέκτημα** της ψηφιακής εκπαίδευσης.

3. ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΩΣ ΠΡΟΣΟΧΗ ΣΤΙΣ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΟΡΙΣΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Η τρίτη επιχειρησιακή κατευθυντήρια γραμμή που αναφέραμε για την προώθηση ενός σχολείου χωρίς αποκλεισμούς δίνει έμφαση στην προσοχή που πρέπει να δοθεί στις ειδικές ανάγκες ορισμένων μαθητών, με αναφορά στον τομέα των αναπηριών, των DSA και άλλων BES.

Όλες οι μεθοδολογικές διαδικασίες που αποσκοπούν στη δημιουργία όλο και πιο συμπεριληπτικών τάξεων, όπως περιγράφονται στα προηγούμενα σημεία, δεν αναιρούν βεβαίως την ανάγκη να **σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν επίσης διδακτικές στρατηγικές που να ανταποκρίνονται άμεσα στις ειδικές ανάγκες των μαθητών**. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι παρεμβάσεις που απευθύνονται στον μεμονωμένο μαθητή, ακόμη και αν προωθούνται σε ατομική βάση και ίσως σε ξεχωριστά πλαίσια, πρέπει να έχουν ως στόχο την ικανότητα ανταπόκρισης σε συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες, με δράσεις που θα αναπτυχθούν σε συλλογικό επίπεδο.

¹² Sasanelli L.D., *Inclusive assessment in Universal Design for Learning: emerging perspectives and practices*, IUL Research -Open Journal of IUL University, Vol. 5, No. 9, 2024, διαθέσιμο στη διεύθυνση

¹³ <https://www.european-agency.org/file/11740/download?token=Pfn2zHDV>



ALL IN EDUCATION

σε μικρές ομάδες, σε εμπειρίες διδασκαλίας κ.λπ.

Σε αυτό το επίπεδο, οι στρατηγικές παρέμβασης που φαίνονται να είναι πιο σημαντικές και να μπορούν να αναπτυχθούν στα σχολεία, σύμφωνα με μελέτες επί του θέματος¹⁴, είναι εκείνες που αποσκοπούν στη διευκόλυνση της ουσιαστικής μάθησης ακόμη και σε μαθητές με σοβαρές αναπηρίες, στρατηγικές για την υποστήριξη της επικοινωνίας και στρατηγικές για τον περιορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς. Παραδείγματα περιλαμβάνουν στρατηγικές που προέρχονται από την εφαρμοσμένη ανάλυση συμπεριφοράς, τη μοντελοποίηση βίντεο, τις στρατηγικές δομημένης διδασκαλίας και οπτικοποίησης, τις διαδικασίες λεκτικής συμπεριφοράς και επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας (AAC) και, τέλος, τις προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση προβληματικής συμπεριφοράς των μαθητών.

Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΙΤΑΛΙΑ: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΚΡΙΣΙΜΑ ΘΕΜΑΤΑ

Αν και η Ιταλία είναι, τουλάχιστον από νομοθετική άποψη, μία από τις πιο προηγμένες χώρες όσον αφορά τη σχολική ένταξη, η συγκεκριμένη πραγματικότητα στα σχολεία είναι πολύ πιο περίπλοκη. Το ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα βασίζεται στις αρχές της ισότητας και της ένταξης, αλλά η μετατροπή αυτών των αξιών σε αποτελεσματικές καθημερινές πρακτικές δεν είναι καθόλου απλή. Σε πολλά σχολεία της χώρας μας, η ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (BES) παραμένει ένας στόχος που δεν έχει ακόμη επιτευχθεί πλήρως. Η ανάλυση και η παρακολούθηση της ένταξης στα σχολεία σημαίνει την αντιμετώπιση μιας πληθώρας στοιχείων, που κυμαίνονται από δομικά και οργανωτικά έως πολιτισμικά και εκπαιδευτικά ζητήματα.

Περιορισμένοι πόροι

Μία από τις κύριες δυσκολίες αφορά την έλλειψη πόρων – οικονομικών, ανθρώπινων και υλικών – που διατίθενται στα σχολεία. Η εξασφάλιση ενός πραγματικά συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος απαιτεί σημαντικές επενδύσεις: χρειαζόμαστε περισσότερους εξειδικευμένους βοηθούς εκπαιδευτικούς, κατάλληλα διδακτικά βοηθήματα, βοηθητικές τεχνολογίες, συνεχή κατάρτιση του προσωπικού και προσβάσιμα περιβάλλοντα. Ωστόσο, πολλά σχολεία λειτουργούν με περιορισμένους προϋπολογισμούς που δεν τους επιτρέπουν να προσφέρουν την απαραίτητη υποστήριξη σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Είναι επομένως σαφές πόσο επείγουσα είναι η αύξηση των επενδύσεων, τόσο δημόσιων όσο και ιδιωτικών, για την ενίσχυση της υποδομής της ένταξης.

Ανεπαρκείς σχολικές εγκαταστάσεις

Δεν είναι όλα τα ιταλικά σχολεία πραγματικά προσβάσιμα. Τα σχολικά κτίρια είναι συχνά παλιά και έχουν αρχιτεκτονικά εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των μαθητών με σωματικές αναπηρίες. Ωστόσο, το πρόβλημα δεν είναι μόνο φυσικό: ακόμη και η διαρρύθμιση των χώρων και η οργάνωση των αιθουσών διδασκαλίας αντανακλούν μια παραδοσιακή αντίληψη για το σχολείο, που είναι δύσκολα συμβατή με τις ανάγκες της συμπεριληπτικής διδασκαλίας, η οποία απαιτεί εύελικτα, αρθρωτά και συμμετοχικά περιβάλλοντα.

Ανεπαρκής κατάρτιση των βοηθών εκπαιδευτικών

Ένα άλλο κρίσιμο ζήτημα αφορά τους βοηθούς εκπαιδευτικούς. Σε πολλά σχολεία, ο αριθμός των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών εξακολουθεί να είναι ανεπαρκής σε σύγκριση με την αυξανόμενη ζήτηση. Επιπλέον, συχνά συμβαίνει οι βοηθοί εκπαιδευτικοί να διορίζονται αργά ή να αλλάζουν συχνά κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, θέτοντας σε κίνδυνο τη συνέχεια της εκπαίδευσης. Ακόμη και σήμερα, δεν έχουν όλοι οι βοηθοί εκπαιδευτικοί λάβει την κατάλληλη κατάρτιση για να αντιμετωπίσουν τα διάφορα είδη αναπηριών που υπάρχουν στην τάξη.

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα προγράμματος σπουδών εξακολουθεί να είναι ανεπαρκής

Η ευθύνη για την ένταξη δεν μπορεί να βαρύνει μόνο τους βοηθούς εκπαιδευτικούς. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το μάθημα που διδάσκουν ή το σχολικό επίπεδο, πρέπει να έχουν λάβει την κατάλληλη κατάρτιση για να διαχειρίζονται την πολυμορφία στην τάξη. Δυστυχώς, ειδικά στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η ειδική κατάρτιση σε θέματα BES και μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς δεν είναι ακόμη ευρέως διαδεδομένη. Πρέπει να προωθήσουμε μια κουλτούρα συνευθυνότητας, στην οποία κάθε εκπαιδευτικός αισθάνεται ότι συμμετέχει στην εκπαίδευση όλων των μαθητών, ειδικά των πιο ευάλωτων.

Πολιτισμική αντίσταση στην αλλαγή

Ένα εμπόδιο που συχνά υποτιμάται είναι τα πολιτισμικά εμπόδια. Σε πολλά σχολεία, εξακολουθεί να υπάρχει μια παραδοσιακή διδακτική προσέγγιση, που επικεντρώνεται στην παραδοσιακή διδασκαλία και στη μονόδρομη μετάδοση γνώσεων. Αυτή η προσέγγιση δεν είναι κατάλληλη για τις ανάγκες των μαθητών με BES, οι οποίοι χρειάζονται πιο ενεργές, συμμετοχικές και εξατομικευμένες μεθοδολογίες. Η αλλαγή νοοτροπίας και καθιερωμένων πρακτικών απαιτεί χρόνο, κατάρτιση και ισχυρή θεσμική υποστήριξη.

Υπερπλήρεις τάξεις

Το μέγεθος των τάξεων είναι ένα γνωστό πρόβλημα. Όταν υπάρχουν πάρα πολλοί μαθητές, γίνεται δύσκολο, αν όχι αδύνατο, να δοθεί ατομική προσοχή σε κάθε έναν. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι μαθητές με BES κινδυνεύουν να περάσουν απαρατήρητοι ή να μην λάβουν την

¹⁴ Cottini L., *Ειδική εκπαίδευση και σχολική ένταξη*, Ρώμη, Carocci, 2017



απαραίτητη υποστήριξη. Η μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη θα ήταν ένα σημαντικό μέτρο για την προώθηση της ένταξης.

Ανεπαρκής εξωτερική εξειδικευμένη υποστήριξη

Η σχολική ένταξη δεν μπορεί να είναι αποκλειστικά έργο του σχολείου: απαιτεί τη συνεργασία εξωτερικών παραγόντων, όπως λογοθεραπευτών, ψυχολόγων, εκπαιδευτικών και βοηθών επικοινωνίας. Ωστόσο, η διαθεσιμότητα αυτών των επαγγελματιών είναι συχνά περιορισμένη, ιδίως σε ορισμένες γεωγραφικές περιοχές. Η συμμετοχή της ASL στην κατάρτιση των PEI (Εξατομικευμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων) είναι επίσης συχνά περιθωριακή, μειώνοντας την αποτελεσματικότητα των ολοκληρωμένων παρεμβάσεων.

Πολύπλοκες γραφειοκρατικές διαδικασίες

Η αναγνώριση των BES και ο καθορισμός εξατομικευμένων διαδρομών συχνά απαιτούν αργές και περίπλοκες διαδικασίες. Οι καθυστερήσεις στη διάγνωση, στις εγκρίσεις και στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορούν να θέσουν σε σοβαρό κίνδυνο την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων. Η απλοποίηση των διαδικασιών και η εξορθολογισμός της γραφειοκρατίας θα αποτελούσαν ένα μεγάλο βήμα προς τα εμπρός.

Εδαφικές ανισότητες

Η ποιότητα της ένταξης ποικίλλει σημαντικά ανάλογα με την περιοχή. Τα σχολεία σε αστικές ή πλουσιότερες περιοχές έχουν συχνά πρόσβαση σε περισσότερους πόρους από αυτά που βρίσκονται σε αγροτικές ή μειονεκτικές περιοχές. Αυτή η ανισότητα δημιουργεί βαθιές εκπαιδευτικές αδικίες και υπονομεύει την αρχή της ισότητας ευκαιριών, στην οποία πρέπει να βασίζεται το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Συμμετοχή της οικογένειας

Η αποτελεσματική ένταξη εξαρτάται επίσης από την ενεργό συμμετοχή των οικογενειών. Ωστόσο, οι γονείς των μαθητών με BES δεν ακούγονται πάντα ούτε συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Μερικές φορές δεν διαθέτουν σαφείς πληροφορίες, αποτελεσματικά εργαλεία επικοινωνίας ή ευκαιρίες για πραγματική συμμετοχή. Αντίθετα, η δημιουργία μιας εκπαιδευτικής συμμαχίας με τις οικογένειες είναι ζωτικής σημασίας. **Δύσκολες σχολικές μεταβάσεις**

Η μετάβαση από τη μία σχολική τάξη στην άλλη – π.χ. από το δημοτικό στο γυμνάσιο – μπορεί να αποτελέσει πηγή άγχους και δυσκολιών για πολλούς μαθητές με BES. Το περιβάλλον, οι δάσκαλοι, οι μέθοδοι διδασκαλίας αλλάζουν. Χωρίς την κατάλληλη συνοδεία, αυτές οι μεταβάσεις μπορούν να μετατραπούν σε κρίσιμες στιγμές που θέτουν σε κίνδυνο τη συνέχεια της ένταξης.

Απουσία εργαλείων για την αξιολόγηση της ποιότητας της ένταξης

Τέλος, ένας περιορισμός που δεν έχει ακόμη αντιμετωπιστεί είναι η έλλειψη συστηματικών εργαλείων για την αξιολόγηση της ποιότητας των διαδικασιών ένταξης. Χωρίς παρακολούθηση, δεν είναι δυνατόν να εντοπιστούν κρίσιμα σημεία και να ενεργοποιηθούν στρατηγικές βελτίωσης. Η αξιολόγηση πρέπει να γίνει αναπόσπαστο μέρος της σχολικής κουλτούρας, όχι ως μορφή ελέγχου, αλλά ως εργαλείο ανάπτυξης, προβληματισμού και βελτίωσης των πρακτικών.

Υπό το πρίσμα αυτό, η σχολική ένταξη στην Ιταλία εξακολουθεί να είναι ένας μερικώς πραγματοποιημένος στόχος. Οι καλές ρυθμιστικές προθέσεις πρέπει να μεταφραστούν σε συγκεκριμένες δράσεις, υποστηριζόμενες από επαρκείς πόρους, συνεχή κατάρτιση, μεθοδολογική καινοτομία και πραγματική συνεργασία μεταξύ σχολείου, οικογένειας, εδάφους και θεσμών.

Μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς: Συνδιδασκαλία και αφήγηση ιστοριών

1) ΣΥΝΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η **συνδιδασκαλία** είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που στοχεύει στην ένταξη, στην οποία δύο ή περισσότεροι εκπαιδευτικοί, συγκεκριμένα εκπαιδευτικοί του προγράμματος σπουδών και εκπαιδευτικοί υποστήριξης, **συνεργάζονται** στο ίδιο σχολικό περιβάλλον και μοιράζονται έτσι το ίδιο περιβάλλον. Η συνδιδασκαλία ξεκίνησε στις **Ηνωμένες Πολιτείες**, όπου εμφανίστηκε για πρώτη φορά, και αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1990 με στόχο την ένταξη όλων των μαθητών στην εκπαίδευση. Μεταξύ 1993 και 1996, **οι φίλες Marilyn και Lynne Cook** ήταν αυτές που επισημοποίησαν την ορθή πρακτική της ομαδικής εργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ως ένα γνήσιο παιδαγωγικό μοντέλο.

Στην **Ιταλία**, η συνδιδασκαλία άρχισε να διαδίδεται τη δεκαετία του 2000, χάρη στον **νόμο 170/2010**, τις επακόλουθες **κατευθυντήριες γραμμές για την ένταξη στο σχολείο** και τη συμβολή άλλων σημαντικών μελετητών, όπως ο **Dario Ianes**.

Συνδιδασκαλία: Ο σαφής ορισμός και η συμβολή του Dario Ianes

Ο **Ianes**, παιδαγωγός και πανεπιστημιακός καθηγητής, μία από τις πιο έγκυρες προσωπικότητες στην ιταλική σκηνή όσον αφορά την ειδική παιδαγωγική και τη σχολική ένταξη, μας βοηθά να ορίσουμε με σαφήνεια τη συνδιδασκαλία, κατανοώντας την ως:

- μια **καλά δομημένη συνεργασία** μεταξύ του δασκάλου του προγράμματος σπουδών και του δασκάλου υποστήριξης ;
- συνεργασία βασισμένη σε **σαφή καθορισμό ρόλων**



- κοινός σχεδιασμός
- συνεχής αναστοχασμός σχετικά με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Ο Ianes έχει εκπονήσει ένα επιχειρησιακό μοντέλο συνδιδασκαλίας ειδικά σχεδιασμένο για το ιταλικό σχολικό περιβάλλον, ενσωματώνοντας θεωρητικές σκέψεις, εμπειρίες και πρακτικά μεθοδολογικά εργαλεία. Μεταξύ των συνεισφορών του Ianes είναι και το γεγονός ότι έχει σκεφτεί τους «αρχάριους» εκπαιδευτικούς, παρέχοντάς τους συγκεκριμένα βοηθήματα (όπως μορφές σχεδιασμού, λίστες ελέγχου, πίνακες παρατήρησης και πρότυπα τεκμηρίωσης), χρήσιμα για όλους τους εκπαιδευτικούς, τα σχολεία και για να καταστεί η συνδιδασκαλία εφικτή, βιώσιμη και αναπαραγώγιμη. Ο παιδαγωγός θεωρεί ότι η **κατάρτιση των εκπαιδευτικών** και το **κλίμα συνεργασίας** είναι βασικά στοιχεία για την επιτυχία της συνδιδασκαλίας, η οποία πρέπει να νοείται ως στρατηγική που αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας για όλους τους μαθητές και όχι αποκλειστικά για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, υπερβαίνοντας την απλή ατομική υποστήριξη για την επίτευξη πραγματικής ένταξης.

Όπως επισημαίνει ο ίδιος ο Ianes, η συνδιδασκαλία υπερβαίνει την απλή συνύπαρξη, καθώς βασίζεται στην ομαδική εργασία που χαρακτηρίζεται από **συνειδητή κατανομή ρόλων**, τους οποίους πρέπει να είναι κανείς σε θέση να μοιράζεται και να διαπραγματεύεται, ενίοτε και να αποκτά νέους. Επιπλέον, η σχέση δεν περιορίζεται στους εκπαιδευτικούς, αλλά επεκτείνεται και περιλαμβάνει τους ίδιους τους μαθητές, σε μια προοπτική και ένα πλαίσιο όπου η συνδιδασκαλία, αν είναι καλά δομημένη, αποφέρει **οφέλη** και στις δύο πλευρές.

Οφέλη της συνδιδασκαλίας

Σύμφωνα με πρόσφατα στοιχεία που συγκέντρωσε ο Ianes, μέσω εμπειριών συνδιδασκαλίας που πραγματοποιήθηκαν σε ιταλικά σχολικά περιβάλλοντα (Erikson, 2022), προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αποκομίζουν σημαντικά οφέλη όσον αφορά την επαγγελματική συνεργασία. Στις περιπτώσεις όπου η συνδιδασκαλία είναι καλά δομημένη και εφαρμόζεται σε συνεχή βάση, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν: μείωση του ατομικού φόρτου διδασκαλίας, αύξηση της ικανότητάς τους να διαφοροποιούν τη διδασκαλία, βελτίωση της διαχείρισης της τάξης και ευρύτερη ανταλλαγή στρατηγικών ένταξης.

Όλα αυτά, από την άλλη πλευρά, βελτιώνουν την ακαδημαϊκή επιτυχία: βιώνοντας ένα συνεργατικό και συνεταιριστικό μοντέλο των εκπαιδευτικών τους, οι ίδιοι οι μαθητές μαθαίνουν να γίνονται πιο συνεργάσιμοι. Από παιδαγωγική άποψη, ο **Jerome Bruner** ανέπτυξε την έννοια του «**SCAFFOLDING**», σύμφωνα με την οποία ένας μαθητής λαμβάνει προσωρινή βοήθεια για να μάθει κάτι που δεν θα μπορούσε να επιτύχει μόνος του. Στο Co-Teaching, η φιγούρα του δασκάλου υποστήριξης, σε συνδυασμό με εκείνη του δασκάλου του προγράμματος σπουδών, λειτουργεί ως **σκαλωσιά**: μέσω ενός εντελώς νέου περιβάλλοντος που δημιουργείται, ο μαθητής μαθαίνει μέσω της αλληλεπίδρασης και της διαμεσολάβησης.

Ο ίδιος ο **Lev Vygotsky**, από την άλλη πλευρά, τόνισε ότι η μάθηση φτάνει σε **ΕΝΑΟΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ** μόνο αφού περάσει από ένα **ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ** και, συνεπώς, «μεταξύ των ανθρώπων».

Είναι επομένως σαφές ότι οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν οι δάσκαλοί τους συνεργάζονται και ότι οι τελευταίοι, από την άλλη πλευρά, εξελίσσονται όσον αφορά την εμπειρία, την ικανότητα και τη σχέση τους με τους άλλους.

Οφέλη για τους μαθητές

Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς

Οφέλη για το σχολείο



ALL IN EDUCATION

<ul style="list-style-type: none">- ευκαιρίες εμπλουτισμού- ευελιξία στη διδασκαλία στην τάξη- πρόσβαση σε μια ποικιλία διδακτικών στρατηγικών με την υποστήριξη δύο υψηλά καταρτισμένων εκπαιδευτικών- ένα σύστημα υποστήριξης για τους εκπαιδευτικούς που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών- ευκαιρίες για αλληλεπίδραση μεταξύ συμμαθητών- «εύλογες προσαρμογές» (Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών, 2006), κοινές αντισταθμιστικές/διαφοροποιητικές μέθοδοι για όλους τους μαθητές- μείωση του αποκλεισμού των μαθητών με αναπηρίες- έκθεση σε θετικά κοινωνικά μοντέλα διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none">- κοινή ευθύνη, η οποία ελαφρύνει το φόρτο εργασίας και των δύο εκπαιδευτικών- συνδυασμός των ιδιοτήτων του εκπαιδευτικού και διδακτικού περιβάλλοντος- μεγαλύτερη συνεργασία στην ανάπτυξη και την παράδοση των μαθημάτων- κοινές επιδιώξεις- λιγότερη απομόνωση των εκπαιδευτικών- μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών- κοινή ευθύνη για την ακαδημαϊκή επιτυχία	<ul style="list-style-type: none">- δημιουργία σχολικής κουλτούρας βασισμένης στη συνεργασία- δημιουργία ενός συστήματος υποστήριξης για όλους τους εκπαιδευτικούς- μείωση του αριθμού μαθητών ανά δάσκαλο
---	--	--

Οφέλη της συνδιδασκαλίας

Για την προώθηση της συνδιδασκαλίας, επομένως, καθίσταται απαραίτητο:

Οι τρεις διαστάσεις της συνδιδασκαλίας

1) Συν-σχεδιασμός

Αυτό πρέπει να θεωρηθεί ως ένα ουσιαστικό στάδιο της όλης διαδικασίας, καθώς αποτελεί την αρχική φάση που περιλαμβάνει διάφορα συγκεκριμένα στοιχεία και καθήκοντα.

Πρώτα απ' όλα, είναι επιθυμητό οι εκπαιδευτικοί του προγράμματος σπουδών και οι εκπαιδευτικοί υποστήριξης να αφιερώνουν χρόνο στον **διάλογο** και στην εμπάθυνση της αμοιβαίας κατανόησης, καθώς αυτή είναι η φάση κατά την οποία μοιράζονται, κατανοούν και ορίζουν αμοιβαία θέματα όπως:

- εκπαιδευτικές μέθοδοι / τεχνικές / προσωπικές μέθοδοι και προσεγγίσεις διδασκαλίας,
- οράματα και φιλοσοφίες,
- προσδοκίες και εργαλεία εργασίας,
- γνώση των επαγγελματικών χαρακτηριστικών, που νοούνται ως πλεονεκτήματα και αδυναμίες,
- σημασίες,
- σκέψεις,
- ρόλοι,
- κοινή γλώσσα.

Προφανώς, ο διάλογος είναι ένα ουσιαστικό εργαλείο εργασίας σε κάθε στάδιο και καθορίζει ένα άλλο σημαντικό καθήκον για τους εκπαιδευτικούς: αυτό του να γνωρίζουν πώς να επιλέγουν και να υιοθετούν τον πιο κατάλληλο και συνεπή τύπο διαλόγου για τη συγκεκριμένη φάση του έργου που βρίσκεται σε εξέλιξη/τη συγκεκριμένη στιγμή.

Τύπος διαλόγου	Αρχική κατάσταση	Στόχος του το Διάλογος	Συμμετέχοντες Στόχος	Αποτέλεσμα
Πειθώ	Αντιφατικές απόψεις	Πειθώντας τους άλλους	Απόδειξη της θέσης	Αποδοχή/απόρριψη της θέσης



Αναζήτηση	Ανάγκη για απόδειξη	Εύρεση της καλύτερης υπόθεσης	Επαλήθευση των αποδεικτικών στοιχείων	Η καλύτερα τεκμηριωμένη υπόθεση
Ανακάλυψη	Ανάγκη εύρεσης εξήγησης των γεγονότων	Διευκρίνιση του ζητήματος	Ανταλλαγή πληροφοριών	Συμφωνία
Διαπραγμάτευση	Ενδιαφέρον ή σύγκρουση	Επίτευξη συμβιβασμού	Πρόσληψη	Συμφωνία
Συγκέντρωση πληροφοριών	Έλλειψη πληροφοριών	Λήψη πληροφοριών	Ζήτηση ή παροχή πληροφοριών	Ανταλλαγή πληροφοριών
Επίλυση	Δίλημμα ή πρακτικό πρόβλημα	Λήψη απόφασης	Συντονισμός ενεργειών	Απόφαση για την έγκριση της δράσης
Εριστική	Προσωπική σύγκρουση	Αποκάλυψη των βαθιών ριζών της σύγκρουσης	Νίκη του αντιπάλου	Απίθανο αποτέλεσμα

Τύποι διαλόγου και οφέλη της συν-διδασκαλίας (Walton & Krabbe, 1995)

Σε γενικές γραμμές, υπάρχουν τρεις βασικές και απαραίτητες πτυχές που πρέπει να συζητηθούν πριν ξεκινήσει η επόμενη, κεντρική φάση:

- στόχοι,
- οι ανάγκες/φίλοδοξίες των μαθητών,
- τεχνικές διδασκαλίας.

Μπορούμε να συνοψίσουμε τη συν-σχεδίαση ως μια «διαλογική» και «σχέσιακή» δραστηριότητα.

2) Συν-διδασκαλία

Οι Cook και Friend, το 1995, προσδιόρισαν **έξι μοντέλα συνδιδασκαλίας** στα οποία μπορούμε να αναφερόμαστε ακόμα και σήμερα:

1. Ο ένας δάσκαλος διδάσκει / ο άλλος παρατηρεί (Ένας διδάσκει / Ένας παρατηρεί): Το κλειδί αυτής της στρατηγικής είναι η παρατήρηση. Ενώ ο ένας δάσκαλος οδηγεί το μάθημα, ο άλλος παρατηρεί προσεκτικά συγκεκριμένες συμπεριφορές τόσο του δασκάλου που διδάσκει όσο και των μαθητών, καθώς και συλλέγει δεδομένα σχετικά με τη συμπεριφορά και τη μάθηση.

2. Ένας διδάσκει / Ένας βοηθά: Αυτή είναι η πιο συνηθισμένη στρατηγική στις τάξεις, όπου ο ένας δάσκαλος εξηγεί, ενώ ο άλλος κινείται στην τάξη για να βοηθήσει ατομικά όσους χρειάζονται βοήθεια.

3. Διδασκαλία σε σταθμούς: Κάθε δάσκαλος διευθύνει έναν «σταθμό», ενώ οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και εκτελούν διαφορετικές εργασίες.

4. Παράλληλη διδασκαλία: Αυτή είναι η στρατηγική που επιλέγεται γενικά όταν πρέπει να διευκολυνθεί η αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητή και δασκάλου, καθώς η τάξη χωρίζεται σε δύο υποομάδες, μειώνοντας έτσι την αναλογία μαθητών/δασκάλων. Κάθε δάσκαλος διδάσκει το ίδιο περιεχόμενο ανεξάρτητα.

5. Εναλλακτική διδασκαλία: Ένας δάσκαλος εργάζεται με μια μεγαλύτερη ομάδα, ενώ ο άλλος εργάζεται με μια μικρότερη ομάδα που έχει συγκεκριμένες ανάγκες. Αυτή είναι μια αποτελεσματική στρατηγική για τη διευκόλυνση της «διαφοροποιημένης διδασκαλίας».

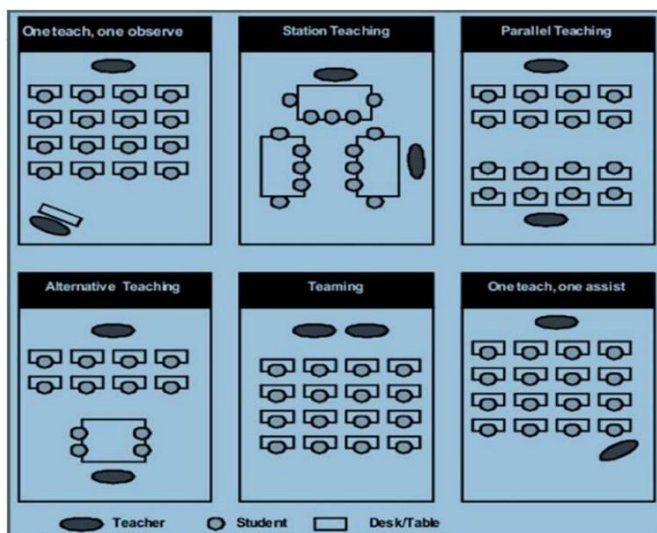
6. Ομαδική διδασκαλία: Αυτή η στρατηγική είναι η πιο δύσκολη, καθώς και οι δύο εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ταυτόχρονα και ενεργά στο μάθημα. Η επιτυχία αυτού του μοντέλου συνδέεται στενά με την ικανότητα των εκπαιδευτικών να παρέχουν ταυτόχρονα διδασκαλία. Αυτό



ALL IN EDUCATION

πρέπει να τονιστεί είναι ότι και οι δύο μπορούν να παρεμβαίνουν και να είναι διαθέσιμοι για τους μαθητές (π.χ. απαντώντας στις ερωτήσεις τους). Με την πλήρη κατανομή της διδακτικής δράσης, δεν υπάρχει ηγετική φιγούρα στα μάτια των μαθητών.

Σε αυτό το στάδιο, μπορεί κανείς να θυμηθεί ξανά τον **Vygotsky**, με τη θεωρία του για τη **ΖΩΝΗ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ (ZSP)**. Για τον μελετητή, αυτός είναι ο χώρος/απόσταση μεταξύ αυτού που ένα άτομο μπορεί να κάνει μόνο του ή με τη βοήθεια ενός πιο έμπειρου ενήλικα/μαθητή. Σε αυτό το πλαίσιο, λοιπόν, η συνδιδασκαλία ταιριάζει καλά με αυτή τη θεωρία, καθώς επιτρέπει σε όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων και ειδικά εκείνων με μεγαλύτερες δυσκολίες, να μαθαίνουν ακόμη και σταδιακά πιο σύνθετο περιεχόμενο, χάρη στη συνεχή και άμεση βοήθεια των εκπαιδευτικών. Αυτοί τοποθετούνται ακριβώς στη ζώνη εγγύς ανάπτυξής τους.



Εικονογραφικό διάγραμμα - Έξι τρόποι συνδιδασκαλίας

3) Συν-αξιολόγηση

Η συν-αξιολόγηση αντιπροσωπεύει την τελευταία φάση και συνίσταται στην αναστοχασμό των εκπαιδευτικών σχετικά με τα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν. Επίσης, σε αυτό το τελευταίο βήμα, ο διάλογος αποτελεί βασικό στοιχείο, μέσω του οποίου μπορούν να μοιραστούν οι παρατηρήσεις. Αυτή η φάση αφορά τη συνολική/τελική αξιολόγηση και μπορεί να περιλαμβάνει, για παράδειγμα, την επιλογή κοινών κριτηρίων αξιολόγησης.

Συνδιδασκαλία: εμπόδια

Σε αυτό το σημείο γίνεται σαφές ότι η συνδιδασκαλία είναι μια αποτελεσματική πρακτική για την προώθηση μιας κουλτούρας ένταξης στην σχολική εκπαίδευση, για τη συμβολή στη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που είναι φιλόξενο και ενταξιακό για όλους τους μαθητές, για τη βελτίωση όχι μόνο της ακαδημαϊκής τους επιτυχίας, αλλά και της αποτελεσματικότητας της ίδιας της διδασκαλίας και της θετικής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών.

Από την άλλη πλευρά, η συνδιδασκαλία βασίζεται στον συνδυασμό πολλών στοιχείων, που σχετίζονται κυρίως με τις **δεξιότητες και την εμπειρία των ίδιων των εκπαιδευτικών**, με την **απομάκρυνση από την πιο παραδοσιακή μέθοδο της διαλέξης** και την προτίμηση **στην εκτίμηση των αναγκών όλων των μαθητών σε ένα κλίμα ανταλλαγής και διαλόγου**.

Έτσι, η συνδιδασκαλία, αν και είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που θέλει να διαδοθεί όλο και περισσότερο, μπορεί να συναντήσει διάφορα **εμπόδια**, μερικά από τα οποία σχετίζονται με οργανωτικούς περιορισμούς που μπορεί να θέσουν σε κίνδυνο την αποτελεσματικότητά της (χρονοδιαγράμματα ή έλλειψη χώρου), άλλα συνδέονται με τη **δυσκολία αλλαγής**, την **έλλειψη κατάρτισης και/ή την αμηχανία στη διαχείριση των ρόλων**.

Ο ΟΟΣΑ, το 2009, επεσήμανε ότι:

- **Οι εκπαιδευτικοί που έχουν πιο εμπειριστατωμένη κατάρτιση** φαίνονται επίσης **πιο πρόθυμοι να συνεργαστούν** με τους συναδέλφους τους, αναγνωρίζοντας την επαγγελματική υποστήριξη ως βελτίωση της διδασκαλίας.



- **Εκείνοι που, αντίθετα, έχουν μεγαλύτερη εμπειρία, είναι πιο άκαμπτοι** και διστακτικοί στην υιοθέτηση νέων μεθόδων διδασκαλίας, επειδή δεν είναι εξοικειωμένοι με τις πρακτικές της συμπεριληπτικής/συνεργατικής εκπαίδευσης. Νιώθουν **φόβο ότι θα χάσουν τον έλεγχο της τάξης ή δεν εμπιστεύονται τους συναδέλφους τους.**

Η συν-διδασκαλία απαιτεί στην πραγματικότητα:

- **Συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες**, που σχετίζονται στενά με την επικοινωνία.
- μια ορισμένη **ευελιξία** που μπορεί να αναχθεί στα απαραίτητα βήματα για αποτελεσματική συνδιδασκαλία, ξεκινώντας από τον συν-σχεδιασμό. Τέλος, οι ρόλοι, που αναφέρονται παραπάνω ως βασικά στοιχεία, πρέπει να καθοριστούν με σαφήνεια με βάση τον αμοιβαίο σεβασμό, διότι διαφορετικά υπάρχει κίνδυνος να περιθωριοποιηθεί ένας από τους δύο «εν ενεργεία» εκπαιδευτικούς.

Στη συνέχεια, είναι χρήσιμο να θέσουμε το ερώτημα: ποιος, λοιπόν, είναι ο δάσκαλος της ένταξης;

Το προφίλ του δασκάλου της ένταξης

Με βάση τον Δείκτη Ενσωμάτωσης του 2002 (**Booth και Ainscow**), ένα σημαντικό έγγραφο για την ενσωμάτωση στο σχολείο, έχουν συνοψιστεί οι τέσσερις βασικές αξίες που πρεσβεύει ο δάσκαλος της ενσωμάτωσης:

1. Η εκτίμηση της διαφορετικότητας των μαθητών σημαίνει να γνωρίζουμε ότι η διαφορετικότητα είναι πλεονέκτημα και ότι η σχολική ένταξη δεν είναι ποτέ διαπραγματεύσιμη. Σημαίνει επίσης να έχουμε συνείδηση ότι ο δάσκαλος, καθώς και το ίδιο το σχολείο, έχουν μεγάλη επίδραση στην **αυτοεκτίμηση** των μαθητών. Ένας δάσκαλος που προάγει την ένταξη γνωρίζει ότι η διαφορετικότητα δεν μπορεί να θεωρηθεί στατική έννοια και ότι πρέπει να υποστηρίζεται με διδακτικές προσεγγίσεις που είναι αποτελεσματικές για τους σκοπούς αυτούς.

2. Η υποστήριξη όλων των μαθητών συνεπάγεται την ύπαρξη προσδοκιών από αυτούς και μια αντίληψη για τη μάθηση που δεν είναι μόνο ακαδημαϊκή, αλλά και πρακτική, κοινωνική και συναισθηματική. Οι τομείς ικανότητας αφορούν την αντίληψη της οικογένειας κάθε μαθητή ως αναπόσπαστο και θεμελιώδες μέσο για την προώθηση της αυτονομίας και της αυτοδιάθεσης. Ένας δάσκαλος που προάγει την ένταξη έχει συνείδηση ότι είναι υπεύθυνος για τη μάθηση των μαθητών του και ότι είναι δική του ευθύνη να τη διευκολύνει, προσαρμόζοντας, εάν είναι απαραίτητο, συγκεκριμένες μεθόδους μελέτης και διδασκαλίας.

3. Η ομαδική εργασία είναι αυτό που ακριβώς ενσαρκώνει τη συνδιδασκαλία.

και που απαιτεί η ίδια η σχολική ένταξη. Επομένως, είναι απαραίτητη δεξιότητα για έναν δάσκαλο που προάγει την ένταξη να γνωρίζει πώς να εργάζεται σε ομάδα και να αναγνωρίζει τη συνεργασία ως βασική προσέγγιση.

4. Τέλος, η διασφάλιση της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης του εαυτού του είναι η τέταρτη αξία ενός δασκάλου που εφαρμόζει την ένταξη. Η αλλαγή είναι συνεχής, οι απαιτήσεις των μαθητών αλλάζουν και είναι ζωτικής σημασίας να διαθέτει κανείς τις κατάλληλες δεξιότητες για να μπορεί να ανταποκρίνεται και να τις διαχειρίζεται. Η διδασκαλία είναι, από μόνη της, μια μαθησιακή δραστηριότητα.

Το να γνωρίζουμε πώς να αναγνωρίζουμε τη μοναδικότητα κάθε μαθητή, να προωθούμε την ομαδική εργασία, να βελτιώνουμε ολόκληρη τη μαθησιακή διαδικασία (χωρίς να την περιορίζουμε σε ένα απλό τελικό προϊόν), να χρησιμοποιούμε μερικές φορές διαφοροποιημένες μεθόδους, στις οποίες μπορούν να συμπεριληφθούν η *συνεργατική* μάθηση, οι τεχνολογίες και οι εργαστηριακές δραστηριότητες, αποτελούν, όπως είναι φυσικό, τα θεμέλια αυτού που μπορεί να οριστεί ως μια πραγματικά συμπεριληπτική διδακτική, καθώς και τις αρχές που έχει επεξεργαστεί ο **Ianes**.

Ένα παράδειγμα συνδιδασκαλίας σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Αν και η συνδιδασκαλία είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που βρίσκεται σε διαδικασία εδραίωσης στην Ιταλία, υπάρχουν εμπνευσμένα, εμβληματικά και παραδειγματικά παραδείγματα.

Μια σημαντική εμπειρία πραγματοποιήθηκε σε ένα **γυμνάσιο στην επαρχία της Βερόνας**, συγκεκριμένα σε ένα κρατικό τεχνικό ινστιτούτο, με ένα πρόγραμμα που χρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

Αυτό δημοσιεύθηκε εσωτερικά από το ινστιτούτο και συμπεριλήφθηκε σε μια συλλογή καλών πρακτικών για την ένταξη στο σχολείο το 2022 από το **Ianes**.

Υλοποιήθηκαν **παρεμβάσεις συνδιδασκαλίας**:

- χάρη στη συνεργασία ενός δασκάλου του προγράμματος σπουδών και ενός δασκάλου υποστήριξης,
- σε μια τρίτη τάξη,
- χρησιμοποιώντας **εναλλακτικά και** τις έξι μεθόδους συνδιδασκαλίας,
- καλώντας τους μαθητές να αξιολογούν την ποιότητα της συνδιδασκαλίας σε εβδομαδιαία βάση μέσω ανώνυμων **ερωτηματολογίων**.

Οι ίδιες παρεμβάσεις οδήγησαν στα ακόλουθα **συμπεράσματα**:

- μεγαλύτερη συμμετοχή εκ μέρους των μαθητών, με καταγεγραμμένη συμμετοχή και μεγαλύτερη κινητοποίηση για όσους διατρέχουν κίνδυνο **να εγκαταλείψουν το σχολείο**
- πνεύμα **συνεργασίας και συντονισμού** μεταξύ των μαθητών, με ευκολότερη διαχείριση της τάξης από τους εκπαιδευτικούς
- βελτίωση της **μεθοδολογικής ευελιξίας** των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών.

Αυτή η εμπειρία, ορισμένα σημαντικά στοιχεία της οποίας έχουν επισημανθεί ειδικά, προσφέρει διάφορα στοιχεία **προς σκέψη**.

Τα αναφερόμενα και θετικά αποτελέσματα είναι στην πραγματικότητα το αποτέλεσμα μιας καλά δομημένης ομαδικής εργασίας, που ξεκινά από τη φάση **του συν-σχεδιασμού** (όπως αποδεικνύεται από την ιδιαιτερότητα της εφαρμογής όλων των μεθόδων συν-διδασκαλίας, που προβλέπονται από το ίδιο το έργο) και τελειώνει με τη **φάση της αξιολόγησης**.

Όσον αφορά το τελευταίο, για την επιτυχή συν-διδασκαλία είναι σημαντικό να υιοθετούνται συστηματικά **συγκεκριμένα επιχειρησιακά εργαλεία**, όπως κοινές μορφές σχεδιασμού διδακτικών ενοτήτων, ημερολόγια, λίστες ελέγχου για την παρακολούθηση των ρόλων και των στρατηγικών που υιοθετούνται ή, όπως στην περίπτωση αυτή, **ερωτηματολόγια** που απευθύνονται στους μαθητές για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας που αντιλαμβάνονται.

Συνδιδασκαλία στην **Agro Formazione**

Ανάλυση και περιγραφή του εφαρμοζόμενου μοντέλου συνδιδασκαλίας

Υιοθετημένο μοντέλο

Η διδακτική παρέμβαση που περιγράφεται εντάσσεται κυρίως στο μοντέλο συνδιδασκαλίας που ονομάζεται Εναλλακτική Διδασκαλία, το οποίο συμπληρώνεται από στοιχεία των μοντέλων «Ένας Διδάσκει/Ένας Παρατηρεί» και «Ένας Διδάσκει/Ένας Βοηθά». Αυτή η διαμόρφωση επέτρεψε την αποτελεσματική διαφοροποίηση των διδακτικών στρατηγικών, προσαρμοσμένων στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών που συμμετείχαν, ενώ παράλληλα εγγυήθηκε εξατομικευμένη και στοχευμένη προσοχή.

Τρόποι εφαρμογής

Η εμπειρία πραγματοποιήθηκε στο Επαγγελματικό Σχολείο APRO, που βρίσκεται στην Alba (CN), στην 1η τάξη του μαθήματος Αισθητικής, η οποία αποτελείται από 21 μαθητές, ορισμένοι από τους οποίους έχουν Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (BES). Η συνδιδασκαλία πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τον καθηγητή Αγγλικών του προγράμματος σπουδών.

Η αρχική δραστηριότητα, που προτάθηκε από τον καθηγητή του προγράμματος σπουδών, συνίστατο στην προετοιμασία 36 κατευθυντήριων ερωτήσεων με σκοπό την προετοιμασία των μαθητών για μια προγραμματισμένη προφορική εξέταση, η οποία θα πραγματοποιούνταν ως ατομική άσκηση στο σπίτι. Ωστόσο, γρήγορα έγιναν εμφανείς οι δυσκολίες ορισμένων μαθητών να ανακτήσουν ανεξάρτητα πληροφορίες, να τις κατανοήσουν και να οργανώσουν αποτελεσματικά τις απαντήσεις τους.

Σε απάντηση σε αυτά τα κρίσιμα ζητήματα, ξεκίνησε μια διαδικασία εκπαιδευτικού συν-σχεδιασμού, η οποία οδήγησε στην από κοινού αναδιαμόρφωση της αρχικής δραστηριότητας με τις ακόλουθες τροποποιήσεις:

- Μηχανογραφική μεταγραφή των 36 ερωτήσεων σε μορφή ερωτήσεων-απαντήσεων, με κατάλληλους χώρους για να διευκολυνθεί η διαβούλευση και η δομή του περιεχομένου.
- Διαίρεση της τάξης σε δύο ξεχωριστές ομάδες: ο δάσκαλος του προγράμματος σπουδών παρακολούθησε την πλειοψηφική ομάδα, ενώ ο δάσκαλος υποστήριξης υποστήριξε μια μικρή ομάδα που αποτελείτο από τους μαθητές με τις περισσότερες δυσκολίες.



ALL IN EDUCATION

- Διεξαγωγή καθοδηγούμενων δραστηριοτήτων σε μικρές ομάδες, οι οποίες περιελάμβαναν μετάφραση ερωτήσεων στα ιταλικά για τη διευκόλυνση της γλωσσικής κατανόησης, συνοδεία στην ανάγνωση και σύνθεση κειμένων αναφοράς, καθώς και υποστήριξη στη σύνταξη γραπτών απαντήσεων, με έμφαση στην απλοποίηση της γλώσσας και τη γνωστική διαμεσολάβηση.

Πόροι που χρησιμοποιήθηκαν

Η εφαρμογή αυτού του μοντέλου συνδιδασκαλίας απαιτούσε τους ακόλουθους πόρους:

- Προσωπικοί: η ταυτόχρονη παρουσία δύο εκπαιδευτικών (του προγράμματος σπουδών και υποστήριξης) με συγκεκριμένες δεξιότητες στη διδακτική συν-σχεδίαση και τη συνεργατική διαχείριση της τάξης.
- Υλικά και μέθοδοι διδασκαλίας: χρήση ψηφιοποιημένων υλικών, προσαρμοσμένων φυλλαδίων και εργαλείων γλωσσικής διαμεσολάβησης για τη διευκόλυνση της πρόσβασης στο περιεχόμενο.
- Οργανωτικοί: διαμόρφωση του χώρου και του χρόνου εργασίας ώστε να είναι δυνατή η εργασία σε υποομάδες και η παροχή εξατομικευμένων παρεμβάσεων.
- Ντοκιμαντέρ: συλλογή και αρχειοθέτηση φωτογραφικών και γραπτών αποδεικτικών στοιχείων για την υποστήριξη της ποιοτικής και κοινής αξιολόγησης της παρέμβασης.

Αποτελέσματα

Η εφαρμογή του μοντέλου είχε σημαντικά αποτελέσματα:

- Αύξηση της ενεργού συμμετοχής των μαθητριών με μεγαλύτερες δυσκολίες, βελτιώνοντας την εμπλοκή τους.
- Βελτίωση της κατανόησης του περιεχομένου των μαθημάτων και αύξηση της αντίληψης της αυτοαποτελεσματικότητας στην ατομική μελέτη.
- Ενίσχυση της εκπαιδευτικής σχέσης μέσω της δημιουργίας κλίματος εμπιστοσύνης και αμοιβαίας υποστήριξης.
- Αναγνώριση της αξίας της παρέμβασης ως επαναλήψιμης ορθής πρακτικής από την ομάδα των εκπαιδευτικών.
- Διάδοση της εμπειρίας σε άλλους εκπαιδευτικούς, προώθηση μιας επαγγελματικής κουλτούρας προσανατολισμένης προς τη συνεργασία και την ένταξη.

Ομάδα-στόχος

Η παρέμβαση απευθυνόταν σε μαθητές που παρακολουθούσαν μαθήματα επαγγελματικής κατάρτισης, συγκεκριμένα στην πρώτη τάξη του μαθήματος Αισθητικής. Η ομάδα αποτελείτο κυρίως από έφηβες, με σημαντική παρουσία μαθητριών με αναπηρίες ή αναγνωρισμένες Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, ιδίως με δυσκολίες στην ερμηνεία κειμένων, τη σύνθεση πληροφοριών και την οργάνωση της μελέτης ανεξάρτητα. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στην υποομάδα με μεγαλύτερες γνωστικές και γλωσσικές δυσκολίες, η οποία επωφελήθηκε από μια εξατομικευμένη και εντακτική διδακτική παρέμβαση.

Συμπεράσματα

Η εμπειρία που περιγράφεται αποτελεί ένα απτό παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο η συνδιδασκαλία, εάν σχεδιαστεί και εφαρμοστεί με μια προσέγγιση χωρίς αποκλεισμούς και συνεργατική, μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό παιδαγωγικό μέσο για την προώθηση της ουσιαστικής μάθησης και την υπέρβαση των εκπαιδευτικών εμποδίων. Η συνέργεια μεταξύ των εκπαιδευτικών υπογράμμισε τη σημασία της μεθοδολογικής ευελιξίας, της συνοχής στις διδακτικές στρατηγικές και της κοινής εκπαιδευτικής οπτικής, τα οποία αποτελούν απαραίτητα στοιχεία για την επίτευξη ενός σχολείου που είναι δίκαιο, χωρίς αποκλεισμούς και επικεντρώνεται στους μαθητές.

2) ΑΦΗΓΗΣΗ

Η αφήγηση ιστοριών είναι η τέχνη της μεταφοράς περιεχομένου μέσω της αφήγησης. Δεν είναι απλώς «η αφήγηση ιστοριών», αλλά η δομή εμπειριών, συναισθημάτων και νοημάτων σε αφηγηματικές μορφές που μπορούν να προσελκύσουν, να εμπνεύσουν και να αφήσουν ένα σημάδι. Στον τομέα της εκπαίδευσης, η αφήγηση ιστοριών είναι ένα πολύτιμο παιδαγωγικό και επικοινωνιακό εργαλείο.

Εφαρμοσμένη στο σχολικό πλαίσιο, η αφήγηση ιστοριών καθιστά δυνατή

- τη βελτίωση των ατομικών και συλλογικών μαθησιακών διαδρομών
- την προώθηση της ταυτότητας και της κουλτούρας του ιδρύματος
- ενίσχυση του αισθήματος του ανήκειν στην σχολική κοινότητα
- διευκόλυνση του διαλόγου με την περιοχή και με εθνικούς και διεθνείς εταίρους.

«Αφηγούμενοι το σχολείο» σημαίνει να δίνουμε ορατότητα σε ό,τι βιώνουμε καθημερινά: έργα, σχέσεις και μετασχηματισμούς. Σημαίνει να εστιάζουμε όχι μόνο στα αποτελέσματα, αλλά και στην πορεία, στις προκλήσεις, στις επιλογές που γίνονται και στις δεξιότητες



ALL IN EDUCATION

που αναπτύχθηκαν. Σε αυτό το έργο, η αφήγηση αναλαμβάνει επίσης μια θεμελιώδη λειτουργία: την ανταλλαγή καλών πρακτικών, τη διάδοση των αποτελεσμάτων και την οικοδόμηση μιας συλλογικής μνήμης που μπορεί να εμπνεύσει άλλα σχολεία και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Η αφήγηση του σχολείου μπορεί να μεταδοθεί μέσω διαφορετικών γλωσσών και εργαλείων: γραπτά κείμενα, βίντεο, podcast, εικόνες και μαρτυρίες από πρώτο χέρι. Η αποτελεσματικότητά της έγκειται στην ικανότητά της να κάνει το εκπαιδευτικό περιεχόμενο ζωντανό και προσβάσιμο, μεταφράζοντας την εμπειρία του σχολείου σε μια αυθεντική, συνεκτική και ουσιαστική αφήγηση.

Εν ολίγοις, η αφήγηση ιστοριών αποτελεί μια γέφυρα μεταξύ του σχολείου και του κόσμου, ένα εργαλείο για να πούμε ποιο είμαστε, πού κατευθυνόμαστε και ποιες αξίες μας καθοδηγούν στο εκπαιδευτικό μας ταξίδι.

Στη λογοτεχνία του 20ού αιώνα, η αφήγηση έχει μελετηθεί σε διάφορες επιστημονικές disciplines, όπως η ψυχολογία, η ανθρωπολογία, η παιδαγωγική και η επικοινωνία.

Ο Jerome Bruner, ψυχολόγος και εκπαιδευτικός, ήταν από τους πρώτους που μίλησαν για «αφηγηματική σκέψη» (σε αντίθεση με τη λογική

σκέψη). Στο *Actual Minds, Possible Worlds* (1986), τόνισε ότι οι ιστορίες είναι ένας φυσικός τρόπος κατανόησης του

κόσμου.¹⁵ Ο Walter Fisher εισήγαγε το αφηγηματικό παράδειγμα, σύμφωνα με το οποίο οι άνθρωποι είναι ουσιαστικά *homo narrans*: οι άνθρωποι προσανατολίζονται στον κόσμο μέσω ιστοριών και όχι μέσω αφηρημένης λογικής.¹⁶ Ο Howard Gardner, στο πλαίσιο της θεωρίας των πολλαπλών νοημοσύνη, εκτιμά την αφηγηματική νοημοσύνη ως θεμελιώδες συστατικό της ανθρώπινης σκέψης.¹⁷ Ο Paul Ricoeur, Γάλλος φιλόσοφος, στο *Temps et récit* (1983-1985) διερευνά τη σχέση μεταξύ χρόνου και αφήγησης, δείχνοντας πώς η αφήγηση οργανώνει την ανθρώπινη εμπειρία.¹⁸ Ο Joseph Campbell, συγγραφέας του *The Hero with a Thousand Faces* (1949), προσδιορίζει ένα αρχετυπικό αφηγηματικό μοντέλο («το ταξίδι του ήρωα») που έχει επηρεάσει επίσης την παιδαγωγική και την επικοινωνία.¹⁹ Η αφήγηση ιστοριών στην εκπαίδευση άρχισε να παίρνει μορφή στις δεκαετίες του 1970 και 1980 στις αγγλοσαξονικές χώρες, ιδίως στις Ηνωμένες Πολιτείες και την Αγγλία. Ακολουθούν μερικά παραδείγματα: το Κίνημα Αφήγησης Ιστοριών (Storytelling Movement) στο αγγλοαμερικανικό πλαίσιο έδωσε έμφαση στην προφορική αφήγηση ιστοριών ως εργαλείο γλωσσικής και συναισθηματικής μάθησης. Η Vivian Gussin Paley, μια αμερικανίδα εκπαιδευτικός που πρωτοστάτησε στη χρήση της αφήγησης ιστοριών στην προσχολική εκπαίδευση, χρησιμοποίησε την «ιστορία του παιδιού» ως εργαλείο για την ακρόαση και την ανάπτυξη.²⁰ Το Project Zero (Πανεπιστήμιο Χάρβαρντ), ένα πρόγραμμα που ιδρύθηκε από τον H. Gardner και άλλους μελετητές της, διερεύνησε τις δυνατότητες των αφηγήσεων στις γνωστικές και δημιουργικές διαδικασίες των μαθητών.

Στην Ιταλία, η αφήγηση ιστοριών στα σχολεία διαδόθηκε αργά, αλλά κυρίως χάρη στα εξής:

- θεατρικά εργαστήρια και εργαστήρια δημιουργικής γραφής
- μεθοδολογίες αφήγησης στα προγράμματα εκπαίδευσης για την ιθαγένεια
- διδακτικές πρακτικές σχετικές με την ένταξη και τη μνήμη (π.χ. προγράμματα για την Ημέρα Μνήμης, τοπική ιστορία, διαπολιτισμική αφήγηση).

Σήμερα, με την ψηφιακή τεχνολογία, η αφήγηση έχει πάρει νέες μορφές: ψηφιακή αφήγηση, αφήγηση μέσω βίντεο, εκπαιδευτικά podcast, και έχει γίνει μια διατομεακή και διαδραστική παιδαγωγική γλώσσα.

Η αφήγηση ιστοριών στα σχολεία της Ιταλίας: πλαίσιο, πρακτικές και προοπτικές

Στην Ιταλία, η αφήγηση ιστοριών στα σχολεία έχει γνωρίσει σημαντική ανάπτυξη τις τελευταίες δύο δεκαετίες, χάρη στη διάδοση ενεργητικών και συμπεριληπτικών μεθοδολογιών διδασκαλίας. Αν και η αφήγηση ιστοριών ήταν πάντα αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας, η τυποποίησή της ως εκπαιδευτική μέθοδος είναι πιο πρόσφατη και επηρεάζεται από διεθνείς παιδαγωγικές επιρροές, προσαρμοσμένες στο ιταλικό

Ο J. Bruner υποστηρίζει ότι η ανθρώπινη δράση αναπτύσσεται μέσω τριών τρόπων αναπαράστασης: της δράσης, της εικόνας και της γλώσσας. Αυτοί οι διαφορετικοί τύποι αναπαράστασης μας επιτρέπουν να οργανώνουμε την εμπειρία και να επεξεργαζόμαστε τις πληροφορίες από το περιβάλλον.

¹⁶ Αυτό το παράδειγμα υποστηρίζει ότι όλη η ανθρώπινη επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω της αφήγησης ή της περιγραφής γεγονότων. Αυτή η θεωρία υποδηλώνει ότι όλοι οι άνθρωποι είναι αφηγητές και ότι μια καλή ιστορία είναι πιο πειστική από ένα επιχειρήματα.

¹⁷ Ο H. Gardner πιστεύει στην ύπαρξη εννέα μορφών νοημοσύνης, τις οποίες αρνείται να θεωρήσει ως ενιαίο φαινόμενο.¹⁸ Για τον P. Ricoeur, η εμπειρία της αφήγησης είναι θεμελιώδης για την κατασκευή της ταυτότητάς μας, καθώς μας επιτρέπει να ερμηνεύουμε ασυνεχή γεγονότα. Η ταυτότητα δεν ορίζεται από σταθερά χαρακτηριστικά, αλλά από την ιστορία που αφηγείται το υποκείμενο για τον εαυτό του.

¹⁹ Αυτό το «ταξίδι» είναι μια πορεία μεταμόρφωσης και προσωπικής ανάπτυξης που αναλαμβάνει ο ήρωας, η οποία χωρίζεται σε διάφορα στάδια: ο συνηθισμένος κόσμος, το κάλεσμα για περιπέτεια, η απόρριψη του καλέσματος, η συνάντηση με τον μέντορα, η διέλευση του κατωφλιού, οι δοκιμασίες, η συνάντηση με τη σκιά, η αποθέωση, η ανταμοιβή, η επιστροφή, ο νέος κόσμος. Είναι, επομένως, το ταξίδι για την επίτευξη της αυτοπραγμάτωσης και αντιπροσωπεύει ουσιαστική αλλαγή.

²⁰ Αυτή η πρακτική περιλαμβάνει έναν ενήλικα που κάθεται στη μέση της ομάδας των παιδιών και γράφει κάθε λέξη της ιστορίας τους, ακούγοντας τις ιστορίες τους. Μόλις οι ιστορίες γραφτούν, ο οδηγός επιτρέπει στο παιδί να τις απαγγείλει. Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει την αξιολόγηση της δημιουργικότητας και της γλώσσας του παιδιού.



Στην αυτοβιογραφική αφήγηση και την αφήγηση ταυτότητας:

- Έργα όπως «Το ημερολόγιό μου» ή «Εγώ όπως είμαι» προωθούν την προσωπική αφήγηση ως μορφή αυτογνωσίας και ένταξης.
- Χρησιμοποιείται συχνά σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα για να αναδείξει το υπόβαθρο και την ιστορία των μαθητών.²¹

Είναι ενδιαφέρον να εμβαθύνουμε στην αυτοβιογραφική αφήγηση ως μια μέθοδο και πρακτική χωρίς αποκλεισμούς, καθώς σύμφωνα με το *Εθνικό Παρατηρητήριο για την Ένταξη των Αλλοδαπών Μαθητών και τη Διαπολιτισμικότητα* (MIUR, 2015) η «καθολική προσέγγιση του σχολείου μας πρέπει σήμερα να αξιολογείται και να συνδυάζεται με τις ιδιαιτερότητες και τις ιστορίες όσων ζουν εκεί και με τις μεταβολές του μαθητικού πληθυσμού που έχουν σημειωθεί τα τελευταία χρόνια». Αυτό περιλαμβάνει επίσης μια πολιτισμική και γλωσσική μεταμόρφωση. Για να αναγνωριστεί ο άλλος ως «φίλος», είναι απαραίτητο να του δοθούν τα εργαλεία για να «μιλήσει για (

τον εαυτό του», τόσο μέσω μιας προσωπικής ιστορίας όσο και μέσω μιας «αντικειμενικής» ιστορίας, πλούσιας σε πραγματικές αναφορές, στην οποία ο καθένας μπορεί να αναγνωρίσει τον εαυτό του. *Η Αυτοβιογραφία Διαπολιτισμικών Συναντήσεων*, σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, κινείται προς αυτή την κατεύθυνση. Είναι ένα εργαλείο που μπορεί να αποτελέσει μια λύση χωρίς αποκλεισμούς σε κάθε σχολικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο. Μέσω της πρακτικής της αυτο-αφήγησης, ο μαθητής μπορεί να αναπτύξει την επίγνωση της ταυτότητας και του εαυτού του. Τα τέσσερα στοιχεία της αυτοβιογραφίας είναι δομημένα ως εξής:

- *Γνώσεις και δεξιότητες.* Ανακάλυψη των γνώσεων και των δεξιοτήτων του ατόμου όταν έρχεται σε επαφή με άλλους ανθρώπους, θέτοντας ερωτήσεις και αναζητώντας πληροφορίες. Συνειδητοποίηση των δικών του προκαταλήψεων και ιδεών.
- *Συμπεριφορά.* Προσαρμογή της συμπεριφοράς του ατόμου σε νέες καταστάσεις και διαφορετικούς ανθρώπους, ευαισθησία σε διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας.
- *Στάσεις και συναισθήματα.* Ικανότητα να υιοθετεί κανείς την οπτική γωνία ενός άλλου ατόμου, να φαντάζεται τα συναισθήματα και τις σκέψεις του.
- *Δράση.* Ως συνέπεια αυτού, η ικανότητα να αλληλεπιδρά με άλλους ανθρώπους για να αλλάξει τα πράγματα και να συνδεθεί με άλλους ανθρώπους. Όσοι χρησιμοποιούν την *Αυτοβιογραφία* έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν χρήσιμες δεξιότητες για να κατανοήσουν τις δικές τους αντιδράσεις στην ποικιλομορφία που φέρνουν οι συναντήσεις με νέες κουλτούρες. *Η IEA* μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε σχολεία και σε όλα τα άλλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, είναι ένα εργαλείο που προάγει την αυτοαξιολόγηση και την προσωπική ανάπτυξη και διατίθεται σε μια έκδοση για νεότερους μαθητές, έως 11 ετών, και σε μια τυπική έκδοση για όλους τους άλλους.⁽²²⁾

Η αφήγηση ιστοριών στη διδακτική των επιστημονικών μαθημάτων και στα σχολικά μαθήματα:

- στην Ιστορία, για την ανακατασκευή γεγονότων από την οπτική γωνία των πρωταγωνιστών
- στις φυσικές επιστήμες, για να εξηγεί έννοιες μέσω ιστοριών (π.χ. «η ζωή μιας σταγόνας νερού»);
- στην ιταλική και τις ξένες γλώσσες, ως εργαλείο για την ανάπτυξη γλωσσικών και αφηγηματικών δεξιοτήτων.

Εκπαίδευση για την ιθαγένεια και μνήμη:

- Τα ιταλικά σχολεία έχουν αναπτύξει πολυάριθμα αφηγηματικά προγράμματα που σχετίζονται με τη μνήμη, τη νομιμότητα και την πολιτική εκπαίδευση.²³
- Οι πρωτοβουλίες που σχετίζονται με την Ημέρα Μνήμης, την Ημέρα κατά της Μαφίας ή τα προγράμματα PON συχνά περιλαμβάνουν αληθινές ιστορίες ή αφηγηματικές ανακατασκευές.²⁴

Ψηφιακή αφήγηση:

- Αυξάνεται η δημοτικότητά της στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χάρη σε απλά εργαλεία όπως το PowerPoint, το Canva, το Padlet ή πιο δομημένες εφαρμογές (WeVideo, Book Creator).

²¹ Πρόκειται για μια παιδαγωγική μεθοδολογία που χρησιμοποιεί τη γραφή και την αυτο-αφήγηση για να προωθήσει την προσωπική ανάπτυξη, την αυτογνωσία και τη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Βασίζεται στην ιδέα ότι το να αφηγείται κανείς την ιστορία του βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού του και του κόσμου γύρω του. Εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο αυτοφροντίδας και μνήμης.

²² D. Cuccuillo, «Αυτοβιογραφική αφήγηση και διαπολιτισμική ένταξη» στο BRICKS, έτος 8, τεύχος 4.

²³ Μερικά παραδείγματα: Το έργο «Νομιμότητα» περιλαμβάνει επισκέψεις και εκδρομές σε κοινωνικές επιχειρήσεις, συνεταιρισμούς και ενώσεις που προωθούν τη νομιμότητα και την ενεργό ιθαγένεια. Το έργο «Μνήμη και ενεργός ιθαγένεια» του Λυκείου «B. Zucchi» στη Μόντσα, για την ανάπτυξη της αφήγησης ιστορικών γεγονότων σχετικά με το ιταλικό παρελθόν από τους μαθητές, με χώρους για συζήτηση και προβληματισμό.²⁴ PON, ακρωνύμιο για τα Εθνικά Επιχειρησιακά Προγράμματα: πρόκειται για πρωτοβουλίες που χρηματοδοτούνται από την ΕΕ και το ιταλικό κράτος για τη στήριξη και τη βελτίωση του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος.



- Χρησιμοποιείται για την αφήγηση σχολικών εμπειριών, την τεκμηρίωση του Erasmus+ και τη δημιουργία αφηγηματικών βίντεο.²⁵

Στο ιταλικό πλαίσιο, η αφήγηση ιστοριών υποστηρίζεται από καθιερωμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις:

- Ο Mario Lodi, η αφήγηση ιστοριών ως εργαλείο για να δοθεί φωνή στα παιδιά (σκεφτόμαστε το βιβλίο του *Cipi*, που γράφτηκε συλλογικά με τους μαθητές του)²⁶
- Bruno Ciari και το *Κίνημα Εκπαιδευτικής Συνεργασίας* που χρησιμοποιούν την αφήγηση ιστοριών για την ανάπτυξη της συμμετοχικής μάθησης.²⁷
- Ο Daniele Novara (Centro PsicoPedagogico) που εκτιμά την αφήγηση των συγκρούσεων και των εμπειριών ως μέσο ανάπτυξης.²⁸
- Οι *Εθνικές Κατευθυντήριες Γραμμές για το Αναλυτικό Πρόγραμμα* (MIUR) προωθούν τη χρήση της αφήγησης ιστοριών στα δημοτικά και γυμνάσια ως διαθεματικό εργαλείο μάθησης.

Ένα έργο για την APRO Formazione: «Storie intrecciate - Αλληλένδετες ιστορίες».

Το πρόγραμμα «Storie Intrecciate» ξεκίνησε στο Apro Formazione, ένα επαγγελματικό ίδρυμα με έντονο εκπαιδευτικό χαρακτήρα προς νέους και ενήλικες, το οποίο στοχεύει όχι μόνο στην προετοιμασία των μαθητών του για την εργασία, αλλά και στην προσωπική, κοινωνική και πολιτιστική τους ανάπτυξη.

Το πρόγραμμα θα υλοποιηθεί στο μέλλον στη δεύτερη τάξη του μαθήματος «Σερβιτόροι και Μπάρμαν» κατά το σχολικό έτος 2025/2026. Η τάξη αποτελείται από 12 μαθητές και μαθήτριες από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και με διαφορετικές προσωπικές εμπειρίες. Αυτό το πλαίσιο προσφέρεται ιδιαίτερα για αφηγηματική και συμπεριληπτική εργασία.

Η διαδρομή αποτελείται από πέντε βασικά στάδια:

Εισαγωγή και ενεργοποίηση

Συλλογιστική πάνω σε βασικές έννοιες όπως η μνήμη, ο τόπος, η ταυτότητα, μέσω καθοδηγούμενων συζητήσεων και κοινών εννοιολογικών χαρτών. Αποτέλεσμα: Κοινός εννοιολογικός χάρτης με λέξεις-κλειδιά.

Εργαλεία: Σημειώσεις Post-it, αφίσες

2. Εξερεύνηση της περιοχής - Η ιστορία της Άλμπα

Καθοδηγούμενες περιηγήσεις σε σημαντικά σημεία της πόλης και αφήγηση θρύλων, ανεκδοτών και ιστοριών που σχετίζονται με ιστορικά πρόσωπα της πόλης. Αυτές οι επισκέψεις μπορούν επίσης να περιλαμβάνουν φυσικά αξιοθέατα και αξιοθέατα που σχετίζονται με πιο επιστημονικά θέματα, καθώς συναισθηματική σημασία μπορεί επίσης να αποδοθεί σε ένα τοπίο ή στη σχέση μεταξύ ανθρώπου και φύσης.

Αποτελέσματα: Σημειώσεις και φωτογραφίες.

Διαπολιτισμική εστίαση: σύγκριση μεταξύ της ιστορίας της Άλμπα και των ιστορικών στοιχείων των πόλεων καταγωγής των ξένων φοιτητών.

Οι ιστορίες μας

Εργαστήρια για τη δημιουργία βίντεο ή αυτοβιογραφικών προφορικών ιστοριών, με τη δυνατότητα χρήσης και άλλων γλωσσών εκτός της ιταλικής με μετάφραση.

4. Συνυφασμένες αφηγήσεις

Μικτές ομάδες δημιουργούν **μια συλλογική αφήγηση στην οποία η τοπική ιστορία και οι προσωπικές ιστορίες συνυφαίνονται** σε διάφορες πιθανές μορφές: βίντεο, ταινία μικρού μήκους, έκθεση. Στη φάση του σχεδιασμού, θα μπορούσε να φανταστεί κανείς τη δημιουργία μιας ταινίας μικρού μήκους στην οποία ένας φανταστικός χαρακτήρας συναντά τους μαθητές σε διάφορα μέρη της πόλης της Άλμπα και τους αφηγείται (αληθινές) ιστορίες. Κάθε στάδιο γίνεται έτσι ένα σταυροδρόμι μεταξύ του παρελθόντος της πόλης και του παρόντος που βιώνουν οι μαθητές. Είναι λοιπόν μια ευκαιρία για τους μαθητές να εκθέσουν τις διαφορετικές σημασίες που αποδίδουν στα μέρη της πόλης, προκειμένου να καταλήξουν σε μια βαθύτερη ανάγνωση των ιστοριών που τους οδήγησαν σε αυτά τα μέρη.

Αποτέλεσμα: ένα τελικό προϊόν πολυμέσων ή έκθεση

²⁵ Ένα παράδειγμα είναι η ταινία ντοκιμαντέρ «The Erasmus Generation», η οποία αφηγείται την ιστορία του Ρομπέρτο, ενός από τους 15 εκατομμύρια νέους που έχουν συμμετάσχει στο πρόγραμμα τα τελευταία 35 χρόνια.

²⁶ «Ο Cipi διδάσκει με έναν εντελώς νέο τρόπο, χρησιμοποιώντας διδακτικές τεχνικές που είναι γνωστές και αγαπητές μόνο σε μια εξαιρετική μειοψηφία. Σε αυτό το νέο σχολείο, δημοκρατικό μέχρι το μεδούλι, γεννήθηκε ο Cipi... είναι η ιστορία μιας οικογένειας σπουργιτών που τα παιδιά παρατήρησαν σε μια υδρορροή... Αλλά είναι ταυτόχρονα η ιστορία κάθε παιδιού που έρχεται στον κόσμο, των επιλογών που του επιβάλλει η ζωή, των συναισθημάτων και των ιδεών που ωριμάζει με την εμπειρία» G. Rodari για τον Mario Lodi και τη δημοσίευση του Cipi.

²⁷ Σύμφωνα με τον B. Ciari, η καθημερινή αφήγηση πρέπει να χρησιμοποιείται στην αρχή του μαθήματος για να συλλέγονται και να αφηγούνται οι δικές μας εμπειρίες, ο δάσκαλος πρέπει στη συνέχεια να ακούει και να παρέχει νέες ιδέες.

²⁸ Το PPC δίνει ιδιαίτερη προσοχή στη διαχείριση των συγκρούσεων και στις παιδαγωγικές δυναμικές.



5. Δημόσια παρουσίαση

Παρουσίαση του έργου και των προϊόντων που παράγονται στο Αρρο, με στόχο την ανάδειξη του έργου που έχει πραγματοποιηθεί και την ενίσχυση του ενδιαφέροντος για τη συμμετοχική και συνεργατική παραγωγή, καθώς και τη σύνδεση μεταξύ του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας, για την ανατροφοδότηση από την κοινότητα.

Όλο το μάθημα έχει σχεδιαστεί ως μια ευκαιρία για να αναστοχαστεί κανείς τον εαυτό του, την ιστορία του και την ιστορία των άλλων, ώστε να δημιουργηθεί μια πιο συνεκτική και συνειδητοποιημένη ομάδα.

Ποιους πόρους απαιτεί

Για την υλοποίηση του έργου, εμπλέκονται διάφοροι επαγγελματίες: οι εκπαιδευτικοί του προγράμματος, οι παιδαγωγοί, ένας πολιτιστικός μεσολαβητής που είναι καθημερινά παρών στην τάξη (ενεργός ήδη από τον Σεπτέμβριο του 2024), εξωτερικοί εμπειρογνώμονες για τα εργαστήρια αφήγησης ιστοριών.

Απαιτούνται επίσης εκπαιδευτικά και πολυμεσικά υλικά και εργαλεία, όπως:

- μέσα δημιουργικής γραφής (post-it, αφίσες, σημειωματάρια αφήγησης),
- ψηφιακές συσκευές (smartphones, συσκευές εγγραφής, φωτογραφικές μηχανές),
- χώρος για εργαστήρια και για μια πιθανή τελική έκθεση.

Επιπλέον, προγραμματίζονται εκπαιδευτικές εκδρομές στην περιοχή και στιγμές συλλογικής συζήτησης στην τάξη.

Αναμενόμενα αποτελέσματα

Το πρόγραμμα, το οποίο θα ξεκινήσει την επόμενη σχολική χρονιά, έχει ως στόχο

- ενισχύσει την αίσθηση της προσωπικής και ομαδικής ταυτότητας,
- την προώθηση όχι μόνο της γλωσσικής και πολιτισμικής, αλλά και της συναισθηματικής και σχεσιακής ένταξης,
- τη βελτίωση των δεξιοτήτων αφήγησης, προφορικής και γραπτής, στα ιταλικά και στις μητρικές γλώσσες,
- ενισχύουν το αίσθημα του ανήκειν στην περιοχή και τη γνώση της τοπικής ιστορίας,
- να προσφέρει εργαλεία για την καλύτερη διαχείριση των σχέσεων και των συγκρούσεων μεταξύ συνομηλίκων.

Ο βαθύτερος στόχος είναι να δημιουργηθεί μια ομάδα μαθητών που να αναγνωρίζει τον εαυτό της ως τέτοια, στην οποία κάθε μαθητής μπορεί να αισθάνεται ευπρόσδεκτος, εκτιμώμενος και ενεργό μέλος ενός κοινού ταξιδιού.

Το τελικό προϊόν – που μπορεί να είναι ένα βίντεο, μια έκθεση ή μια πολυμεσική ιστορία – θα είναι το ορατό σύμβολο ενός ταξιδιού που πραγματοποιήθηκε από κοινού, μιας «κοινής μνήμης» που χτίστηκε βήμα προς βήμα.

Ομάδα-στόχος

Η ομάδα που επιλέχθηκε για το πείραμα είναι εξαιρετικά ετερογενής. Η τάξη αποτελείται από 12 μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 15-17 ετών, από διαφορετικές χώρες του κόσμου (Αίγυπτος, Μαρόκο, Περού, Μακεδονία, Φιλιππίνες, Ιταλία).

Πρόκειται για μια πολύπλοκη ομάδα με πολλές ευπάθειες:

- μαθητές με ελάχιστες γνώσεις ιταλικών, ορισμένοι από τους οποίους είναι ασυνόδετοι ανήλικοι
- παιδιά με δυσκολίες στις σχέσεις ή στην οικογένεια και με προσωπικές ιστορίες που χαρακτηρίζονται από πόνο και απομόνωση
- μαθητές με συγκεκριμένες μαθησιακές διαταραχές, υπερκινητικότητα ή συνεχή ανάγκη για προσοχή
- νέοι με σοβαρές δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους ή με κλειστή και μη συνεργάσιμη συμπεριφορά.

Σε αυτό το πλαίσιο, το έργο αποτελεί μια συγκεκριμένη ευκαιρία για να μετατραπεί η πολυμορφία σε πόρο, προωθώντας την αμοιβαία αναγνώριση και την αξία των προσωπικών ιστοριών ως γέφυρα μεταξύ των διαφορών.

Συμπεράσματα

Η ιδέα της υλοποίησης ενός έργου μέσω της μεθόδου της αφήγησης ιστοριών μας δίνει τη δυνατότητα να γνωρίσουμε τους άλλους, να εκτιμήσουμε την ιστορία τους, την παρουσία τους και να εμπλουτίσουμε τον πολιτισμό μας με νέα, καινοτόμα και απαραίτητα στοιχεία για το μέλλον.

Η αφήγηση ιστοριών είναι επίσης μια «ανάγνωση» του παρελθόντος, ένας τρόπος να ανακαλέσουμε έννοιες, χαρακτήρες, πράξεις και διδάγματα από το παρελθόν, να τα οικειοποιηθούμε και να τα ξαναδιαβάσουμε με σύγχρονο πνεύμα. Η αφήγηση ιστοριών είναι, επομένως, μια μέθοδος, υποστηριζόμενη από διάφορες καλές πρακτικές, που δημιουργεί εγγύτητα και καταρρίπτει τα όρια. Τι γίνεται όμως όταν χρησιμοποιείται στο πολιτιστικό και μουσειακό πλαίσιο: εδώ, η ιστορία, η τέχνη και η αρχαιολογία (ενδιαφέρουσες αλλά μακρινές επιστήμες) γίνονται «ιστορίες» μέσω της επιδέξιας χρήσης της αφήγησης. Σε αυτή την περίπτωση, η ακαδημαϊκή γνώση μπορεί να γίνει προσβάσιμη και ακόμη και περιεκτική, γεγονός που επιτρέπει στους ανθρώπους να αναπτύξουν ενδιαφέροντα, περιέργεια, ερωτήσεις και ταυτόχρονα αυξάνει το αίσθημα του ανήκειν και της κοινότητας. Η αφήγηση είναι



ALL IN EDUCATION

επομένως ένα εργαλείο που θα πρέπει να μεταφέρει όλο και περισσότερο τα μηνύματά μας, επειδή μας προσκαλεί να σκεφτούμε, να χτίσουμε και να μοιραστούμε σκέψεις. Μας απαιτεί να ακούσουμε, να χτίσουμε ένα δίκτυο σχέσεων και να σεβαστούμε τους άλλους, επιτρέποντάς μας έτσι να μάθουμε και κάτι για τον εαυτό μας.



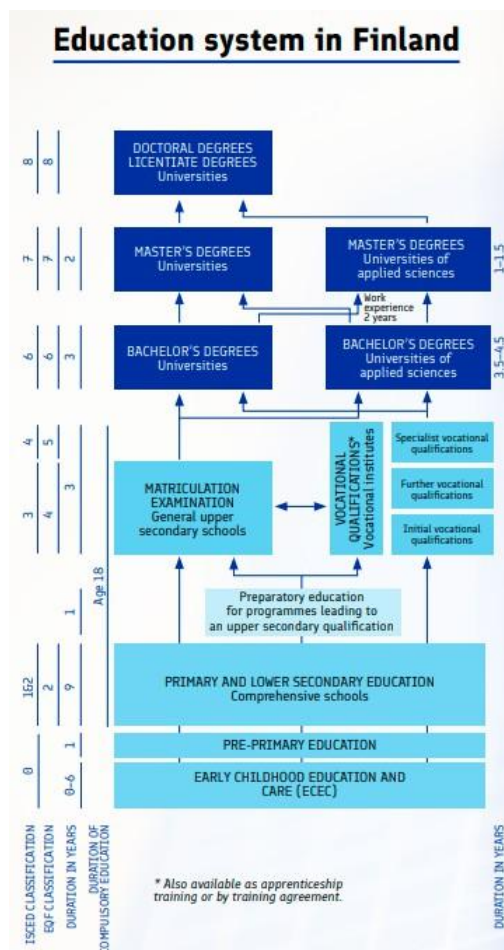
Φινλανδικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Όλα τα παιδιά ηλικίας 6-18 ετών συμμετέχουν στην προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το φινλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει αδιέξοδα. Οι μαθητές μπορούν πάντα να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε οποιοδήποτε επίπεδο εκπαίδευσης, αρκεί να πληρούν τις προϋποθέσεις εισαγωγής του εκάστοτε επιπέδου.²⁹

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Φινλανδίας είναι διεθνώς αναγνωρισμένο για την ισότητα, την ποιότητα και την περιεκτικότητά του. Τα βασικά χαρακτηριστικά του περιλαμβάνουν: Η εννιάχρονη

έτη ολοκληρωμένη βασικής εκπαίδευσης (τάξεις 1-9) είναι υποχρεωτική και χρηματοδοτείται από το δημόσιο. Το 2021, η υποχρεωτική εκπαίδευση επεκτάθηκε έως την ηλικία των 18 ετών, απαιτώντας από τους μαθητές να ολοκληρώσουν είτε τη γενική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είτε την επαγγελματική εκπαίδευση

και κατάρτισης (EEK). Η μεταρρύθμιση αυτή αποσκοπεί στη βελτίωση της ισότητας και στη διασφάλιση ότι όλοι οι νέοι αποκτούν τίτλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση είναι δωρεάν, συμπεριλαμβανομένων των σχολικών βιβλίων, των γευμάτων, της μεταφοράς (εάν απαιτείται) και, στις περισσότερες περιπτώσεις, ακόμη και των συσκευών (π.χ. φορητοί υπολογιστές).



https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf

²⁹ https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf



ALL IN EDUCATION

Δομή και στόχοι του φινλανδικού γενικού σχολείου Υπάρχουν δύο βαθμίδες: 1η-9η τάξη (ηλικίες 7-16). Στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, όλα τα παιδιά στη Φινλανδία πρέπει να φοιτούν στο γενικό σχολείο. Ο πρωταρχικός στόχος είναι να υποστηριχθεί η ανάπτυξη των μαθητών ώστε να γίνουν υπεύθυνα μέλη της κοινωνίας, παρέχοντάς τους τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη ζωή. Τα μαθήματα είναι Φινλανδικά, Μαθηματικά, Περιβαλλοντικές σπουδές, Ιστορία, Κοινωνικές σπουδές, Θρησκεία/Ηθική, Γλώσσες, Φυσική αγωγή, Τέχνη, Χειροτεχνία και Οικιακή οικονομία.

Οι δήμοι είναι υπεύθυνοι για την οργάνωση της ολοκληρωμένης εκπαίδευσης στις περιοχές τους. Η κυβέρνηση υποστηρίζει τους δήμους με μεταβιβάσεις από την κεντρική κυβέρνηση. Οι μαθητές μπορούν γενικά να φοιτούν στο τοπικό σχολείο, αλλά μπορούν να επιλέξουν ένα διαφορετικό με ορισμένους περιορισμούς.

Υποχρεωτικά μαθήματα: Φινλανδικά, Μαθηματικά, Περιβαλλοντικές σπουδές, Ιστορία, Κοινωνικές σπουδές, Θρησκεία/Ηθική, Ξένες γλώσσες, Φυσική αγωγή, Τέχνη, Χειροτεχνία και Οικιακή οικονομία.

Οι μαθητές λαμβάνουν υποστήριξη μόλις τη χρειαστούν, συμπεριλαμβανομένης της διδασκαλίας σε μικρές ομάδες, της ατομικής καθοδήγησης και της ειδικής εκπαίδευσης.

Ξένες γλώσσες: Η πρώτη ξένη γλώσσα διδάσκεται συνήθως από την 3η τάξη και η δεύτερη επίσημη γλώσσα (φινλανδικά ή σουηδικά) από την 7η τάξη.

Οι επίσημες γλώσσες είναι τα φινλανδικά και τα σουηδικά. Σε ορισμένες περιοχές, η εκπαίδευση μπορεί επίσης να παρέχεται στις γλώσσες Σάμι. Οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν έως και έξι διαφορετικές γλώσσες κατά τη διάρκεια της σχολικής τους φοίτησης.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί στη Φινλανδία πρέπει να έχουν τουλάχιστον μεταπτυχιακό τίτλο, συμπεριλαμβανομένης εκτεταμένης παιδαγωγικής κατάρτισης. Οι μέθοδοι διδασκαλίας δίνουν έμφαση σε μαθητοκεντρικές, δημιουργικές και συνεργατικές προσεγγίσεις μάθησης. Στους μαθητές παρέχονται δωρεάν γεύματα, υγειονομική περίθαλψη, μεταφορά από και προς το σχολείο και επιπλέον διδασκαλία όταν χρειάζεται.³⁰

Σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στη Φινλανδία

Η φινλανδική ΕΕΚ είναι βασισμένη στις ικανότητες και προσανατολισμένη στον πελάτη Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση καλύπτει 8 τομείς εκπαίδευσης, που αποτελούνται από περισσότερα από 150 επαγγελματικά προσόντα ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και περαιτέρω και εξειδικευμένα επαγγελματικά προσόντα.

Η ονομαστική διάρκεια των επαγγελματικών προσόντων είναι 3 έτη, αλλά μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με το ατομικό σχέδιο ανάπτυξης ικανοτήτων. Κάθε προσόν περιλαμβάνει μάθηση στο χώρο εργασίας. Όλα τα προσόντα βασίζονται στις ικανότητες. Εκπρόσωποι του εργασιακού κόσμου και των επιχειρήσεων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση αυτών των προσόντων.

Ένα συγκεκριμένο πλεονέκτημα του συστήματος προσόντων που βασίζεται στις ικανότητες είναι ότι η απόκτηση ενός προσόντος δεν εξαρτάται από το πού αποκτήθηκαν οι ικανότητες ή αν αποκτήθηκαν μέσω σπουδών, εργασιακής εμπειρίας ή άλλων δραστηριοτήτων. Οι σπουδές βασίζονται σε ένα ατομικό σχέδιο ανάπτυξης ικανοτήτων που καταρτίζεται για κάθε μαθητή.

Το σχέδιο αναγνωρίζει τις υπάρχουσες δεξιότητες των μαθητών, περιγράφει τις ικανότητες που χρειάζονται ακόμη για την πιστοποίηση και εξηγεί πώς μπορούν να τις αποκτήσουν, για παράδειγμα με σπουδές σε επαγγελματική σχολή ή με μάθηση στον χώρο εργασίας.

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει υποχρεωτικά και προαιρετικά μαθήματα. Οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτούν οι φοιτητές αξιολογούνται καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών.

και οι αποκτηθείσες ικανότητες αξιολογούνται καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών. Η αξιολόγηση βασίζεται στα κριτήρια που ορίζονται στις εθνικές απαιτήσεις προσόντων. Μία από τις κύριες μεθόδους αξιολόγησης είναι η επίδειξη επαγγελματικών ικανοτήτων. Οι επιδείξεις είναι εργασίες σχετικές με τις απαιτήσεις επαγγελματικών δεξιοτήτων και πραγματοποιούνται σε αυθεντικά περιβάλλοντα. Σχεδιάζονται, υλοποιούνται και αξιολογούνται σε συνεργασία με εκπροσώπους του εργασιακού κόσμου. Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε συνεργασία με τον εργασιακό κόσμο Η κατάρτιση παρέχεται σύμφωνα με το ίδιο σύνολο αρχών τόσο σε νέους που ολοκληρώνουν την πρώτη τους πιστοποίηση όσο και σε ενήλικες που συμπληρώνουν ή επικαιροποιούν τις δεξιότητές τους ή αλλάζουν τομέα.

Υπάρχουν τρία επίπεδα προσόντων βάσει ικανοτήτων: επαγγελματικά προσόντα, περαιτέρω επαγγελματικά προσόντα και ειδικά επαγγελματικά προσόντα. Οι εθνικές απαιτήσεις προσόντων βασίζονται σε μια προσέγγιση μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Τα επαγγελματικά προσόντα αναπτύσσονται σε συνεργασία με εκπροσώπους του εργασιακού περιβάλλοντος. Αυτό θα εξασφαλίσει ότι τα προσόντα υποστηρίζουν μια ομαλή και αποτελεσματική μετάβαση στην αγορά εργασίας, καθώς και την επαγγελματική ανάπτυξη και την αλλαγή καριέρας.

Εκτός από τις ανάγκες του εργασιακού περιβάλλοντος, η ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και των επαγγελματικών προσόντων, λαμβάνει υπόψη τη σύνδεση των προσόντων με τις δεξιότητες δια βίου μάθησης. Ατομικές ανάγκες και ευκαιρίες για την ολοκλήρωση των προσόντων

³⁰ <https://okm.fi/en/education-system>



ALL IN EDUCATION

με ευελιξία, ώστε να ταιριάζουν στις προσωπικές συνθήκες του μαθητή.³¹

β. Νομικό και πολιτικό πλαίσιο που υποστηρίζει την ένταξη:

Η ένταξη είναι ενσωματωμένη στον Νόμο για τη Βασική Εκπαίδευση (1998), ο οποίος ορίζει ότι η εκπαίδευση πρέπει να οργανώνεται έτσι ώστε να υποστηρίζει την ανάπτυξη και τη μάθηση κάθε μαθητή, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο ή τις ικανότητές του.³²

Το Εθνικό Βασικό Πρόγραμμα Σπουδών της Φινλανδίας (αναθεωρημένο το 2014 και εφαρμοσμένο το 2016) δίνει έμφαση στις αξίες της ένταξης, στις ατομικές διαδρομές μάθησης και στις ευέλικτες ρυθμίσεις διδασκαλίας.³³

Ολοκληρωμένη σχολική

Εκπαιδευτική υποστήριξη και υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας

Κάθε παιδί, μαθητής και φοιτητής έχει δικαίωμα σε εκπαιδευτική υποστήριξη και υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας. Η ισότητα σημαίνει επίσης ότι πρέπει να αξιοποιείται στο έπακρο το δυναμικό

κάθε παιδιού πρέπει να αξιοποιείται στο έπακρο. Οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό σχολικό προσωπικό υποχρεούνται να αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τους νέους ως άτομα και να τους βοηθούν να προχωρούν σύμφωνα με τις δικές τους ικανότητες. Οι μαθητές πρέπει να μπορούν να βιώνουν την επιτυχία και τη χαρά της μάθησης.

Όλα τα παιδιά, οι μαθητές και οι φοιτητές έχουν δικαίωμα σε υπηρεσίες φοιτητικής πρόνοιας. Οι υπηρεσίες αυτές υποστηρίζουν τη σωματική υγεία και την ψυχική ευεξία των μαθητών. Εκτός από τα δωρεάν σχολικά γεύματα και τη δωρεάν μεταφορά για όσους ζουν μακριά από το σχολείο, οι υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης και πρόνοιας είναι δωρεάν για όλους τους μαθητές και φοιτητές της προσχολικής, πρωτοβάθμιας, κατώτερης δευτεροβάθμιας και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Νοσηλευτές, οδοντίατροι, σχολικοί ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί είναι διαθέσιμοι μέσω των σχολείων. Επιπλέον, η εκπαιδευτική καθοδήγηση είναι απαραίτητη.

Σκοπός της καθοδήγησης και της συμβουλευτικής είναι να υποστηρίξει, να βοηθήσει και να καθοδηγήσει τους μαθητές και τους φοιτητές, ώστε να μπορούν όλοι να αποδώσουν όσο το δυνατόν καλύτερα στις σπουδές τους και να είναι σε θέση να λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση και την καριέρα τους που είναι κατάλληλες και κατάλληλες για αυτούς. Η καθοδήγηση και η συμβουλευτική συνδέουν το σχολείο με την κοινωνία και την επαγγελματική ζωή. Επίσης, τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προσφέρουν καθοδήγηση σπουδών και σταδιοδρομίας στους φοιτητές. Το προσωπικό υποστηρίζει τους φοιτητές στη σύνταξη ενός προσωπικού προγράμματος σπουδών και στην πρόδοό τους στις σπουδές. Επιπλέον, στους φοιτητές προσφέρονται υπηρεσίες υγείας και πρόνοιας, επιδοτούμενα γεύματα, στέγαση και δημόσιες συγκοινωνίες.

Υποστήριξη και ειδική εκπαίδευση

Οι μαθητές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν δικαίωμα σε υποστήριξη. Οι μαθητές των γενικών σχολείων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των επαγγελματικών ιδρυμάτων έχουν επίσης δικαίωμα σε υποστήριξη και ειδική εκπαίδευση. Η ανάγκη για υποστήριξη καθορίζεται ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες και υπάρχουν διάφορες μορφές μέτρων υποστήριξης για τον μαθητή.

Επίπεδα και μορφές υποστήριξης

Για να προσδιοριστεί η ανάγκη υποστήριξης σε πρώιμο στάδιο, πρέπει να παρακολουθείται η κατάσταση του μαθητή και η υποστήριξη να ξεκινά αμέσως μόλις προκύψει η ανάγκη. Η συνεργασία με τον μαθητή και τον κηδεμόνα του είναι απαραίτητη για τον προσδιορισμό των αναγκών, τον σχεδιασμό της υποστήριξης και τη διασφάλιση της επιτυχούς εφαρμογής της. Η υποστήριξη που παρέχεται στον μαθητή πρέπει να είναι ευέλικτη, να σχεδιάζεται με μακροπρόθεσμους στόχους και να προσαρμόζεται ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες. Οι μορφές υποστήριξης μπορούν να χρησιμοποιηθούν μεμονωμένα ή σε συνδυασμό, ώστε να αλληλοσυμπληρώνονται. Η υποστήριξη παρέχεται για όσο χρονικό διάστημα και στο επίπεδο που απαιτείται.

Υπάρχουν τρία επίπεδα υποστήριξης για τη μάθηση και τη σχολική φοίτηση: γενική υποστήριξη, εντατική υποστήριξη και ειδική υποστήριξη. Ένας μαθητής μπορεί να λάβει μόνο ένα επίπεδο υποστήριξης κάθε φορά. Οι μορφές υποστήριξης περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, διορθωτική διδασκαλία, ειδική εκπαίδευση μερικής απασχόλησης, υπηρεσίες βοηθού και ειδικά βοηθήματα. Όλες οι μορφές υποστήριξης μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε κάθε επίπεδο, εκτός από την ειδική εκπαίδευση που βασίζεται σε απόφαση ειδικής υποστήριξης. Επιπλέον, παράλληλα με την υποστήριξη για τη μάθηση και τη σχολική φοίτηση, όπως ορίζεται στον Νόμο για τη Βασική Εκπαίδευση, ένας μαθητής μπορεί να λάβει ατομικές υπηρεσίες φοιτητικής πρόνοιας, όπως ορίζονται στον Νόμο για τους Φοιτητές

³¹ https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf

³² [\[db.eu/?tx_perfar_policydocument\\[action\\]=show&tx_perfar_policydocument\\[controller\\]=Policydocument&tx_perfar_policydocument\\[policydocument\\]=347&cHash=5db143421a4fbb849380cf4a42ef08a0\]\(https://splash-db.eu/?tx_perfar_policydocument\[action\]=show&tx_perfar_policydocument\[controller\]=Policydocument&tx_perfar_policydocument\[policydocument\]=347&cHash=5db143421a4fbb849380cf4a42ef08a0\)](https://splash-</p></div><div data-bbox=)

³³ <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education>



ALL IN EDUCATION

Νόμος περί κοινωνικής πρόνοιας.

Γενική υποστήριξη

Η γενική υποστήριξη είναι το πρώτο μέσο για την ανταπόκριση στις ανάγκες υποστήριξης ενός μαθητή. Συνήθως περιλαμβάνει ατομικές παιδαγωγικές λύσεις και μέτρα καθοδήγησης ή υποστήριξης που εφαρμόζονται το συντομότερο δυνατόν στο πλαίσιο της καθημερινής σχολικής ζωής. Η γενική υποστήριξη παρέχεται αμέσως όταν προκύπτει ανάγκη και δεν απαιτεί ειδικές αξιολογήσεις ή αποφάσεις. Εάν η ανάγκη για υποστήριξη αυξηθεί, ο μαθητής θα πρέπει να λάβει εντατική υποστήριξη.

Εντατική υποστήριξη

Η εντατική υποστήριξη περιλαμβάνει πιο συνεχή, ισχυρότερη και πιο εξατομικευμένη βοήθεια για τη μάθηση και τη σχολική φοίτηση του μαθητή. Ο μαθητής μπορεί να χρειαστεί διάφορες μορφές υποστήριξης. Η έναρξη, η οργάνωση και η πιθανή επιστροφή στη γενική υποστήριξη αντιμετωπίζονται με βάση μια παιδαγωγική αξιολόγηση σε πολυεπιστημονική συνεργασία με επαγγελματίες φορείς φοιτητικής πρόνοιας.

Η εντατική υποστήριξη παρέχεται σύμφωνα με ένα σχέδιο μάθησης που καταρτίζεται για τον μαθητή. Η συνεργασία και ο συστηματικός σχεδιασμός είναι απαραίτητοι για την εφαρμογή της εντατικής υποστήριξης.

Ειδική υποστήριξη

Εάν η εντατική υποστήριξη δεν είναι επαρκής για να βοηθήσει τον μαθητή να διαχειριστεί τις σχολικές εργασίες, λαμβάνεται διοικητική απόφαση για ειδική υποστήριξη με βάση παιδαγωγική έκθεση. Για τον μαθητή καταρτίζεται ατομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΑΕΠ), στο οποίο πρέπει να προσδιορίζονται η διδασκαλία και η άλλη υποστήριξη που παρέχεται σύμφωνα με την απόφαση για ειδική υποστήριξη. Η ειδική υποστήριξη αποτελείται από ειδική εκπαίδευση και άλλη υποστήριξη που απαιτείται από τον μαθητή σύμφωνα με τον νόμο για τη βασική εκπαίδευση. Η ειδική εκπαίδευση και η άλλη υποστήριξη αποτελούν ένα συστηματικό σύνολο. Η υποστήριξη από τους κηδεμόνες, η πολυεπιστημονική συνεργασία και η εξατομικευμένη καθοδήγηση είναι σημαντικές.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkavnnin-tuki>

Υποστήριξη και ειδική εκπαίδευση σε επαγγελματικά σχολεία

Στη Φινλανδία, οι υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας για τους μαθητές στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (EEK) αποτελούν ουσιαστικό μέρος της διασφάλισης της ευημερίας, της μαθησιακής ικανότητας και των ίσων ευκαιριών επιτυχίας των μαθητών. Οι υπηρεσίες αυτές διέπονται από τον Νόμο για την Κοινωνική Πρόνοια των Μαθητών και είναι ενσωματωμένες στην καθημερινή ζωή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Βασικά στοιχεία των υπηρεσιών κοινωνικής πρόνοιας για μαθητές στην EEK

1. Ψυχολογικές υπηρεσίες και υπηρεσίες συμβουλευτικής
 - a. Υποστήριξη για την ψυχική υγεία, τη διαχείριση του άγχους και την προσωπική ανάπτυξη.
 - b. Καθοδήγηση για προκλήσεις που σχετίζονται με τις σπουδές και προσωπικές προκλήσεις.
2. Υπηρεσίες υγείας στο σχολείο
 - a. Τακτικές εξετάσεις υγείας και εμβολιασμοί.
 - b. Υποστήριξη για τη σωματική ευεξία και παραπομπή σε εξειδικευμένη περίθαλψη, εάν χρειαστεί.
3. Υπηρεσίες κοινωνικής εργασίας
 - a. Βοήθεια για κοινωνικές προκλήσεις, οικογενειακά προβλήματα ή οικονομικές δυσκολίες.
 - b. Συνεργασία με εξωτερικές κοινωνικές υπηρεσίες, όταν είναι απαραίτητο.
4. Προληπτική και κοινοτική υποστήριξη
 - a. Προώθηση ενός ασφαλούς και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακού περιβάλλοντος.
 - b. Προγράμματα κατά του εκφοβισμού και πρωτοβουλίες για την ευημερία.
5. Ατομικά σχέδια υποστήριξης
 - a. Εξατομικευμένη υποστήριξη για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή προκλήσεις στη ζωή τους.
 - b. Διεπιστημονική συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, συμβούλων και επαγγελματιών υγείας.
6. Δωρεάν υπηρεσίες
 - a. Όλες οι υπηρεσίες φοιτητικής πρόνοιας παρέχονται δωρεάν και είναι εμπιστευτικές. Οι στόχοι

της φοιτητικής πρόνοιας στην EEK είναι η προώθηση της μάθησης, της υγείας και της ευημερίας των φοιτητών.

Να εξασφαλιστεί η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση και να μειωθούν οι περιπτώσεις εγκατάλειψης των σπουδών. Να υποστηριχθούν οι μαθητές στην ολοκλήρωση των σπουδών τους και στη μετάβαση στην εργασία ή σε περαιτέρω σπουδές. Αυτές οι υπηρεσίες αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης εθνικής στρατηγικής που αποσκοπεί να εξασφαλίσει ότι κάθε μαθητής έχει την υποστήριξη που χρειάζεται.



που χρειάζονται για να πετύχουν, ειδικά τώρα που η υποχρεωτική εκπαίδευση στη Φινλανδία εκτείνεται έως την ηλικία των 18 ετών

Υποστήριξη και εξατομικευμένη διδασκαλία που παρέχεται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε επαγγελματικές σχολές ή προγράμματα κατάρτισης. Περιλαμβάνει εξατομικευμένες μεθόδους διδασκαλίας, βοηθήματα μάθησης και υπηρεσίες υποστήριξης για να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν επαγγελματικά προσόντα. <https://www.oph.fi/en/education-system/vocational-education-and-training>

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΣΤΗ ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ

Δεκαετία 1960-1980: Τα πρώτα βήματα προς την ένταξη

- Το κίνημα προς την κατεύθυνση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς ξεκίνησε τη **δεκαετία του 1960**, όταν η Φινλανδία άρχισε να εντάσσει μαθητές με ειδικές ανάγκες σε γενικά σχολεία.
- Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, ο αριθμός των μαθητών που αναγνωρίστηκαν ως έχοντες ανάγκη ειδικής εκπαίδευσης αυξήθηκε σημαντικά, γεγονός που οδήγησε σε μεταρρυθμίσεις.
- Η έμφαση δόθηκε στην **ειδική εκπαίδευση μερικής απασχόλησης**, επιτρέποντας στους μαθητές να παραμένουν σε κανονικές τάξεις ενώ λαμβάνουν πρόσθετη υποστήριξη

<https://finlandeducationhub.com/the-evolution-of-inclusive-education-in-the-finnish-education-system/>

Δεκαετία του 1990: Πολιτικές και διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις

- Ο **Νόμος για τη Βασική Εκπαίδευση του 1998** έθεσε τα θεμέλια για ένα πιο συμπεριληπτικό σύστημα, δίνοντας έμφαση στις ίσες ευκαιρίες και την υποστήριξη για όλους τους μαθητές.
- Η έννοια της «**τριπλής υποστήριξης**» άρχισε να παίρνει μορφή, η οποία αργότερα θα γινόταν ο ακρογωνιαίος λίθος της φινλανδικής εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς.
- https://ebrary.net/185845/education/pursuit_inclusive_school_case_finland

Δεκαετία του 2000: Θεσμοθέτηση της ένταξης

- Το **μοντέλο τριπλής υποστήριξης** (γενική, εντατική και ειδική υποστήριξη) εισήχθη επίσημα με την **τροποποίηση** του Νόμου για τη Βασική Εκπαίδευση του **2010**.
- Το μοντέλο αυτό εξασφαλίζει την **έγκαιρη παροχή** υποστήριξης και την προσαρμογή της ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή, προωθώντας την ένταξη στην τυπική εκπαίδευση.
- <https://finlandeducationhub.com/the-evolution-of-inclusive-education-in-the-finnish-education-system/>

γ. Στατιστικά στοιχεία και ένταξη:

Περίπου το 20-25% των μαθητών λαμβάνουν κάποια μορφή υποστήριξης στο **Γενικό Σχολείο**

Σήμερα, **το 84% των θέσεων ειδικής εκπαίδευσης** είναι μερικής απασχόλησης, πράγμα που σημαίνει ότι οι μαθητές λαμβάνουν υποστήριξη ενώ παραμένουν σε κανονικές τάξεις.

Μόνο **το 15%** των θέσεων είναι σε ειδικά σχολεία ή τάξεις, ενώ **η πλήρης ένταξη** (χωρίς ξεχωριστή υποστήριξη) αντιπροσωπεύει περίπου **το 1%**.

Περίπου το 8% των μαθητών λαμβάνει ειδική υποστήριξη (στοιχεία του 2023).

Οι μαθητές με ειδικές ανάγκες τοποθετούνται όλο και περισσότερο σε κανονικές τάξεις, με εξατομικευμένη υποστήριξη.

Σημαντικό ποσοστό των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN) στη Φινλανδία παρακολουθεί **προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (EEK)**.

Η ειδική υποστήριξη στην EEK είναι **καθιερωμένη εδώ και δεκαετίες** και πολλοί μαθητές με SEN ξεκινούν τις σπουδές τους σε επαγγελματικά ή προπαρασκευαστικά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Μετά από μια νομοθετική μεταρρύθμιση το 2019, τα επαγγελματικά ιδρύματα (και άλλα γενικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) είναι υποχρεωμένα να παρέχουν ειδική υποστήριξη στους μαθητές που τη χρειάζονται.

Σύμφωνα με την Στατιστική Υπηρεσία της Φινλανδίας, τα πιο πρόσφατα στοιχεία περιλαμβάνουν:

Το 2023, υπήρχαν 347.700 μαθητές στην επαγγελματική εκπαίδευση στη Φινλανδία

Οι στατιστικές για την ειδική επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνουν στοιχεία για τους μαθητές που λαμβάνουν ειδική υποστήριξη, με βάση τη βάση δεδομένων KOSKI και τις εκθέσεις των ιδρυμάτων.

34.900 μαθητές έλαβαν ειδική υποστήριξη στην επαγγελματική εκπαίδευση που οδηγεί σε πιστοποίηση το 2020

Το 2020, συνολικά **34.900 μαθητές** επαγγελματικής εκπαίδευσης που οδηγεί σε πιστοποίηση έλαβαν ειδική υποστήριξη, αντιπροσωπεύοντας το **11,2 %** του συνόλου των μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η πλειοψηφία, **87 %**, φοιτούσε σε επαγγελματικά ιδρύματα. Το **11,3 %** των μαθητών που έλαβαν ειδική υποστήριξη φοιτούσε σε **ειδικά επαγγελματικά ιδρύματα**.

Συνολικά, **34.500 μαθητές** της **άνωτερης δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης** έλαβαν ειδική υποστήριξη το 2020. Αυτό αντιπροσώπευε το **15%** του συνόλου των μαθητών της ανώτερης δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης. Στην **περαιτέρω επαγγελματική εκπαίδευση**, το **0,7%** των μαθητών έλαβε ειδική υποστήριξη, ενώ στην **εξειδικευμένη επαγγελματική εκπαίδευση**, το ποσοστό αυτό ήταν **0,1%**.

Μεταξύ των ατόμων που έλαβαν ειδική υποστήριξη, το **53% ήταν άνδρες** και το **47% γυναίκες** το 2020. Από το σύνολο των μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το **49% ήταν άνδρες** και το **51% γυναίκες**. Μεταξύ των ανδρών μαθητών, το **12%** έλαβε ειδική υποστήριξη, σε σύγκριση με το **10%** των γυναικών μαθητριών.

Η Στατιστική Υπηρεσία της Φινλανδίας αναθεώρησε τον τρόπο με τον οποίο αναφέρει την ειδική υποστήριξη στην επαγγελματική εκπαίδευση που οδηγεί σε πιστοποίηση, ξεκινώντας από το **στατιστικό έτος 2019**. Τα στοιχεία για την ειδική υποστήριξη καλύπτουν πλέον ολόκληρο το ημερολογιακό έτος και περιλαμβάνουν **την ανώτερη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση, την περαιτέρω επαγγελματική εκπαίδευση και την εξειδικευμένη επαγγελματική εκπαίδευση**. Πηγή: Στατιστικά στοιχεία για την εκπαίδευση, Στατιστική Υπηρεσία της Φινλανδίας

Η υποστήριξη για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN) στα φινλανδικά σχολεία είναι **εξαιρετικά εξατομικευμένη** και βασίζεται στον **τύπο και τη σοβαρότητα της ανάγκης**. Δείτε πώς προσαρμόζεται η υποστήριξη για κάθε ομάδα:

1. Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Μερική ειδική εκπαίδευση σε μικρές ομάδες ή ατομικά
 - Χρήση βοηθημάτων μάθησης (π.χ. ηχογραφημένα βιβλία, οπτικά βοηθήματα οργάνωσης)
 - Προσαρμοσμένος ρυθμός και μέθοδοι διδασκαλίας
- Εργαλεία: Ατομικά προγράμματα μάθησης, διορθωτική διδασκαλία

2. Μαθητές με σωματικές ή αισθητηριακές αναπηρίες

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Φυσική προσβασιμότητα (π.χ. ράμπες, ανελκυστήρες)
 - Βοηθητικές τεχνολογίες (π.χ. προγράμματα ανάγνωσης οθόνης, ακουστικά βαρηκοΐας)
 - Ερμηνεία στη νοηματική γλώσσα ή υλικό σε γραφή Braille
- Περιβάλλον: Μπορούν να φοιτούν σε γενικά ή ειδικά σχολεία, ανάλογα με τις ανάγκες τους

3. Μαθητές με νευροαναπτυξιακές διαταραχές (π.χ. ADHD, αυτισμός)

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Δομημένες ρουτίνες και σαφείς οδηγίες
 - Διαλείμματα και περιβάλλοντα φιλικά προς τις αισθήσεις
 - Εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων και υποστήριξη συμπεριφοράς
- Σχέδια: Ατομικά Εκπαιδευτικά Σχέδια (IEP) με τακτικές αναθεωρήσεις



4. Μαθητές με συναισθηματικές ή συμπεριφορικές δυσκολίες

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Συμμετοχή σχολικού ψυχολόγου ή συμβούλου
 - Σχέδια υποστήριξης συμπεριφοράς και θετική ενίσχυση
 - Στενή συνεργασία με κηδεμόνες και υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας

5. Μαθητές με ψυχικές ανάγκες

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Ευέλικτα ωράρια ή μειωμένο φόρτο εργασίας
 - Πρόσβαση σε υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας του σχολείου (ψυχολόγος, νοσοκόμα, κοινωνικός λειτουργός)
 - Ασφαλείς χώροι και στρατηγικές συναισθηματικής υποστήριξης

6. Μαθητές από πολυπολιτισμικά ή πολυγλωσσικά περιβάλλοντα

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Προπαρασκευαστική εκπαίδευση στα φινλανδικά/σουηδικά
 - Διδασκαλία στη μητρική γλώσσα και δίγλωσση υποστήριξη
 - Πολιτισμική ευαισθησία στα διδακτικά υλικά

7. Μαθητές με ιδιαίτερες ικανότητες

- Μέθοδοι υποστήριξης:
 - Δραστηριότητες εμπλουτισμού και προχωρημένα μαθήματα
 - Μάθηση με βάση έργα και ανεξάρτητη μελέτη
 - Επιτάχυνση σε συγκεκριμένα μαθήματα

Ποσοστό εγκατάλειψης

Σημαντική μείωση των ποσοστών εγκατάλειψης στην επαγγελματική εκπαίδευση, ιδίως μεταξύ των ανδρών

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2022/2023, το ποσοστό εγκατάλειψης στην επαγγελματική εκπαίδευση μειώθηκε κατά 1,2 ποσοστιαίες μονάδες σε σύγκριση με το προηγούμενο έτος. Και για τα δύο φύλα, το ποσοστό εγκατάλειψης στην επαγγελματική εκπαίδευση ήταν 9,8%. Μεταξύ των ανδρών, το ποσοστό εγκατάλειψης μειώθηκε κατά 1,4 ποσοστιαίες μονάδες, ενώ μεταξύ των γυναικών κατά 1,0 ποσοστιαίες μονάδες.

Όταν εξετάζεται ανά φύλο, οι άνδρες και οι γυναίκες εγκαταλείπουν τη σχολή με διαφορετικά ποσοστά σε διάφορους τομείς της εκπαίδευσης. Τα τελευταία πέντε χρόνια, οι γυναίκες είχαν τα υψηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης ετησίως στην επαγγελματική εκπαίδευση, ενώ οι άνδρες εγκατέλειπαν πιο συχνά είτε την επαγγελματική εκπαίδευση είτε τα πανεπιστήμια εφαρμοσμένων επιστημών.



ALL IN EDUCATION

Ammatillinen koulutus	
KOKO MAA	9,1
MK01 Uusimaa	11,3
MK02 Varsinais-Suomi	9,1
MK04 Satakunta	5,9
MK05 Kanta-Häme	8,9
MK06 Pirkanmaa	8,4
MK07 Päijät-Häme	10,3
MK08 Kymenlaakso	10,3
MK09 Etelä-Karjala	7,1
MK10 Etelä-Savo	8,4
MK11 Pohjois-Savo	8,0
MK12 Pohjois-Karjala	7,0
MK13 Keski-Suomi	8,2
MK14 Etelä-Pohjanmaa	7,8
MK15 Pohjanmaa	7,2
MK16 Keski-Pohjanmaa	6,3
MK17 Pohjois-Pohjanmaa	7,8
MK18 Kainuu	6,4
MK19 Lappi	7,3
MK21 Ahvenanmaa	10,2

Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς στη Φινλανδία

Πηγές

Σύμφωνα με τους Suutarinen, E. & Tiihonen. (2023). Η έλλειψη πόρων θεωρείται μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις στην εφαρμογή της ένταξης. Σε σύγκριση με τα παραδοσιακά σχολεία, τα σχολεία ένταξης απαιτούν σημαντικά περισσότερους πόρους (Lakkala, 2009, σ. 212). Σύμφωνα με τον Posti (2019), οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν αδύνατη την εφαρμογή της ένταξης χωρίς τους πόρους που απαιτούνται από τις τάξεις ένταξης. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι δεν διατίθεντο αρκετοί πόροι για την υποστήριξη της ένταξης — ή δεν διατίθεντο καθόλου. Ενώ η ιδεολογία της ένταξης θεωρείται μια καλή προσέγγιση για τη γενική εκπαίδευση, οι διαθέσιμοι πόροι δεν υποστηρίζουν επαρκώς την εφαρμογή της (σ. 69).

Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ανεπάρκεια και απογοήτευση επειδή δεν μπορούν να ασχοληθούν με κάθε μαθητή ξεχωριστά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων (Kohonen, 2022, σ. 41; Posti, 2019, σ. 70). Ο χρόνος που αφιερώνεται στην υποστήριξη ενός μαθητή συχνά γίνεται σε βάρος των άλλων. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι γενικά δεν υπάρχει αρκετός χρόνος για να δοθεί ίση προσοχή σε κάθε μαθητή (σ. 70-71). Αυτό επηρεάζεται από τα μεγάλα μεγέθη των τάξεων, τα οποία μειώνουν την εξατομίκευση της διδασκαλίας και την καθιστούν πιο γενική (Huhtanen, 2011, σ. 49).

Τα μεγάλα μεγέθη των τάξεων, που οφείλονται στην έλλειψη πόρων, εμποδίζουν την ίση προσοχή στους μαθητές. Σύμφωνα με τον Posti (2019), ο αριθμός



των μαθητών ανά δάσκαλο σε τάξεις χωρίς διακρίσεις είναι πολύ υψηλός. Οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι κατά τη διαμόρφωση των τάξεων και τον προγραμματισμό του μεγέθους των ομάδων, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ο αριθμός των μαθητών που χρειάζονται υποστήριξη. Σε μεγάλες ομάδες, οι μαθητές που χρειάζονται ειδική υποστήριξη συχνά δεν λαμβάνουν επαρκή βοήθεια και η έγκαιρη παρέμβαση μπορεί να είναι ανεπαρκής (Posti, 2019, σ. 70-71; Huhtanen, 2011, σ. 49). Αυτό μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη μάθηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες (Posti, 2019, σ. 71).

Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών

Η περιορισμένη προετοιμασία των εκπαιδευτικών της τάξης αποτελεί πρόκληση για την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Μία προϋπόθεση για την επιτυχή ένταξη είναι οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν επαρκείς γνώσεις και πόρους. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει να προετοιμάζει τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς με θεωρητικά και πρακτικά εργαλεία για τη συμπεριληπτική διδασκαλία. Οι Sarlin και Koivula (2009) τονίζουν ότι η βελτίωση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ενισχύει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να εφαρμόζουν συμπεριληπτικές πρακτικές (σ. 26).

Στην ιδανική περίπτωση, η υποστήριξη θα πρέπει να συνεχίζεται και στην επαγγελματική ζωή. Η ολοκληρωμένη υποστήριξη είναι ζωτικής σημασίας για

την ευημερία και τη στάση των εκπαιδευτικών

προς την ένταξη. Η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών θεωρείται εμπόδιο για την ένταξη (Lakkala, 2008, σ. 31). Σύμφωνα με τους Vuorilehto και Åhman (2018), οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι η ειδική εκπαίδευση που έλαβαν κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ήταν ανεπαρκής για τις απαιτήσεις του πραγματικού κόσμου (σ. 40-43). Ο Posti (2019) διαπίστωσε ότι τόσο οι νεοαποφοιτησάντες όσο και οι έμπειροι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν την εκπαίδευσή τους ανεπαρκή. Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση προσφέρθηκε μόνο σε ορισμένους εκπαιδευτικούς, ενώ η περαιτέρω εκπαίδευση συχνά αφέθηκε στην ευθύνη των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν διέθεταν συγκεκριμένες στρατηγικές για την ενταξιακή διδασκαλία και ότι το θέμα συζητιόταν κυρίως σε θεωρητικό επίπεδο. Ενώ οι βασικές σπουδές στην ειδική αγωγή ήταν χρήσιμες για τη θεωρία, η σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πρακτικής ήταν αδύναμη (Posti, 2019, σ. 73; Vuorilehto & Åhman, 2018, σ. 41).

Η αποτελεσματική ένταξη απαιτεί το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών να είναι ενημερωμένο, σχετικό και πρακτικό (Lakkala, 2008, σ. 31; Kaikkonen, 2010, σ. 171; Rasku-Puttonen, 2005, σ. 101). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει επίσης να προάγει τη διεπιστημονική συνεργασία, επιτρέποντας στους φοιτητές να εξασκηθούν στην εργασία σε διαφορετικές ομάδες (Pyhäältö et al., 2007, σ. 227-228).

Ατελής ανάπτυξη της κουλτούρας της σχολικής ένταξης

Σύμφωνα με τον Mustonen (2007), η ατελής ανάπτυξη της συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας παρουσιάζει τις δικές της προκλήσεις. Τα φινλανδικά σχολεία βρίσκονται σε φάση αλλαγής, με αυξανόμενη έμφαση στην ατομικότητα και την ποικιλομορφία. Τα σχολεία προσαρμόζονται στις κοινωνικές απαιτήσεις, συμπεριλαμβανομένων των ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων και της χρήσης της τεχνολογίας.

Ο Posti (2019) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι η αργή ανάπτυξη της κουλτούρας της ένταξης εμπόδιζε την επαγγελματική τους εξέλιξη. Έλαβαν ελάχιστη πρακτική υποστήριξη από τα σχολεία ή τους δήμους. Οι Sarlin και Koivula (2009) τονίζουν ότι η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί επικαιροποιημένες σχολικές πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας. Τα συστήματα και οι δομές υποστήριξης πρέπει να εξελιχθούν ώστε να εξυπηρετούν καλύτερα την ένταξη, και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν πρόσβαση σε νέα παιδαγωγικά εργαλεία και γνώσεις (σ. 26). Για να καταστεί δυνατή η δημιουργία ενός σχολείου για όλους, πρέπει να δοθεί προσοχή στην κατανομή των πόρων.

Σύμφωνα με τον Posti (2019), η ατέλεια της σχολικής και της λειτουργικής κουλτούρας αντικατοπτρίζεται επίσης στην έλλειψη κοινών κριτηρίων για την αξιολόγηση χωρίς αποκλεισμούς. Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι η εφαρμογή της αξιολόγησης χωρίς αποκλεισμούς ήταν δύσκολη, καθώς η βασική δομή και οι ενιαίες κατευθυντήριες γραμμές για την αξιολόγηση απαιτούν σαφέστερα πλαίσια. Τέτοια πλαίσια θα έδιναν στους εκπαιδευτικούς περισσότερο χρόνο για να πραγματοποιήσουν δίκαιες και συνεπείς αξιολογήσεις, αντί να πρέπει να επινοήσουν τις δικές τους μεθόδους αξιολόγησης (σ. 80).

Ο Huhtanen (2011) σημειώνει ότι ο στόχος της συμπεριληπτικής αξιολόγησης είναι να προωθήσει τη μάθηση όλων των μαθητών με ποικίλους τρόπους, τόσο από πολιτική όσο και από πρακτική άποψη. Η επίτευξη αυτού του στόχου απαιτεί ένα πολιτικό πλαίσιο στο οποίο βασίζονται οι μέθοδοι και οι κατευθυντήριες γραμμές αξιολόγησης, ενώ παράλληλα υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και στην εφαρμογή της αξιολόγησης (σ. 75-77).

Οι εκπαιδευτικοί στα φινλανδικά σχολεία —όπως και σε πολλά συστήματα εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς— αντιμετωπίζουν μια σειρά προκλήσεων όταν υποστηρίζουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN). Αυτές οι προκλήσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν σε διάφορους βασικούς τομείς:

Προκλήσεις στην εφαρμογή της ένταξης

1. Διαφορετικές ανάγκες σε μια τάξη



ALL IN EDUCATION

- Οι εκπαιδευτικοί συχνά διαχειρίζονται τάξεις με μαθητές που έχουν ευρύ φάσμα ικανοτήτων και αναγκών.
- Η εξισορρόπηση του προγράμματος σπουδών τόσο για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όσο και για τους άλλους μπορεί να είναι απαιτητική.
- Η αποτελεσματική διαφοροποίηση της διδασκαλίας απαιτεί χρόνο, εκπαίδευση και πόρους.

2. Χρονικοί περιορισμοί

- Ο σχεδιασμός εξατομικευμένης υποστήριξης (π.χ. IEP) και η προσαρμογή του υλικού απαιτούν σημαντικό χρόνο.
- Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να δυσκολεύονται να παρέχουν επαρκή ατομική υποστήριξη κατά τη διάρκεια των κανονικών μαθημάτων.

3. Περιορισμένο προσωπικό υποστήριξης

- Δεν διαθέτουν όλα τα σχολεία επαρκή αριθμό εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, βοηθών ή θεραπειών.
- Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται απομονωμένοι στην διαχείριση σύνθετων αναγκών χωρίς επαρκή συνεργασία.

4. Εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη

- Οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης ενδέχεται να μην διαθέτουν εξειδικευμένη κατάρτιση σε στρατηγικές για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητη, αλλά δεν είναι πάντα προσβάσιμη ή προτεραιότητα.

5. Διοικητικό φόρτο και φόρτο τεκμηρίωσης

- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τεκμηριώνουν λεπτομερώς τα σχέδια υποστήριξης, την πρόοδο και τις παρεμβάσεις.
- Αυτό το διοικητικό βάρος μπορεί να μειώσει τον χρόνο που αφιερώνεται στην πραγματική διδασκαλία και υποστήριξη.

6. Συμπεριφορικές και συναισθηματικές προκλήσεις

- Η διαχείριση συμπεριφορικών προβλημάτων ή συναισθηματικών κρίσεων σε περιβάλλοντα ένταξης μπορεί να είναι αγχωτική.
- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν δεξιότητες στη διαχείριση της τάξης, πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τα τραύματα και τεχνικές ρύθμισης των συναισθημάτων.

7. Σχολική κουλτούρα και στάσεις

- Η ένταξη απαιτεί τη δέσμευση ολόκληρου του σχολείου.
- Εάν η σχολική κουλτούρα δεν είναι υποστηρικτική ή χωρίς αποκλεισμούς, οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να αντιμετωπίσουν αντίσταση ή έλλειψη κατανόησης από τους συναδέλφους ή την ηγεσία τους.

Παρά τις ισχυρές πολιτικές, διάφορες πρακτικές και συστημικές προκλήσεις εμποδίζουν την πλήρη εφαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς:

a. Διαφοροποιήσεις στην τοπική εφαρμογή:

- Η Φινλανδία διαθέτει ένα αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και οι δήμοι έχουν σημαντική αυτονομία. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε ασυνέπειες στον τρόπο με τον οποίο υλοποιείται η ένταξη σε διαφορετικές περιοχές και σχολεία.
- Η κατανομή των πόρων ποικίλλει, επηρεάζοντας τη διαθεσιμότητα εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, βοηθών και υπηρεσιών υποστήριξης.

b. Εκπαίδευση και υποστήριξη εκπαιδευτικών:

- Αν και οι φινλανδοί εκπαιδευτικοί είναι υψηλού μορφωτικού επιπέδου, πολλοί εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αναφέρουν ότι αισθάνονται ανεπαρκώς προετοιμασμένοι για να εργαστούν με τρόπο συμπεριληπτικό, ειδικά με μαθητές που έχουν σύνθετες ανάγκες ή νευροψυχιατρικές διαταραχές.
- Υπάρχει μια αυξανόμενη ανάγκη για ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση σε θέματα παιδαγωγικής ένταξης, συνδιδασκαλίας και διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

c. Αύξηση της ποικιλομορφίας και των αναγκών των μαθητών:

- Όλο και περισσότεροι μαθητές διαγιγνώσκονται με μαθησιακές δυσκολίες, ADHD, διαταραχές του αυτιστικού φάσματος και προβλήματα ψυχικής υγείας.
- Η αύξηση των προβλημάτων ψυχικής υγείας, ιδίως μετά την πανδημία COVID, έχει αυξήσει την πίεση στα σχολεία να παρέχουν πιο ολιστική, εξατομικευμένη υποστήριξη.

d. Περιορισμοί πόρων:

- Η ζήτηση για εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και σχολικούς ψυχολόγους υπερβαίνει τη διαθεσιμότητα σε πολλές περιοχές.



ALL IN EDUCATION

- Η έλλειψη χρόνου και προσωπικού καθιστά δύσκολη την συνεπή εφαρμογή της συνδιδασκαλίας και της υποστήριξης σε μικρές ομάδες.
- ε. Εμπόδια στάσης και δομής:
- Ορισμένα σχολεία ή μέλη του προσωπικού ενδέχεται να διατηρούν παραδοσιακές απόψεις σχετικά με τον διαχωρισμό των μαθητών που έχουν ανάγκες υποστήριξης.
 - Οι φυσικές υποδομές σε παλαιότερα σχολεία ενδέχεται να μην υποστηρίζουν πάντα τις πρακτικές ένταξης (π.χ. προσβασιμότητα, ευέλικτοι χώροι μάθησης).

Στη Φινλανδία, η εκτεταμένη υποχρεωτική εκπαίδευση υποστηρίζει επίσης την ένταξη, καθώς σε κάθε μαθητή πρέπει να ανατεθεί μια θέση σπουδών μετά την βασική εκπαίδευση, ώστε να διασφαλιστεί ότι όλοι θα ολοκληρώσουν τουλάχιστον την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ένας από τους ευρύτερους διεθνείς στόχους της ένταξης είναι η εγγύηση μιας εκπαίδευσης που προάγει την ανάπτυξη κάθε μαθητή, ανεξάρτητα από τις ανάγκες υποστήριξης ή άλλα προσωπικά χαρακτηριστικά του (Sirikko, Takala & Muukkonen, 2020). Η επίτευξη αυτού του

στόχου απαιτεί επαρκείς υπηρεσίες διδασκαλίας και υποστήριξης, καθώς και πιθανές διαρθρωτικές αλλαγές στο σχολικό σύστημα και στο σχολείο 46. Οι αλλαγές αυτές υλοποιούνται από κάθε σχολείο στο πλαίσιο των αποφάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής και των πόρων που διατίθενται στα σχολεία και στους μεμονωμένους εκπαιδευτικούς (Moberg & Savolainen, 2015).

Μεθοδολογίες συμπεριληπτικής διδασκαλίας – Συνδιδασκαλία και το μοντέλο «Stop»

1) ΣΥΝΔΙΔΑΣΚΑΙΑ

Μοντέλο λειτουργίας:

Το μοντέλο της συνδιδασκαλίας βασίζεται στην αντιμετώπιση των διαφορετικών αναγκών των μαθητών. Κατ' αρχήν, όλοι οι μαθητές ανήκουν στην ίδια ομάδα. Ένας εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής ή ένας επαγγελματίας μπορεί να είναι παρών μαζί με τον εκπαιδευτικό για να υποστηρίξει τους μαθητές που χρειάζονται περισσότερη βοήθεια. Μερικοί μαθητές μπορούν επίσης να ολοκληρώνουν εργασίες ανεξάρτητα σε μια πλατφόρμα μάθησης. Η υποστήριξη των μαθητών μπορεί επίσης να παρέχεται σε ξεχωριστό χώρο. Για παράδειγμα: Ομάδα διαχείρισης μικρών επιχειρήσεων, περιβάλλον μάθησης *Hope*, περιβάλλον μάθησης *Voimavara*.

Προσδιορισμός των αναγκών υποστήριξης

Μέσω πληροφοριών της μεταβατικής φάσης

- Σε συζητήσεις HOKS
- Μέσω παρατήρησης
- Μέσω βασικών μαθηματικών τεστ και ψηφιακών τεστ διαγνωστικού ελέγχου για δυσλεξία
- Μέσω των αρχικών πληροφοριών της ομάδας
- Πληροφορίες από τους εκπαιδευτικούς προς τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και αντίστροφα
- Από τους ίδιους τους μαθητές
- Από τον κηδεμόνα

Υποστήριξη σχεδιασμού σε θέματα γενικής εκπαίδευσης

Συνάντηση μεταξύ του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής και του εκπαιδευτικού του μαθήματος

- Αρχικές πληροφορίες για τη δημιουργία ομάδων
- Σχεδιασμός για μεμονωμένους μαθητές και ομάδες (παρατηρήσεις, βασικές δοκιμασίες κ.λπ.)
- Επισήμανση των δυνατών σημείων των μαθητών
- Αρχικό σχέδιο για τη συνδιδασκαλία
 - ο Χρονοδιάγραμμα: συμφωνημένες συγκεκριμένες ώρες διδασκαλίας
 - ο Μέθοδοι: καθοδήγηση, παρατήρηση, δομή, πιθανά βοηθήματα και υλικά
 - ο Θέματα: συνδιδασκαλία και καθοδήγηση/διαφοροποίηση
 - ο Κατάτμηση εργασίας: διδασκαλία μαθήματος (καθηγητής μαθήματος), διαχείριση τάξης (καθηγητής ειδικής αγωγής + καθηγητής μαθήματος), ειδική υποστήριξη (καθηγητής ειδικής αγωγής), στρατηγικές μάθησης (καθηγητής ειδικής αγωγής + καθηγητής μαθήματος)

Εφαρμογή

Κοινά μαθήματα > αξιολόγηση μετά τα μαθήματα (παρατηρήσεις, ενέργειες, επιτυχίες, ανάπτυξη)

- Δράσεις παρακολούθησης
 - ο Περισσότερα κοινά μαθήματα (καθηγητής του μαθήματος + εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής)
 - ο Διδασκαλία σε μικρές ομάδες (καθηγητής του μαθήματος/καθηγητής ειδικής αγωγής)
 - ο Υποστηρικτική διδασκαλία (καθηγητής του μαθήματος/καθηγητής ειδικής αγωγής + εκπαιδευτής)
 - ο Ατομική διδασκαλία (εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, εκπαιδευτικός του μαθήματος)
- Μαθησιακά περιβάλλοντα:
 - ο Τάξη
 - ο Αίθουσα μικρών ομάδων ειδικού εκπαιδευτικού
 - ο Περιβάλλον μάθησης Hope
 - ο Χώρος εργασίας δασκάλου
 - ο Μαθησιακό περιβάλλον Voimavara
 - ο Σπίτι του μαθητή > εξ αποστάσεως μάθηση

Συνεργασία

- Η ακρόαση και η αποτελεσματική συνεργασία με τον μαθητή (και τον κηδεμόνα) είναι ζωτικής σημασίας
- Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, υπεύθυνων εκπαιδευτικών, συμβούλων καθοδήγησης, εκπαιδευτικών ειδικών μαθημάτων και εκπαιδευτών
- Ανοιχτή, βασισμένη στην εμπιστοσύνη και σεβασμό συνεργασία μεταξύ του διδακτικού και του συμβουλευτικού προσωπικού
- Σχεδιασμός
- Επικοινωνία και τεκμηρίωση, προβολή των μέτρων υποστήριξης στο Wilma και ενημέρωση του υπεύθυνου εκπαιδευτή

Αξιολόγηση

Συνεχής αξιολόγηση με τον μαθητή σχετικά με την επάρκεια της υποστήριξης, την αποτελεσματικότητα των μεθόδων και τη σωστή στόχευση της υποστήριξης

- Συνεχής αξιολόγηση μεταξύ των εκπαιδευτικών και του προσωπικού καθοδήγησης

Πόροι:

Οι πόροι περιλαμβάνουν εκείνους του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής, των επαγγελματιών ή του προσωπικού από ένα ξεχωριστό μαθησιακό περιβάλλον. Αυτοί οι ρόλοι αποτελούν μέρος των υπηρεσιών υποστήριξης του ιδρύματος ως δομικά στοιχεία, και ορισμένοι επαγγελματίες (π.χ. ειδικοί) είναι διαθέσιμοι με ευελιξία σε μία μόνο ομάδα ή σε μαθητές από διαφορετικές ομάδες, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών και εντός των ορίων των διαθέσιμων πόρων.

Αποτελέσματα:

Θετικά. Οι μαθητές λαμβάνουν έγκαιρη υποστήριξη, αποφοιτούν εγκαίρως και το μοντέλο είναι ευέλικτο.



ALL IN EDUCATION

Ομάδα-στόχος:

Μαθητές που χρειάζονται υποστήριξη, αλλά και άλλοι που επωφελούνται από τη βελτίωση της ατμόσφαιρας στην τάξη.



48

2) ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ «STOP» (PYSÄKKITOIMINTAMALLI)

Μοντέλο λειτουργίας

Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής έχει καθορισμένο χρόνο και χώρο όπου οι μαθητές μπορούν να έρχονται χωρίς ραντεβού. Ένα σημείο συνάντησης με χαμηλό κατώφλι. Χρησιμοποιείται νευροψυχιατρική εμπειρογνωμοσύνη. Ο μαθητής συζητά τα προβλήματά του, τα οποία μπορεί να σχετίζονται ή όχι με τις σπουδές του. Ο στόχος είναι να αφαιρεθούν τα εμπόδια στη μάθηση. Αναζητούνται λύσεις μαζί με τον μαθητή, παρέχεται υποστήριξη και, όταν χρειάζεται, ο μαθητής παραπέμπεται σε δικτυωμένες υπηρεσίες. Η εκδήλωση δεν καταγράφεται σε κανένα σύστημα. Μπορούν να οργανωθούν συναντήσεις παρακολούθησης, αν χρειαστεί. Μπορούν επίσης να ζητηθούν συμβουλές από τους εκπαιδευτικούς.

To Walk-in Stop είναι ένας χώρος χαμηλού κατώφλιου όπου ο καθένας μπορεί να έρθει για να μοιραστεί με ασφάλεια στιγμές από τη ζωή του. Συχνά χρησιμεύει ως χώρος για να αναστοχαστεί κανείς τα συναισθήματά του – ένας νέος μπορεί να «δοκιμάσει» πώς αντιδρούν οι άλλοι στις σκέψεις του. Η προσέγγιση είναι επικεντρωμένη στη λύση.

Κάθε Τρίτη από τις 9:00 έως τις 11:00 (ή 11:30) Επισκέπτες:

- Μαθητές: 10–20 (μέσος όρος 14)
- Προσωπικό: 1–3

Οι επισκέπτες προέρχονται από διάφορους τομείς, με ίσο αριθμό κοριτσιών και αγοριών. Μερικοί έρχονται μόνοι, άλλοι με έναν φίλο. Η μέση διάρκεια της επίσκεψης είναι 15–20 λεπτά.

Στο **Walk-in Stop**, οι άνθρωποι αντιμετωπίζουν πολλά διαφορετικά προβλήματα.

- Περίπου **το 30%** των περιπτώσεων σχετίζεται με **εκτελεστικές λειτουργίες, συγκέντρωση και βασικά καθημερινά θέματα** (όπως η διαχείριση της καθημερινής ζωής, ο ρυθμός ύπνου, η διατροφή και η σχολική φοίτηση).
- Περίπου **το 30%** σχετίζεται με **το άγχος, τη διαχείριση της ζωής, τη διάθεση και παρόμοια θέματα**.
- Οι **υπόλοιπες συναντήσεις** καλύπτουν μια ποικιλία θεμάτων, όπως **σχέσεις, προβληματισμούς για τη ζωή και πρακτικά θέματα** (όπως κράτηση εισιτηρίων τρένου, σχεδιασμός για το μέλλον, σύνταξη αιτήσεων εργασίας κ.λπ.).

Δεν απαιτείται ραντεβού για την υπηρεσία Walk-in – οι επισκέπτες γενικά αναμένεται να εμφανιστούν απλά.

Συχνά ξεκινάμε τη συνάντηση με **μια ελαφριά συζήτηση** για γενικά θέματα. Μόλις δημιουργηθεί η εμπιστοσύνη, γίνεται ευκολότερο να εμβαθύνουμε σε πιο σοβαρά θέματα.

Οι νέοι φέρνουν μαζί τους και τους φίλους τους, τους παρουσιάζουν με υπερηφάνεια ή τους βοηθούν να μοιραστούν τις ανησυχίες τους.

Μια **τυπική εμπειρία** είναι η αβεβαιότητα για τον εαυτό τους – και για τα πάντα:

«Νιώθω άγχος».

Συχνά είναι δύσκολο για έναν νέο να ονομάσει τι ακριβώς δεν πάει καλά στη ζωή του – ή μερικές φορές, αυτό που δεν πάει καλά φαίνεται να κυριαρχεί σε όλα.

Η ιδέα του **Walk-in Stop** είναι ότι κάποιος ακούει και βοηθά – ακόμα και μόνο με την παρουσία του. Μερικοί νέοι επισκέπτονται το Walk-in Stop αρκετά τακτικά και, σε αυτές τις περιπτώσεις, «ταξιδεύουμε μαζί»:

- Θέτουμε **στόχους** για τη ζωή
- Δημιουργούμε **δομή** για τις καθημερινές ρουτίνες
- **Εκφράζουμε τα συναισθήματα και τις ενέργειες** με τρόπο που μας φαίνεται σωστό και εποικοδομητικό
- Μαθαίνουμε **τεχνικές** (π.χ. μεθόδους TRT για τη ρύθμιση των συναισθημάτων, **την εκτελεστική λειτουργία και στρατηγικές μάθησης** για δράση)
- Ελέγχουμε και συζητάμε για το πώς πάνε τα πράγματα

→ Το σημαντικό είναι ο νέος να αποκτήσει **σαφήνεια σχετικά με τα συναισθήματά του**, ώστε αυτά τα συναισθήματα – ή τα πράγματα που τα προκαλούν – να μπορούν να αντιμετωπιστούν.

Στην εφηβεία, η ρύθμιση των συναισθημάτων και η εκτελεστική λειτουργία συχνά βρίσκονται ακόμη σε φάση ανάπτυξης. Αυτό σημαίνει ότι τα συναισθήματα μπορεί να είναι συντριπτικά, η παρορμητικότητα μπορεί να είναι έντονη, και η αυτορρύθμιση μπορεί να είναι ανεπαρκής. (Με άλλα λόγια: το **μεταιχμιακό σύστημα** και ο **προμετωπιαίος φλοιός** πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται.)

Είναι σημαντικό να ρωτήσουμε:

- Πόσο κοιμάται ο νέος;
- Έχει χόμπι;
- Πώς περνάει τον ελεύθερο χρόνο του;
- Πότε (και τι και πού) τρώει;
- Βγαίνει από το σπίτι;
- Έχουν φίλους (και πού);

Εάν υπάρχουν ανησυχίες σε αυτούς τους τομείς, συχνά εκδηλώνονται ως **αισθήματα άγχους** στον νεαρό. (Για παράδειγμα: εάν κοιμούνται πολύ λίγο, η καθημερινή ζωή τους φαίνεται θολή και χωρίς κίνητρα, και τα συναισθήματά τους γίνονται είτε υπερβολικά είτε ανεπαρκώς διεγερμένα, κ.λπ.)

→ Όταν **το νόημα και ο ρυθμός εξαφανίζονται** από την καθημερινή ζωή ενός νέου, μπορεί να αρχίσει να «παρασύρεται από το χρόνο» και να μην αισθάνεται τίποτα δεν κάτι κάτι – απλά «ανήσυχος».

Αυτό συχνά επηρεάζει και τη **συγκέντρωση** (είτε υπερδιεγείροντας είτε υποδιεγείροντας το μυαλό).

Αυτή είναι συχνά μια καλή στιγμή για να ξεκινήσετε μια **συγκεκριμένη συζήτηση** με τον νεαρό για την καθημερινή του ζωή:

- Εξερευνήστε μαζί **τα βήματα και τους στόχους**
- Μιλήστε για **τα συναισθήματα χρησιμοποιώντας διαφορετικές ονομασίες**
- Ο στόχος είναι πάντα να δίνετε στον νεαρό **κάτι από το οποίο να μπορεί να στηριχθεί** – και να συναντηθείτε ξανά.

Σημαντικά πράγματα:

Προγραμματισμός

- Λάβετε υπόψη τους περισπασμούς
- Εκ των προτέρων
- Για να υποστηρίξετε την έναρξη
- Σκεφτείτε για μια στιγμή
- Συγκέντρωση
- Κάντε την ορατή
- Σχεδιάστε και χρησιμοποιήστε ένα ημερολόγιο



ALL IN EDUCATION

- Προσπαθήστε να είστε τακτικοί - διατηρήστε έναν καθημερινό και εβδομαδιαίο ρυθμό: ξυπνάτε την ίδια ώρα, καθαρίζετε καθημερινά, ασχολείστε τακτικά με τα χόμπι σας, ακολουθείτε τις ρουτίνες σας κ.λπ.
- Χρησιμοποιήστε λίστες με πράγματα που πρέπει να κάνετε. Κρατήστε τη λίστα σε ένα ορατό μέρος, σε ένα ημερολόγιο ή ακόμα και στις σημειώσεις του τηλεφώνου σας.
-
- Σβήστε (αφαιρέστε) όταν ολοκληρώσετε την εργασία!
- Χρησιμοποιήστε τις ειδοποιήσεις του τηλεφώνου ως υπενθυμίσεις.
- Προγραμματίστε τους χρόνους ταξιδιού και τις συναντήσεις έτσι ώστε να λαμβάνετε υπόψη και τις εκπλήξεις.

Προγραμματίστε!

- Προγραμματίστε την έναρξη των εργασιών: (πότε θα κάνω τις εργασίες, θα πληρώσω τους λογαριασμούς, θα ασχοληθώ με τα χόμπι μου...)
- Χρησιμοποιήστε ένα ημερολόγιο.
- Ξεκινήστε με τα πιο μικρά πράγματα που είναι δυνατόν.

Συγκέντρωση

- Κάντε τις εργασίες που απαιτούν συγκέντρωση όταν είστε πιο ξύπνιοι.
- Χωρίστε τις εργασίες που απαιτούν μεγαλύτερη συγκέντρωση σε μικρότερα μέρη και κάντε διαλείμματα.
- Επιστρέψτε την προσοχή σας στο σημείο όπου ήσασταν.
- Κρατήστε σημειώσεις.
- Αν έχετε την τάση να συγκεντρώνετε υπερβολικά, αποφασίστε εκ των προτέρων πόσο χρόνο θα αφιερώσετε στην εργασία και ρυθμίστε ένα ξυπνητήρι για να σας ειδοποιήσει ότι είναι ώρα για διάλειμμα.
-

Απομακρύνετε τους περισπασμούς

- Βάλτε το τηλέφωνό σας σε σίγαση και κρατήστε το μακριά από τα μάτια σας, απενεργοποιήστε τις ειδοποιήσεις email, κλείστε την τηλεόραση κ.λπ.
- Εστιάστε σε ένα πράγμα κάθε φορά.
- Επιλέξτε προσεκτικά τον τόπο και την παρέα σας - αποφύγετε καταστάσεις όπου άσχετα πράγματα μπορούν να αποσπάσουν την προσοχή σας.

Σκεφτείτε για μια στιγμή

- Σκεφτείτε πριν ενεργήσετε.
- Αφιερώστε χρόνο για τη λήψη σημαντικών αποφάσεων: συγκεντρώστε πληροφορίες και εξετάστε εναλλακτικές λύσεις, πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.
- Προσδιορίστε τις καταστάσεις στις οποίες συχνά ενεργείτε παρορμητικά (π.χ. παρορμητικές αγορές, επιθυμίες).
- Λάβετε αποφάσεις αρχής, όπως «Δεν θα αγοράσω τίποτα πάνω από 5 ευρώ χωρίς να το σκεφτώ για 24 ώρες» ή παραδώστε την πιστωτική σας κάρτα αν είναι απαραίτητο, ή αποφύγετε την παρέα που γνωρίζετε ότι σας κάνει κακό.
-

Κάντε το ορατό

- Χρησιμοποιήστε χρώματα και υπογραμμίσεις.
- Χρησιμοποιήστε αυτοκόλλητα σημειώματα.
- Κρατήστε σημειώσεις (νοητικοί χάρτες, χάρτες σκέψεων, λέξεις-κλειδιά, σχέδια).
- Γνωρίστε τον εαυτό σας.
- Μασήστε τσίχλα αν σας βοηθά να συγκεντρωθείτε.
- Κουνήστε τα πόδια σας, στριφογυρίστε μια κορδέλα για τα μαλλιά, χρησιμοποιήστε ένα αντικείμενο για το άγχος...
- Κάντε διαλείμματα, πίνετε νερό τακτικά και διατηρήστε σταθερά τα επίπεδα σακχάρου στο αίμα σας. Επίσης, κινηθείτε έξω.

Πόροι:

Πόροι για εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, π.χ. 2 ώρες την εβδομάδα.

Αποτελέσματα

Το μοντέλο έχει επιτύχει να προσεγγίσει τους μαθητές και οι εμπειρίες έχουν been πολύ θετικές.



ALL IN EDUCATION

«Όταν αφήνουμε ίχνη,
μπορούμε να επιλέξουμε
το είδος τους».

Στοχευόμενη ομάδα:

Φοιτητές του ιδρύματος που αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση.



ΜΗΘΟΝΟΥΣ ΤΡΑΚ!

Ανάπτυξη της μαθησιακής υποστήριξης στις κοινές ενότητες της επαγγελματικής εκπαίδευσης
Έμφαση στην ευημερία και τη μάθηση των μαθητών



Κοινές ενότητες ΕΕΚ στη Φινλανδία:

- . Ικανότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης (11cr)
- . Μαθηματικές και επιστημονικές δεξιότητες (6cr)
- . Ικανότητες πολιτειότητας και επαγγελματικής ζωής (9cr)

1. Προσδιορισμός της ανάγκης για υποστήριξη

- Πληροφορίες για τη μεταβατική φάση
 - Συζητήσεις HOKS (προσωπικό σχέδιο ανάπτυξης ικανοτήτων)
 - Παρατήρηση
 - Βασική δοκιμασία μαθηματικών και έλεγχος ψηφιακών δεξιοτήτων
 - Αρχική ενημερωτική συνάντηση της ομάδας
 - Ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής
 - Από τους ίδιους τους μαθητές
 - Από τους κηδεμόνες

2. Σχεδιασμός υποστήριξης για κοινά μαθήματα

- Συνάντηση μεταξύ του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής και του εκπαιδευτικού του μαθήματος
- Αρχικές ενημερωτικές συνεδρίες για την έναρξη των ομάδων
- Σχεδιασμός με βάση τον μαθητή και την ομάδα
 - Επισημάνετε τα δυνατά σημεία του μαθητή!
- Αρχικό σχέδιο για τη συνδιδασκαλία:
 - **Χρονοδιάγραμμα:** συμφωνήστε συγκεκριμένες ώρες διδασκαλίας
 - **Μέθοδοι:** στοχευμένη υποστήριξη, παρατήρηση, δομή, πιθανά βοηθήματα και υλικά
 - **Θέματα:** συνδιδασκαλία/ταυτόχρονη διδασκαλία και καθοδήγηση/διαφοροποίηση
 - **Κατάτμηση εργασίας:** διδασκαλία θεμάτων, διατήρηση τάξης, ειδική υποστήριξη, στρατηγικές μάθησης

3. Εφαρμογή



ALL IN EDUCATION

- Κοινά μαθήματα > αξιολόγηση μετά τα μαθήματα
- Δράσεις παρακολούθησης:
 - Περισσότερα κοινά μαθήματα
 - Διδασκαλία σε μικρές ομάδες
 - Υποστηρικτική διδασκαλία
 - Ατομική διδασκαλία
- Μαθησιακά περιβάλλοντα:
 - Τάξεις
 - Αίθουσα μικρών ομάδων ειδικών εκπαιδευτικών
 - Μαθησιακό περιβάλλον HOPE
 - Χώρος εργασίας εκπαιδευτικού
 - Μαθησιακό περιβάλλον πόρων
 - Σπίτι του μαθητή > εξ αποστάσεως μάθηση

4. Συνεργασία

- Ακρόαση και αποτελεσματική συνεργασία με τον μαθητή (και τον κηδεμόνα)
- Καθηγητές ειδικής αγωγής, υπεύθυνος καθηγητής, σύμβουλος καθοδήγησης, καθηγητής μαθήματος, βοηθός
- Ανοιχτή συνεργασία μεταξύ του διδακτικού και του συμβουλευτικού προσωπικού, βασισμένη στην εμπιστοσύνη και τον σεβασμό
- Σχεδιασμός
- Επικοινωνία και τεκμηρίωση

5. Αξιολόγηση

- Συνεχής αξιολόγηση με τον μαθητή
- Συνεχής αξιολόγηση μεταξύ των εκπαιδευτικών και του προσωπικού καθοδήγησης



Drenthe College Terra – Drenthe (Ολλανδία)

Ολλανδικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Στην Ολλανδία, το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από έντονη έμφαση στην απόδοση, την τυποποίηση και την έγκαιρη επιλογή, κάτι που έχει τόσο πλεονεκτήματα όσο και προκλήσεις για την περιεκτική εκπαίδευση. Από την ηλικία των 12 ετών, οι μαθητές τοποθετούνται σε διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα (VMBO, HAVO, VWO34), κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνικό και εθνοτικό διαχωρισμό και άνιση ευκαιρίες.

Η ευαισθητοποίηση γύρω από την ένταξη αυξάνεται σταθερά, ειδικά ως απάντηση στην αυξανόμενη ποικιλομορφία των μαθητών. Οι τάξεις περιλαμβάνουν μαθητές από διάφορα εθνο-πολιτισμικά υπόβαθρα, θρησκείες, ταυτότητες φύλου, νευροποικιλομορφικά προφίλ και κοινωνικοοικονομικές καταστάσεις. Σύμφωνα με την Στατιστική Υπηρεσία της Ολλανδίας (CBS) και το Γραφείο Κοινωνικού και Πολιτιστικού Σχεδιασμού (SCP), οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, οι νέοι LGBTQ+ και οι μαθητές με αναπηρίες συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν αποκλεισμό, χαμηλότερες προσδοκίες και δυσανάλογα υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου. Για παράδειγμα, τα στοιχεία της CBS από το 2023 δείχνουν ότι πάνω από το 35% των μαθητών με μη δυτικό μεταναστευτικό υπόβαθρο παρακολουθούν το χαμηλότερο επαγγελματικό πρόγραμμα (VMBO-basis), σε σύγκριση με το 13% των μαθητών χωρίς μεταναστευτικό υπόβαθρο. Παρόμοιες δυσανάλογες καταστάσεις υπάρχουν για τους μαθητές με αναπηρίες ή νευροδιαφορετικές καταστάσεις (π.χ. αυτισμός, ADHD), ιδίως στην γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Το ολλανδικό σχολικό σύστημα επηρεάζεται επίσης από την έλλειψη εκπαιδευτικών και την αυξανόμενη πίεση για την ευημερία των μαθητών. Τα προβλήματα ψυχικής υγείας μεταξύ των μαθητών έχουν αυξηθεί τα τελευταία χρόνια, ιδίως μετά την πανδημία COVID-19, η οποία έφερε στο φως τις υποκείμενες ανισότητες στην πρόσβαση στη μάθηση, την υποστήριξη και τους ψηφιακούς πόρους.

Η εθνική νομοθεσία, όπως ο νόμος για την κατάλληλη εκπαίδευση (Wet Passend Onderwijs), υποχρεώνει τα σχολεία να παρέχουν εξατομικευμένη υποστήριξη στο πλαίσιο του γενικού εκπαιδευτικού συστήματος, όποτε αυτό είναι δυνατό. Ωστόσο, πολλά σχολεία εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην πλήρη εφαρμογή πρακτικών ένταξης. Η ένταξη διαμορφώνεται περαιτέρω από την αποκεντρωμένη διακυβέρνηση: οι δήμοι και τα σχολικά συμβούλια διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην εφαρμογή των πολιτικών ένταξης, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε περιφερειακές ανισότητες.

Η ολλανδική κυβέρνηση έχει θέσει ως στόχο την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε όλα τα σχολεία έως το 2035, προκειμένου να βελτιώσει τις ίσες ευκαιρίες για όλους τους νέους και την ποιότητα του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος. Τρία βασικά θέματα στα οποία πρέπει να εργαστούν τα σχολεία:

- Όλοι είναι ευπρόσδεκτοι, έχουν την ευκαιρία να αναπτυχθούν και ανήκουν στο σχολείο.
- Όλοι μπορούν να λάβουν υποστήριξη κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης.
- Όλοι οι νέοι συμμετέχουν στη μάθηση και στις κοινωνικές

δραστηριότητες. [Inclusief onderwijs in 2035 | Inclusief onderwijs |](#)

[Rijksoverheid.nl](#)

Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς

Οι βασικές προκλήσεις περιλαμβάνουν:

- Περιορισμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών: Πολλοί εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν επαρκή κατάρτιση στην παιδαγωγική της ένταξης, ιδίως όσον αφορά τους μαθητές

³⁴ **VMBO** (Voortgezet Middelbaar Beroepsonderwijs): Αυτός ο τύπος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πιο πρακτικά προσανατολισμένος και προετοιμάζει τους μαθητές για την ανώτερη επαγγελματική εκπαίδευση (MBO).

HAVO (Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs): Αυτό το επίπεδο προετοιμάζει τους μαθητές για την ανώτερη επαγγελματική εκπαίδευση (HBO).

VWO (Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs): Πρόκειται για το υψηλότερο επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Κάτω Χώρες, το οποίο προετοιμάζει τους μαθητές για το πανεπιστήμιο (WO).



ALL IN EDUCATION

με αναπηρίες, τραυματικές εμπειρίες ή σύνθετες πολιτισμικές ταυτότητες.

- Αβεβαιότητα σχετικά με ευαίσθητα θέματα: Οι εκπαιδευτικοί συχνά αισθάνονται ανεπαρκείς για να συζητήσουν περίπλοκα θέματα όπως η θρησκεία, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, ο ρατσισμός ή ο πόλεμος με λεπτότητα και ασφάλεια. Αυτό οδηγεί στην αποφυγή δύσκολων συζητήσεων.
- Χρονικοί περιορισμοί και υψηλός φόρτος εργασίας: Οι μέθοδοι ένταξης συχνά απαιτούν περισσότερη προετοιμασία, διαφοροποιημένη διδασκαλία και ατομική προσοχή, κάτι που είναι δύσκολο να επιτευχθεί στο πλαίσιο των αυστηρών προγραμμάτων των ολλανδικών σχολείων.
- Φόβος πώλωσης ή να πει κανείς «κάτι λάθος»: Αυτό εμποδίζει τον ανοιχτό διάλογο και ενισχύει τη σιωπή γύρω από σημαντικά θέματα που σχετίζονται με την ταυτότητα.
- Πίεση από την κουλτούρα που βασίζεται στην απόδοση: Η έμφαση στις εξετάσεις και την κατάταξη μπορεί να έρχεται σε σύγκρουση με τις αξίες της συμπεριληπτικότητας, της συνεργασίας και της προσωπικής ανάπτυξης.
- Ασυνεπής συνεργασία με τους επαγγελματίες φροντίδας: Ενώ αβ η συνεργασία με ομάδες υποστήριξης νέων, μέντορες ή ή αντιδραστική και όχι δομικά ενσωματωμένη. προσωπικό ειδικής αγωγής ενθαρρύνεται, συχνά είναι ασυνεπής ή αντιδραστική και όχι δομικά ενσωματωμένη.
- Η ολλανδική κοινωνία είναι ψυχολογικοποιημένη και ιατρικοποιημένη στο πλαίσιο της δομής φροντίδας. Αυτές οι ετικέτες δίνουν έμφαση στην προσωπικότητα των ανθρώπων και επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές δράσεις στο σχολείο.

οπτικό

Μεθοδολογίες συμπεριληπτικής διδασκαλίας - Ο φακός της κουλτούρας και η διαπολιτισμική επικοινωνία και οι πέντε διαστάσεις

1) Ο ΦΑΚΟΣ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΚΑΙ Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Αυτή η μέθοδος καλεί τους μαθητές να εξερευνήσουν τον δικό τους πολιτισμικό «φακό» ή νοητικό πλαίσιο.

Η συνεδρία ξεκινά συνήθως με μια κατανοητή εξήγηση του πολιτισμού ως μιας μορφής «νοητικού προγραμματισμού» (εμπνευσμένη από το έργο του Hofstede).

Οι μαθητές αναστοχάζονται τις αξίες, τις νόρμες και τις συμπεριφορικές προσδοκίες τους, που έχουν διαμορφωθεί από την ανατροφή, το περιβάλλον και τις εμπειρίες τους. Στη συνέχεια, βασικές έννοιες όπως: στερεότυπα, προκατάληψη επιβεβαίωσης, σιωπηρή συσχέτιση, αυτοεκπληρούμενη προφητεία, εισάγονται με προσιτή γλώσσα και κατανοητά παραδείγματα από την τάξη ή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (<https://youtu.be/QRZPw-9sJtQ>).

Οι μαθητές ενθαρρύνονται να αναγνωρίσουν τα δικά τους μοτίβα σκέψης, να εξετάσουν στιγμές όπου έκαναν υποθέσεις και να συζητήσουν τον αντίκτυπο της προκατάληψης σε πραγματικές καταστάσεις. Οι εκπαιδευτικοί διευκολύνουν αυτές τις συζητήσεις σε μικρές ομάδες, εξασφαλίζοντας μια ασφαλή και σεβαστή ατμόσφαιρα.

Πόροι:

- Σαφείς και κατανοητές εξηγήσεις σχετικά με τον πολιτισμό
- Φύλλα εργασίας που βοηθούν τους μαθητές να εξερευνήσουν τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα
- Προσβάσιμες εξηγήσεις εννοιών που σχετίζονται με την προκατάληψη
- Παραδείγματα από την πραγματική ζωή και υποστηρικτικό οπτικό υλικό

Αποτελέσματα:

- Αυξημένη αυτογνωσία και κριτική σκέψη
- Μεγαλύτερη ανοιχτότητα σε εναλλακτικές προοπτικές
- Μείωση των επικριτικών αντιδράσεων στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων
- Βελτίωση της δυναμικής της ομάδας και της ασφάλειας στην τάξη

Ομάδα-στόχος:

Φοιτητές MBO

2) ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ

Για να αντιμετωπίσει αυτές τις προκλήσεις, η Ολλανδία έχει αναπτύξει και δοκιμάσει διάφορες μεθοδολογίες διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς, ορισμένες από τις οποίες χρησιμοποιούν την έννοια της «πολιτισμικής πολυμορφίας» ως εκπαιδευτικό εργαλείο.

Μία από αυτές τις μεθοδολογίες εστιάζει στις «**Πέντε Διαστάσεις της Ποικιλομορφίας**», μια προσέγγιση που χρησιμοποιείται ευρέως σε μαθήματα πολιτικής αγωγής ή επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι μαθητές εισάγονται σε πέντε βασικές διαπολιτισμικές διαστάσεις:

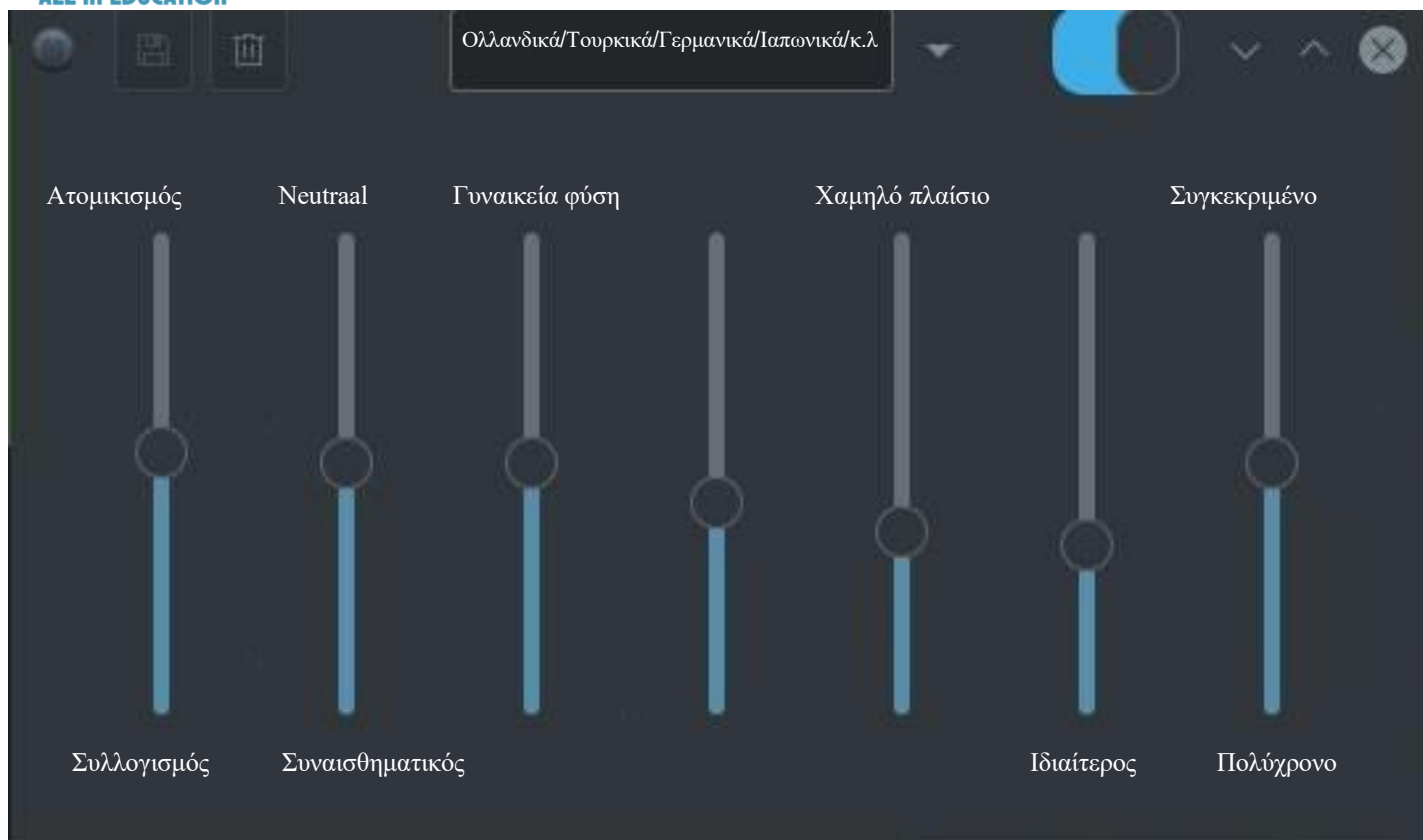
1. Ατομικισμός έναντι συλλογικισμού
2. Επικοινωνία υψηλού πλαισίου έναντι επικοινωνίας χαμηλού πλαισίου
3. Ουδέτερη έκφραση έναντι συναισθηματικής έκφρασης
4. Απόσταση εξουσίας (χαμηλή έναντι υψηλής)
5. Ανδρική έναντι γυναικείας αξιακής προσανατολισμού

Μέσα από συγκεκριμένες περιπτώσεις, καθημερινά σενάρια και οπτικό υλικό, οι μαθητές ενθαρρύνονται να αναστοχαστούν τη θέση τους σε κάθε μία από αυτές τις διαστάσεις.

Αυτή η μεθοδολογία βασίζεται σε διαδραστικές δραστηριότητες, όπως παιχνίδια ρόλων, ασκήσεις ανάληψης προοπτικής και οπτικά μοντέλα όπως το «Πολιτισμικό Παγόβουνο», που προωθούν τη βιωματική μάθηση.

Ο πρωταρχικός στόχος δεν είναι να κατηγοριοποιήσουμε τις κουλτούρες ή τα άτομα, αλλά να τονίσουμε τις διαφορές και να προωθήσουμε την αμοιβαία κατανόηση, υπογραμμίζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι τρόποι επικοινωνίας και οι συμπεριφορές επηρεάζονται από πολιτισμικούς, εκπαιδευτικούς και προσωπικούς παράγοντες.

Τα αποτελέσματα αυτής της πρακτικής είναι θετικά: οι μαθητές αναπτύσσουν μεγαλύτερη συνειδητοποίηση των δικών τους και των επικοινωνιακών στυλ των άλλων, μαθαίνουν να βλέπουν τις συγκρούσεις ως απλές διαφορές στην ερμηνεία και όχι ως προσωπικές αποτυχίες, και δείχνουν αυξημένο σεβασμό και περιέργεια προς τις πολιτισμικές διαπολιτισμικές διαστάσεις.



Κάθε διάσταση εξηγείται με τη χρήση πραγματικών σεναρίων (π.χ. προτιμήσεις ομαδικής εργασίας, αντιλήψεις για την εξουσία, προσδοκίες για τα φύλα στην εργασία). Οπτικό υλικό, όπως διαγράμματα, βίντεο ή παραδείγματα διαλόγων, βοηθά στην κατανόηση.

Οι μαθητές καλούνται να τοποθετήσουν τον εαυτό τους σε κάθε φάσμα και να συζητήσουν πώς η ανατροφή, το πολιτισμικό υπόβαθρο ή η προσωπικότητά τους μπορεί να επηρεάσει τις προτιμήσεις τους. Η έμφαση δεν δίνεται στην κατηγοριοποίηση των πολιτισμών, αλλά στην αναγνώριση της ποικιλομορφίας μεταξύ των ατόμων και εντός αυτών.

ΧΑΜΗΛΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	ΥΨΗΛΟ ΠΛΑΙΣΙΟ
Άμεσος	Έμμεση
Λέξεις, συγκεκριμένες	Μη λεκτικές ενδείξεις, Σιωπή
Λογική	Διαίσθηση
Διαφανής	Ασαφής
Γραπτή	Προφορική

Διαδραστικές ασκήσεις όπως:

- Δραστηριότητες ανάληψης προοπτικής
- Παιχνίδι ρόλων με παρεξηγήσεις
- Μοντέλα πολιτισμικού παγόβουνου

...χρησιμοποιούνται για την προώθηση της εμπειρικής μάθησης.



Πόροι

- Σαφής εξήγηση των πέντε διαστάσεων (διαφάνειες, αφίσες)
- Μελέτες περιπτώσεων με διαπολιτισμικές παρεξηγήσεις
- Φύλλα εργασίας για αυτοανασκόπηση
- Διευκόλυνση από εκπαιδευτικούς που δημιουργούν ένα ψυχολογικά ασφαλές περιβάλλον

Αποτελέσματα

- Οι μαθητές αποκτούν καλύτερη κατανόηση του δικού τους επικοινωνιακού στυλ και του στυλ των άλλων
- Οι συγκρούσεις θεωρούνται διαφορές στην ερμηνεία και όχι προσωπικές αποτυχίες
- Υπάρχει αυξημένος σεβασμός και περιέργεια προς τις πολιτισμικές διαφορές
- Η μέθοδος βοηθά στην αποφυγή της κλιμάκωσης σε περιβάλλοντα με διαφορετικές ομάδες

Ομάδα-στόχος:

Φοιτητές MBO

Το πιο σημαντικό είναι να αλλάζουμε το ιατρικό ατομικό μοντέλο ένταξης σε κοινωνικό μοντέλο ένταξης.

Το ιατρικό ατομικό μοντέλο δίνει έμφαση στο πρόβλημα του νεαρού. Τις περισσότερες φορές στο σχολείο, διάφοροι επαγγελματίες συζητούν αυτά τα προβλήματα και δίνουν συμβουλές στους νεαρούς για να διαχειριστούν τη συμπεριφορά τους. Οι μαθησιακές επιδόσεις υποβαθμίζονται και οι νεαροί υποστηρίζονται στα προβλήματά τους.

Το κοινωνικό μοντέλο ένταξης δίνει έμφαση στο παιδαγωγικό-διδακτικό πλαίσιο για τους νέους. Το κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου περιλαμβάνει τους δασκάλους, τους συμμαθητές, τους γονείς και άλλους υπαλλήλους του σχολείου. Δίνεται έμφαση στις μαθησιακές επιδόσεις και οι δάσκαλοι, οι εκπαιδευτικοί βοηθοί ή άλλοι επαγγελματίες υποστηρίζουν τους νέους στη μάθηση.



Σχήμα 1 Ιατρικό - ατομικό μοντέλο ένταξης



Σχήμα 2 Κοινωνικό μοντέλο ένταξης



Ισπανικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

ΕΝΩΣΗ

Αρχικά, αξίζει να αναφερθεί η πρώτη αρχή του **Ευρωπαϊκού Πυλώνα Κοινωνικών Δικαιωμάτων**, η οποία τονίζει ότι όλοι έχουν δικαίωμα σε ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, κατάρτιση και δια βίου μάθηση, προκειμένου να αποκτήσουν και να διατηρήσουν δεξιότητες που τους επιτρέπουν την πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία και την επιτυχή μετάβαση στην αγορά εργασίας.

Με βάση αυτή την αρχή, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν ορίσει την χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, την ισότητα, την αμεροληψία, τη μη διάκριση και την προώθηση των πολιτικών ικανοτήτων ως βασικές προτεραιότητες στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

60

Επιπλέον, η Ευρωπαϊκή στρατηγική για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία 2021-2030 αποσκοπεί στην προώθηση της ένταξης και της προσβασιμότητας σε τομείς όπως η απασχόληση, η εκπαίδευση και η κοινωνική συμμετοχή. Η στρατηγική αποσκοπεί να διασφαλίσει ότι όλα τα άτομα με αναπηρία στην Ευρώπη, ανεξάρτητα από το φύλο, την εθνοτική ή φυλετική καταγωγή, τη θρησκεία ή τις πεποιθήσεις, την ηλικία ή τον σεξουαλικό προσανατολισμό, απολαμβάνουν τα ανθρώπινα δικαιώματά τους, έχουν ίσες ευκαιρίες συμμετοχής στην κοινωνία και την οικονομία, αποφασίζουν πώς, πού και με ποιον ζουν και κυκλοφορούν ελεύθερα εντός της ΕΕ, χωρίς διακρίσεις και ανεξάρτητα από την ανάγκη τους για υποστήριξη.

Στο πλαίσιο αυτό, η ΕΕ έχει εφαρμόσει στρατηγικές όπως το Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική και Οικονομική Ένταξη, με έμφαση στην ενίσχυση της ένταξης των ευάλωτων ομάδων. Αυτό περιλαμβάνει συγκεκριμένα μέτρα για τη στήριξη των ατόμων με αναπηρία, των εθνοτικών μειονοτήτων και άλλων ομάδων πληθυσμού που διατρέχουν κίνδυνο.

Το Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική και Οικονομική Ένταξη (2021-2027) αποτελεί μέρος της δέσμευσης της ΕΕ για την οικοδόμηση πιο δίκαιων, ισότιμων και συνεκτικών κοινωνιών. Δεν περιγράφει μόνο γενικές κατευθυντήριες γραμμές, αλλά καθορίζει και συγκεκριμένες δράσεις για τη μείωση των διαρθρωτικών ανισοτήτων και τη διασφάλιση της καθολικής πρόσβασης σε θεμελιώδη δικαιώματα, όπως η εκπαίδευση, η απασχόληση και η στέγαση. Το σχέδιο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην άρση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι ευάλωτες ομάδες, όπως τα άτομα με αναπηρίες, οι μετανάστες, τα παιδιά που κινδυνεύουν από αποκλεισμό, η κοινότητα των Ρομά και άλλες ιστορικά περιθωριοποιημένες ομάδες.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, το σχέδιο δράσης προωθεί την ενίσχυση των εκπαιδευτικών συστημάτων χωρίς αποκλεισμούς από νεαρή ηλικία, ενθαρρύνοντας σχολικά περιβάλλοντα χωρίς διακρίσεις και εστιασμένα στην συναισθηματική και ακαδημαϊκή ευημερία όλων των μαθητών. Υποστηρίζει την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών μεταξύ των κρατών μελών και τη χρήση κονδυλίων της ΕΕ — όπως το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο Plus (ΕΣΤ+) — για τη χρηματοδότηση εκπαιδευτικών έργων που προωθούν την ένταξη, την πολυμορφία και την παιδαγωγική καινοτομία.

Επιπλέον, η ΕΕ έχει δρομολογήσει στρατηγικές πρωτοβουλίες, όπως ο Ευρωπαϊκός Χώρος Εκπαίδευσης, με στόχο το 2025. Το έργο αυτό αποσκοπεί στην εξάλειψη των εμποδίων στην εκπαιδευτική κινητικότητα, στη διασφάλιση της ποιότητας και της ισότητας στα εκπαιδευτικά συστήματα και στη διευκόλυνση της συνεργασίας μεταξύ των χωρών σε τομείς όπως η πρόσβαση σε προγράμματα κινητικότητας (όπως το Erasmus+) για φοιτητές με αναπηρίες, η δια βίου μάθηση και η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση χωρίς αποκλεισμούς. Η προσέγγιση της καθολικής σχεδίασης για τη μάθηση (UDL) τονίζεται ως ένα ευέλικτο πλαίσιο για την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών.

Η ΕΕ έχει επίσης ενισχύσει την Ευρωπαϊκή Εγγύηση για τα Παιδιά, μια πρωτοβουλία που εξασφαλίζει ότι όλα τα παιδιά που ζουν σε συνθήκες φτώχειας ή κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό έχουν ελεύθερη και αποτελεσματική πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες, όπως η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, η υγειονομική περίθαλψη, η επαρκής διατροφή και η στέγαση. Αυτό ενισχύει τη δέσμευση της ΕΕ για την καταπολέμηση της παιδικής φτώχειας και τη διακοπή του διαγενεακού κύκλου της ανισότητας.

Το έργο οργανισμών όπως ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Ανάγκες και την Εκπαίδευση χωρίς Αποκλεισμούς (EASNIE) είναι ουσιαστικής σημασίας για την πρόοδο προς μια πραγματικά χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση. Ο οργανισμός αυτός συνεργάζεται στενά με τα εθνικά υπουργεία παιδείας, παρέχει



ALL IN EDUCATION

τεχνική καθοδήγηση και συντονίζει την έρευνα σχετικά με αποτελεσματικές πολιτικές ένταξης, προκειμένου να προσφέρει τεκμηριωμένες συστάσεις στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής.

Οι νόμοι της ΕΕ για την ένταξη στοχεύουν στην προώθηση της ισότητας, την πρόληψη των διακρίσεων και τη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης σε δικαιώματα και υπηρεσίες για όλους, ιδίως για τα άτομα με αναπηρία, τους μετανάστες, τις μειονότητες, τις γυναίκες και άλλες ευάλωτες ομάδες. Ορισμένα βασικά νομικά πλαίσια περιλαμβάνουν:

Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΣΛΕΕ)

Άρθρα 10 και 19: Απαιτούν από την ΕΕ να καταπολεμά τις διακρίσεις λόγω φύλου, φυλής, εθνικής καταγωγής, θρησκείας, αναπηρίας, ηλικίας ή σεξουαλικού προσανατολισμού.

Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Άρθρο 21: Απαγορεύει κάθε μορφή διακρίσεων.

Άρθρο 26: Αναγνωρίζει το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.

Βασικές οδηγίες

Οδηγία 2000/78/ΕΚ: Καθορίζει ένα γενικό πλαίσιο για την ίση μεταχείριση στην απασχόληση και την εργασία.

Οδηγία 2000/43/ΕΚ: Απαγορεύει τις διακρίσεις λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής στην εκπαίδευση, την υγειονομική περίθαλψη, την κοινωνική προστασία, την απασχόληση και τη στέγαση.

Στρατηγική της ΕΕ για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία 2021-2030

Ένα ολοκληρωμένο σχέδιο για τη βελτίωση της ένταξης στην εκπαίδευση, την απασχόληση, την προσβασιμότητα και την πολιτική συμμετοχή. Περιλαμβάνει την Ευρωπαϊκή Κάρτα Αναπηρίας, η οποία επιτρέπει την αμοιβαία αναγνώριση της αναπηρίας σε όλες τις χώρες.

Ευρωπαϊκός πυλώνας κοινωνικών δικαιωμάτων

Προκηρύχθηκε το 2017. Καθορίζει βασικές αρχές όπως η ισότητα ευκαιριών, η ενεργός ένταξη και η πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει καταστήσει την ένταξη μια διατομεακή προτεραιότητα σε όλες τις κοινωνικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές πολιτικές της. Μέσω ενός συνδυασμού νομοθεσίας, ειδικής χρηματοδότησης και διακυβερνητικής συνεργασίας, η ΕΕ εργάζεται ενεργά για να διασφαλίσει ότι όλοι οι άνθρωποι — ανεξάρτητα από το υπόβαθρο ή την κατάστασή τους — μπορούν να ασκήσουν το δικαίωμά τους σε ποιοτική εκπαίδευση σε ισότιμα, ποικιλόμορφα και προσβάσιμα περιβάλλοντα.

ΙΣΠΑΝΙΚΟ ΕΘΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Με βάση τις αρχές που έχει θεσπίσει η Ευρωπαϊκή Ένωση, η Ισπανία έχει υιοθετήσει σταδιακά την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς ως θεμελιώδες δικαίωμα και ουσιαστικό στοιχείο της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής της. Η δέσμευση για ισότητα και ένταξη είναι πλέον βαθιά ριζωμένη στα νομοθετικά και παιδαγωγικά πλαίσια του ισπανικού εκπαιδευτικού συστήματος, ευθυγραμμισμένη όχι μόνο με τον Πυλώνα των Κοινωνικών Δικαιωμάτων της ΕΕ, αλλά και με διεθνείς διακηρύξεις όπως η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα της UNESCO (1994) και η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία.

Νομοθετικά θεμέλια

Ο ακρογωνιαίος λίθος του τρέχοντος μοντέλου ένταξης είναι ο Οργανικός Νόμος 3/2020 (LOMLOE), ο οποίος τροποποιεί τον προηγούμενο Οργανικό Νόμο για την Εκπαίδευση. Ο νόμος αυτός δίνει έμφαση στην εξατομικευμένη προσοχή, στον σεβασμό της διαφορετικότητας των μαθητών και στη δημιουργία περιβάλλοντος μάθησης χωρίς αποκλεισμούς. Για πρώτη φορά, η ένταξη δεν θεωρείται πλέον προαιρετικός ή αντισταθμιστικός μηχανισμός, αλλά δομική και κατευθυντήρια αρχή ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο LOMLOE επιβάλλει επίσης την ενσωμάτωση της Καθολικής Σχεδίασης για τη Μάθηση (UDL) σε όλα τα εκπαιδευτικά στάδια. Αυτή η προσέγγιση υπερβαίνει τις παραδοσιακές προσαρμογές για μαθητές με αναπηρίες, προτείνοντας αντ' αυτού ευέλικτα προγράμματα σπουδών και



ALL IN EDUCATION

διδασκτικές στρατηγικές που ωφελούν όλους τους μαθητές. Ενθαρρύνοντας πολλαπλές μορφές συμμετοχής, έκφρασης και εκπροσώπησης, η UDL διασφαλίζει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει προληπτικά μια ποικιλία μαθησιακών αναγκών, αντί να αντιδρά σε αυτές μετά την εμφάνιση των εμποδίων.

Ενσωμάτωση και ειδική εκπαίδευση

Μία από τις πιο αξιοσημείωτες αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική της Ισπανίας είναι η προτίμηση για τη φοίτηση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN) σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης, αντί για διαχωρισμένα περιβάλλοντα. Αυτό το μοντέλο ένταξης βασίζεται στην ιδέα ότι η ποικιλομορφία εμπλουτίζει τη μαθησιακή διαδικασία για όλους και συμβάλλει στη δημιουργία πιο ενσυναίσθητων, δίκαιων και συνεκτικών κοινωνιών.

Ωστόσο, τα σχολεία ειδικής αγωγής εξακολουθούν να υπάρχουν και λειτουργούν ως δομή υποστήριξης για μαθητές των οποίων οι ανάγκες δεν μπορούν να καλυφθούν πλήρως σε περιβάλλοντα γενικής εκπαίδευσης. Η χρήση αυτού του μοντέλου θεωρείται αυστηρά ως έκτακτο μέτρο, το οποίο εξαρτάται από μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση και βασίζεται στην αρχή του βέλτιστου συμφέροντος του μαθητή. Ακόμη και σε τέτοιες περιπτώσεις, οι ισπανικές εκπαιδευτικές αρχές προωθούν κοινές δραστηριότητες και αλληλεπιδράσεις μεταξύ σχολείων ειδικής αγωγής και γενικής εκπαίδευσης, προκειμένου να ενισχύσουν την ένταξη και την κοινωνική ολοκλήρωση.

Μέτρα υποστήριξης και επαγγελματικοί ρόλοι

Για την αποτελεσματική εφαρμογή αυτού του μοντέλου ένταξης, η Ισπανία έχει αναπτύξει ένα πολυεπίπεδο σύστημα εκπαιδευτικής υποστήριξης, το οποίο περιλαμβάνει:

Εξειδικευμένο προσωπικό: εκπαιδευτικοί ψυχολόγοι, θεραπευτικοί παιδαγωγοί, λογοθεραπευτές και βοηθοί υποστήριξης. Προσαρμοσμένο υλικό: τεχνολογικά βοηθήματα, οπτικά και επικοινωνιακά μέσα και εξατομικευμένο εκπαιδευτικό υλικό.

Προσαρμογές του προγράμματος σπουδών:

- Προσαρμογές πρόσβασης (π.χ. συσκευές επικοινωνίας, τεχνολογίες υποβοήθησης).
- Τροποποιήσεις του προγράμματος σπουδών, οι οποίες μπορεί να είναι:
- Σημαντικές (αλλαγή των μαθησιακών στόχων και του περιεχομένου).
- Μη σημαντικές (προσαρμογή της μεθοδολογίας χωρίς αλλαγή του βασικού περιεχομένου).
- Αυτή η δομή επιτρέπει στα σχολεία να ανταποκρίνονται με ευελιξία στο ευρύ φάσμα των αναγκών των μαθητών, είτε αυτές προέρχονται από αναπηρία, νευροδιαφορετικότητα, κοινωνικοοικονομική μειονεξία, γλωσσική ποικιλομορφία ή πολιτισμικό υπόβαθρο.

Εκπαίδευση εκπαιδευτικών και έγκαιρη παρέμβαση

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμος για την προώθηση και τη διατήρηση πρακτικών ένταξης. Το LOMLOE υπογραμμίζει την ανάγκη για αρχική και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη στον τομέα της εκπαίδευσης ένταξης. Τα προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών αναμένεται να εξοπλίσουν τους εκπαιδευτικούς με:

- Δεξιότητες στην έγκαιρη ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών.
- Εξοικείωση με τις παιδαγωγικές μεθόδους ένταξης και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία.
- Στρατηγικές για την προώθηση της συμμετοχής και της συναισθηματικής ευημερίας σε διαφορετικές τάξεις.

Επιπλέον, η έγκαιρη αναγνώριση και παρέμβαση έχουν καταστεί στρατηγικές προτεραιότητες, με στόχο την πρόληψη της επιδείνωσης των μαθησιακών ελλείψεων σε μακροπρόθεσμη ακαδημαϊκή αποτυχία ή κοινωνικό αποκλεισμό. Πολυεπιστημονικές ομάδες εντός των σχολείων είναι υπεύθυνες για την αξιολόγηση των αναγκών των μαθητών και τον συντονισμό των παρεμβάσεων.

Πρόοδος και εναπομένουσες προκλήσεις

Η Ισπανία έχει σημειώσει σημαντική πρόοδο στη μετάβαση από τον διαχωρισμό στην ένταξη, αντανακλώντας ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές στις στάσεις απέναντι στη διαφορετικότητα και την αναπηρία. Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας και Επαγγελματικής Κατάρτισης, πάνω από το 87 % των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν σήμερα σε γενικά σχολεία, μια αξιοσημείωτη αύξηση σε σύγκριση με τις προηγούμενες δεκαετίες.

Ωστόσο, εξακολουθούν να υπάρχουν σημαντικές προκλήσεις, όπως:



ALL IN EDUCATION

- Ανισότητες μεταξύ των αυτόνομων κοινοτήτων όσον αφορά την κατανομή των πόρων και τις υπηρεσίες υποστήριξης.
- Έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού σε ορισμένες περιφέρειες και σχολεία.
- Ανεπαρκής συνεργασία μεταξύ των υπηρεσιών εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικής πρόνοιας.
- Ανάγκη για μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και συμμετοχή των οικογενειών και της ευρύτερης κοινότητας.

Η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην Ισπανία δεν είναι, επομένως, απλώς μια τεχνική ή διοικητική διαδικασία, αλλά μια διαδικασία βαθιάς μεταμόρφωσης — που περιλαμβάνει πολιτιστική αλλαγή, πολιτική βούληση, διατομεακό συντονισμό και διαρκή επενδύσεις.

Συμπερασματικά, ενώ τα νομικά και πολιτικά πλαίσια της Ισπανίας παρέχουν μια σταθερή βάση για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, η πραγματική ένταξη

είναι ακόμη ένα έργο σε εξέλιξη. Στο μέλλον, η ενίσχυση της συστημικής ικανότητας, η ενίσχυση της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών και η διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης στους πόρους θα είναι καθοριστικής σημασίας για να καταστεί η ένταξη μια πραγματικότητα για κάθε μαθητή.

EUSKADI

Μετά την εξέταση του γενικού πλαισίου της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην Ισπανία, είναι απαραίτητο να επικεντρωθούμε στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται αυτή η αρχή σε κάθε αυτόνομη κοινότητα.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν είναι μόνο ένας κοινός εθνικός στόχος, αλλά στην Χώρα των Βάσκων έχει μεταφραστεί σε μια ισχυρή δέσμευση της περιφερειακής διοίκησης της εκπαίδευσης, η οποία αντικατοπτρίζεται τόσο στην πρόσφατη νομοθεσία όσο και στην παιδαγωγική οργάνωση των σχολείων.

Ένα νέο νομικό πλαίσιο για την συμπεριληπτική εκπαίδευση

Ο νέος εκπαιδευτικός νόμος της Χώρας των Βάσκων ορίζεται από τον Νόμο 17/2023, της 21ης Δεκεμβρίου, ο οποίος για πρώτη φορά θεσπίζει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για τη διασφάλιση του δικαιώματος σε ποιοτική εκπαίδευση από μια συμπεριληπτική και ισότιμη προοπτική. Σύμφωνα με αυτόν τον νόμο, εκδόθηκε το Διάταγμα 78/2024 — ένα κανονιστικό πρότυπο που περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο τα σχολεία πρέπει να ανταποκρίνονται στη διαφορετικότητα των μαθητών. Αποτελεί ένα σημείο καμπής στην προσέγγιση της περιοχής όσον αφορά την ειδική εκπαίδευση.

Βασισμένο σε διεθνείς και εθνικές προδιαγραφές

Το διάταγμα 78/2024 βασίζεται σε ένα σταθερό νομικό πλαίσιο που ενσωματώνει διεθνείς, εθνικούς και περιφερειακούς κανονισμούς. Σε διεθνές επίπεδο, είναι σύμφωνο με τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, η οποία υποστηρίζει το δικαίωμα όλων των παιδιών στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, σε ισότιμη βάση με τα άλλα παιδιά. Αντικατοπτρίζει επίσης τους στόχους του Πλαισίου Δράσης της UNESCO για την Εκπαίδευση 2030, το οποίο καλεί για τη μεταρρύθμιση των εκπαιδευτικών συστημάτων, ώστε να διασφαλιστεί ότι κανείς δεν θα μείνει πίσω.

Σε εθνικό επίπεδο, η συμπεριληπτική εκπαίδευση διέπεται από τον Οργανικό Νόμο 3/2020 (LOMLOE), ο οποίος θέτει την ισότητα και την προσοχή στη διαφορετικότητα στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού συστήματος. Βασίζεται επίσης στον Οργανικό Νόμο 8/2021, για την ολοκληρωμένη προστασία των παιδιών και των εφήβων, και στον πρόσφατο Νόμο 2/2024 για την παιδική και εφηβική ηλικία στη Χώρα των Βάσκων, ο οποίος ενισχύει τα δικαιώματα των παιδιών σε όλους τους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης. Επιπλέον, το Διάταγμα 13/2016 για την έγκαιρη παρέμβαση εξασφαλίζει την έγκαιρη ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών από τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης.

Θεμελιώδεις αρχές του μοντέλου ένταξης των Βάσκων

Το βασικό μοντέλο συμπεριληπτικής εκπαίδευσης βασίζεται σε ένα σύνολο αξιών που υπερβαίνουν τη νομική συμμόρφωση. Αυτές περιλαμβάνουν:

- Η ανθρώπινη αξιοπρέπεια ως θεμέλιο του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Ενσυναίσθητη αναγνώριση της διαφορετικότητας, θεωρώντας την ποικιλομορφία ως πηγή εμπλουτισμού και όχι ως πρόκληση.
- Ενεργή προστασία των πιο ευάλωτων, εξασφαλίζοντας την πρόσβασή τους σε ποιοτική εκπαίδευση.
- Κοινή ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών φορέων για την παροχή των απαραίτητων συνθηκών για ισότιμη συμμετοχή.



ALL IN EDUCATION

Αυτή η προοπτική δεν θεωρεί την ένταξη ως ένα προσωρινό ή στοχευμένο μέτρο για μαθητές με ειδικές ανάγκες, αλλά ως ένα δομικό μοντέλο που διαμορφώνει την οργάνωση του σχολείου, τα προγράμματα σπουδών, τα μαθησιακά περιβάλλοντα και τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Στόχοι και στρατηγικοί πυλώνες του διατάγματος 78/2024

Το διάταγμα 78/2024 σηματοδοτεί μια νέα φάση στην ειδική εκπαίδευση στην Χώρα των Βάσκων, επαναπροσδιορίζοντάς την μέσα από μια οπτική ένταξης που εστιάζει στην εξατομικευμένη μάθηση. Οι τρεις κύριοι στόχοι του είναι:

- Να διασφαλιστεί το δικαίωμα όλων των μαθητών να λαμβάνουν την κατάλληλη εκπαιδευτική ανταπόκριση, λαμβάνοντας υπόψη τα γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και συγκυριακά χαρακτηριστικά τους.

- Να δημιουργηθεί προσβάσιμα φυσικά, κοινωνικά και προγραμματικά περιβάλλοντα, εφαρμόζοντας την Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (UDL) ως βασική παιδαγωγική προσέγγιση. Αυτό σημαίνει την πρόβλεψη πιθανών εμποδίων και την προσφορά πολλαπλών μέσων αναπαράστασης, έκφρασης και συμμετοχής.

- Να υποστηρίξουμε όλους τους μαθητές στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους στο μέγιστο βαθμό, προωθώντας την από κοινού ευθύνη μεταξύ εκπαιδευτικών, σχολικής ηγεσίας, ομάδων καθοδήγησης, οικογενειών και φορέων της κοινότητας.

Οι στόχοι αυτοί υλοποιούνται μέσω ευέλικτων μεθοδολογιών, αναδιοργάνωσης των προγραμμάτων σπουδών, διεπιστημονικής συνεργασίας και ολοκληρωμένης χρήσης των πόρων υποστήριξης στις τάξεις του γενικού σχολείου.

Από τον διαχωρισμό στην ένταξη

Ιστορικά, η ειδική εκπαίδευση στην Ισπανία — και στην Χώρα των Βάσκων — συνδέεται με μοντέλα διαχωρισμού, όπου οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συχνά τοποθετούνταν σε ξεχωριστές τάξεις ή σχολεία. Σήμερα, ωστόσο, η Χώρα των Βάσκων έχει κάνει μια ουσιαστική στροφή προς την ένταξη ως κατευθυντήρια αρχή.

Αυτή η μεταμόρφωση έχει προωθηθεί από νομικές και παιδαγωγικές εξελίξεις που επιτρέπουν νέες προσεγγίσεις και πόρους. Η ειδική εκπαίδευση δεν θεωρείται πλέον ως ένα παράλληλο σύστημα, αλλά μάλλον ως ένα δίκτυο υπηρεσιών υποστήριξης ενσωματωμένο σε κανονικά περιβάλλοντα. Εξειδικευμένοι επαγγελματίες και μέτρα υποστήριξης βρίσκονται πλέον στην υπηρεσία της ένταξης, όχι του διαχωρισμού.

Υπάρχει επίσης μια αυξανόμενη έμφαση στη συνεργασία μεταξύ των φορέων εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικών υπηρεσιών, ειδικά για τους μαθητές που χρειάζονται εντατική ή εξειδικευμένη φροντίδα, εξασφαλίζοντας μια συντονισμένη και εξατομικευμένη ανταπόκριση.

Ένα σχολείο για όλους

Η δέσμευση της Χώρας των Βάσκων για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς είναι σήμερα ισχυρότερη από ποτέ. Η πρόσφατη νομοθεσία της περιφέρειας εδραίωνει τα επιτεύγματα του παρελθόντος και θέτει τα θεμέλια για ένα εκπαιδευτικό μέλλον βασισμένο στην ισότητα, την αξιοπρέπεια και την εξατομικευμένη μάθηση. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα «σχολείο για όλους» — ένας χώρος όπου κάθε μαθητής μπορεί να αναπτυχθεί, ανεξάρτητα από τα προσωπικά, κοινωνικά ή πολιτισμικά χαρακτηριστικά του.

Αυτή η προσέγγιση ωφελεί όχι μόνο τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα, προωθώντας μια κουλτούρα συνύπαρξης, σεβασμού και συνεργασίας. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Χώρα των Βάσκων δεν είναι επομένως μόνο ένας νομικός και εκπαιδευτικός στόχος, αλλά και ένα ηθικό και κοινωνικό έργο που αποσκοπεί στη μεταμόρφωση της πραγματικότητας μέσω των σχολείων.

Όπως και στην υπόλοιπη Ισπανία, η γενική εκπαίδευση είναι η προτιμώμενη επιλογή για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην Χώρα των Βάσκων. Τα ειδικά εκπαιδευτικά κέντρα λαμβάνονται υπόψη μόνο για τις πιο σοβαρές περιπτώσεις. Επί του παρόντος, η Χώρα των Βάσκων διαθέτει μόνο 9 ειδικά εκπαιδευτικά κέντρα, σε σύγκριση με 1.302 κανονικά σχολεία, γεγονός που αντικατοπτρίζει την ισχυρή δέσμευσή της για ένταξη.

CENTRO SAN VIATOR

Το Centro San Viator χωρίζεται σε δύο κύριους τομείς. Ο ένας είναι αφιερωμένος στην τεχνική εκπαίδευση και προσφέρει **βασική επαγγελματική κατάρτιση, ενδιάμεση και ανώτερη επαγγελματική κατάρτιση**, καθώς και **SAT (Υπηρεσία Τεχνικής Βοήθειας)**. Ο άλλος τομέας περιλαμβάνει **νηπιαγωγείο, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Bachillerato) και δύο εξειδικευμένες αίθουσες υποστήριξης**.



ALL IN EDUCATION

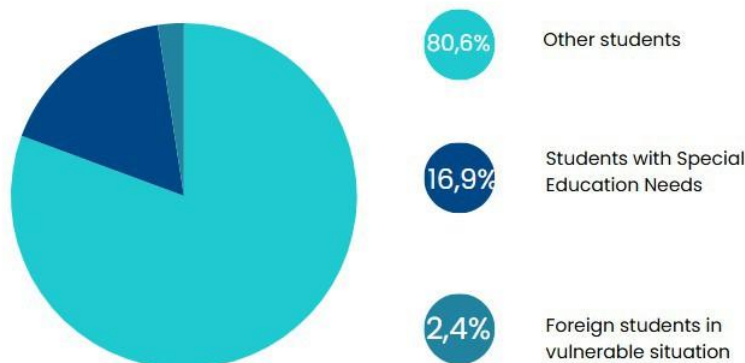
Το πρόγραμμα «All in Education» θα υλοποιηθεί στο πλαίσιο της Υποχρεωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Educación Secundaria Obligatoria - ESO), η οποία σήμερα έχει συνολικά **124 μαθητές ηλικίας μεταξύ 11 και 14/16 ετών**. Από τους 124 μαθητές, **το 18% απαιτεί μέτρα ένταξης**, καθώς **21 μαθητές έχουν αναγνωρισθεί ως μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN)** και 3 είναι **αλλοδαποί μαθητές που βρίσκονται σε εύρωτη κατάσταση**.

Από τους 21 μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, **οι 11 — μαζί με τους ξένους μαθητές — εντάσσονται σε κανονικές τάξεις**, όπου μαθαίνουν μαζί με τους υπόλοιπους μαθητές. Οι υπόλοιποι **10 μαθητές είναι εγγεγραμμένοι σε δύο αυτόνομες τάξεις**, καθώς η διάγνωσή τους απαιτεί σημαντική και εξειδικευμένη υποστήριξη.

Πρωτόκολλο για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN)

CSV

Ratio of students with special needs in Compulsory Secondary Education 2024-2025



Το πρωτόκολλο που ακολουθείται στα σχολεία της Αυτόνομης Κοινότητας των Βάσκων (CAPV) για μαθητές με SEN έχει ως εξής:



Family consent required Family consent required

1. Το **πρώτο βήμα γίνεται από το διδακτικό προσωπικό**, συνήθως κατά τα πρώτα στάδια της σχολικής φοίτησης. Όταν ένας δάσκαλος εντοπίσει οποιαδήποτε ανησυχητικά σημάδια, πρέπει να ενημερώσει την ομάδα καθοδήγησης του σχολείου.
2. Η ομάδα αυτή περιλαμβάνει έναν **σχολικό σύμβουλο και εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στη θεραπευτική παιδαγωγική**. Μόλις κοινοποιηθεί το πρόβλημα, ένα μέλος της ομάδας εισέρχεται στην τάξη για να πραγματοποιήσει παρατηρήσεις.
3. Εάν τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και ο ειδικός συμφωνήσουν σχετικά με το πρόβλημα και **με τη συγκατάθεση της οικογένειας**, ο μαθητής αποσύρεται από την τάξη για μια αρχική αξιολόγηση.
4. Η αξιολόγηση αυτή αποστέλλεται στον **σύμβουλο του Berritzegune**, ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη διεξαγωγή **ψυχοπαιδαγωγική αξιολόγηση**. Εάν χρειαστεί, η υπόθεση μπορεί επίσης να παραπεμφθεί στην **παιδιατρική**. Για να γίνει αυτό, ο σύμβουλος και ο σύμβουλος του Berritzegune πρέπει να συμπληρώσουν ένα έντυπο με διάφορα στοιχεία που υποστηρίζουν την παραπομπή στις **Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας Παιδιών**.



ALL IN EDUCATION

- Μετά την ψυχοπαιδαγωγική αξιολόγηση, ο σύμβουλος του Berritzegune συναντάται με την οικογένεια και ένα μέλος της ομάδας καθοδήγησης του σχολείου για να μοιραστεί τα ευρήματα.
- Στη συνέχεια, ζητείται από την οικογένεια να υπογράψει ένα έγγραφο με το οποίο αναγνωρίζει ότι ο μαθητής θα προστεθεί στο **επίσημο μητρώο SEN της Βασκικής Κυβέρνησης**.
- Είναι ευθύνη του συμβούλου να ενημερώσει το **Υπουργείο Παιδείας**, το οποίο στη συνέχεια αξιολογεί τα μέτρα υποστήριξης που θα χρειαστεί ο μαθητής (π.χ. προσαρμογές του προγράμματος σπουδών, θεραπευτική παιδαγωγική υποστήριξη, ειδικοί εκπαιδευτικοί υποστήριξης κ.λπ.).

Ο **τύπος υποστήριξης εξαρτάται από τη διάγνωση του μαθητή**. Όλες οι περιπτώσεις αντιμετωπίζονται από εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στην ειδική αγωγή και, σε πιο σοβαρές περιπτώσεις, επίσης από ειδικούς εκπαιδευτικούς υποστηρικτές. Αυτοί οι μαθητές **εντάσσονται σε κανονικές τάξεις** και τους παρέχονται προσαρμοσμένα υλικά όταν είναι απαραίτητο. **Συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες της τάξης**, αν και σε προσαρμοσμένη μορφή όταν χρειάζεται.

Πρωτόκολλο για αλλοδαπούς μαθητές

Για τους μαθητές αλλοδαπής καταγωγής ακολουθείται **διαφορετικό πρωτόκολλο**:



Family consent required

Συνήθως, η **οικογένεια ή το Υπουργείο Παιδείας** ενημερώνει το σχολείο ότι θα εγγραφεί ένας νέος αλλοδαπός μαθητής.

Πριν ο μαθητής ενταχθεί στην τάξη, το σχολείο συγκεντρώνει όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες (υπόβαθρο, καταγωγή, οικογενειακή κατάσταση κ.λπ.). Αυτό γίνεται μέσω μιας **συνάντησης με την οικογένεια**, στην οποία παρίσταται ο **Διευθυντής Σπουδών**.

Το **Υπουργείο Παιδείας καθορίζει το επίπεδο της τάξης** στην οποία θα εγγραφεί ο μαθητής.

Στη συνέχεια, όλες οι σχετικές πληροφορίες κοινοποιούνται στο διδακτικό προσωπικό, ώστε να ενημερωθεί για την άφιξη του μαθητή και το πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται.

Ο **δάσκαλος** του μαθητή **ορίζει έναν «ikasle laguntzaile»**, έναν συμμαθητή από την ίδια τάξη που θα καθοδηγεί και θα συνοδεύει τον νέο μαθητή κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ένταξης.

Την πρώτη μέρα, διοργανώνονται **δραστηριότητες καλωσορίσματος**, ώστε ο μαθητής να νιώσει όσο το δυνατόν πιο υποστηριζόμενος και ευπρόσδεκτος.

Στη συνέχεια, **πραγματοποιούνται διάφορες αξιολογήσεις για να προσδιοριστεί το ακαδημαϊκό επίπεδο του μαθητή** και, με βάση αυτό, το σχολείο αρχίζει να καταρτίζει το πρόγραμμα σπουδών. Δημιουργούνται αντίστοιχα **εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (PIA)**.

Συχνά, ο **πρώτος στόχος είναι η εκμάθηση της γλώσσας**, ειδικά ανάλογα με τη χώρα προέλευσης του μαθητή. Είναι επίσης το **Υπουργείο Παιδείας** που καθορίζει το επίπεδο **υποστήριξης** που θα λάβει ο μαθητής μέσω των δικών του Προγραμμάτων Γλωσσικής Υποστήριξης για Νέους (HIPI, Hizkuntza Indartzeko Programa).

Πρόγραμμα Hizkuntza Indartzeko (HIPI)

Για το πρόγραμμα γλωσσικής υποστήριξης προτείνονται οι ακόλουθοι στόχοι:



ALL IN EDUCATION

- Να διευκολυνθεί η ένταξη των μαθητών που είναι νέοι στο βασικό εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να ενταχθούν στο σχολικό περιβάλλον όσο το δυνατόν γρηγορότερα και αποτελεσματικότερα.
- Να παρέχεται ειδική υποστήριξη σε αυτούς τους μαθητές, ώστε να αποκτήσουν τις γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζονται για να συμμετάσχουν στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, συμπεριλαμβανομένων τυχόν απαραίτητων προσαρμογών του προγράμματος σπουδών.

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΩΝ ΗΠΙ (Προγράμματα γλωσσικής υποστήριξης για νεοαφιθθέντες)

- Να σχεδιάζουν το πρόγραμμα γλωσσικής υποστήριξης, προσαρμόζοντάς το πάντα στις ανάγκες των μαθητών.
- Να βοηθά τον εκπαιδευτικό στη δημιουργία ενός ατομικού σχεδίου υποστήριξης για αυτούς τους μαθητές.
- Να γνωρίζει τους μαθητές.
- Να αναλύει, να οργανώνει και να προετοιμάζει διδακτικό υλικό χρησιμοποιώντας την κατάλληλη προσέγγιση.

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΟΜΑΔΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ

Μέγιστος αριθμός 8 μαθητών ανά ομάδα

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΗΠΙ

Υποχρεωτική εκπαίδευση: 20 ώρες

Οι υπόλοιπες ώρες θα χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό για συντονισμό με την ομάδα διδασκόντων, επιμόρφωση, συσκέψεις προσωπικού και ατομικές συνεντεύξεις.

Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.

Προκλήσεις που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς

- Έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών: Ανεπαρκής προετοιμασία σε πρακτικές ένταξης κατά την αρχική κατάρτιση.
- Έλλειψη ειδικής κατάρτισης: Περιορισμένη επαγγελματική ανάπτυξη στον τομέα της ειδικής αγωγής και της πολυμορφίας.
- Ανασφάλεια και έλλειψη αυτοπεποίθησης: Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται απροετοίμαστοι να αντιμετωπίσουν σύνθετες ανάγκες.
- Υπερβολικός φόρτος εργασίας: Οι εκπαιδευτικοί είναι καταβεβλημένοι από τις απαιτήσεις της ένταξης χωρίς επαρκή υποστήριξη.
- Αντίσταση στην αλλαγή: Ορισμένοι εκπαιδευτικοί είναι απρόθυμοι να απομακρυνθούν από τα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας.

Προκλήσεις σε επίπεδο πόρων και υποδομών

- Έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού: Δεν υπάρχουν αρκετοί ειδικοί εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι ή θεραπευτές.
- Έλλειψη εκπαιδευτικών πόρων: Απουσία προσαρμοσμένου υλικού και βοηθητικών τεχνολογιών.
- Ανεπαρκής υποδομή: Φυσικό περιβάλλον που δεν είναι προσαρμοσμένο για μαθητές με αναπηρίες.

Προκλήσεις σε επίπεδο παιδαγωγικής και προγράμματος σπουδών

- Τυποποιημένες αξιολογήσεις: Οι ενιαίες εξετάσεις δεν ανταποκρίνονται στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες.
- Δυσκολία στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών: Περιορισμένος χρόνος, εκπαίδευση και εργασία για την εξατομίκευση της μάθησης.
- Ασαφείς ή ασυνεπείς πολιτικές: Οι πολιτικές ένταξης μπορεί να είναι ασαφείς, αντιφατικές ή να εφαρμόζονται ανεπαρκώς.

Πολιτισμικές και συμπεριφορικές προκλήσεις

- Χαμηλή ευαισθητοποίηση και ευαισθησία: Έλλειψη κουλτούρας ένταξης μεταξύ των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας.
- Προκαταλήψεις και στερεότυπα: Προκαταλήψεις με βάση την αναπηρία, τον πολιτισμό ή την κοινωνικοοικονομική κατάσταση.

Προκλήσεις συντονισμού και συνεργασίας

- Έλλειψη συντονισμού μεταξύ των επαγγελματιών: Αδύναμη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, συμβούλων και προσωπικού υποστήριξης.
- Περιορισμένη συνεργασία με εξωτερικές υπηρεσίες: Αδύναμοι δεσμοί με τις υπηρεσίες υγείας και τις κοινωνικές υπηρεσίες.
- Έλλειψη συμμετοχής της οικογένειας: Οι οικογένειες μπορεί να είναι ανενημέρωτες ή αδιάφορες.



- Έλλειψη συντονισμού με δημόσιους φορείς: Αποσύνδεση μεταξύ σχολείων και εκπαιδευτικών αρχών.

Κοινωνικο-συγκυριακές και συστημικές προκλήσεις

- Περιφερειακές ανισότητες: Ανισομερή εφαρμογή μεταξύ αγροτικών και αστικών περιοχών.
- Γλωσσικά εμπόδια: Οι μετανάστες μαθητές ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην πρόσβαση στη μάθηση χωρίς γλωσσική υποστήριξη.

Μεθοδολογίες συμπεριληπτικής διδασκαλίας - Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL) και Μάθηση μέσω της Υπηρεσίας (SL)

1) ΚΑΘΟΛΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΜΑΘΗΣΗ

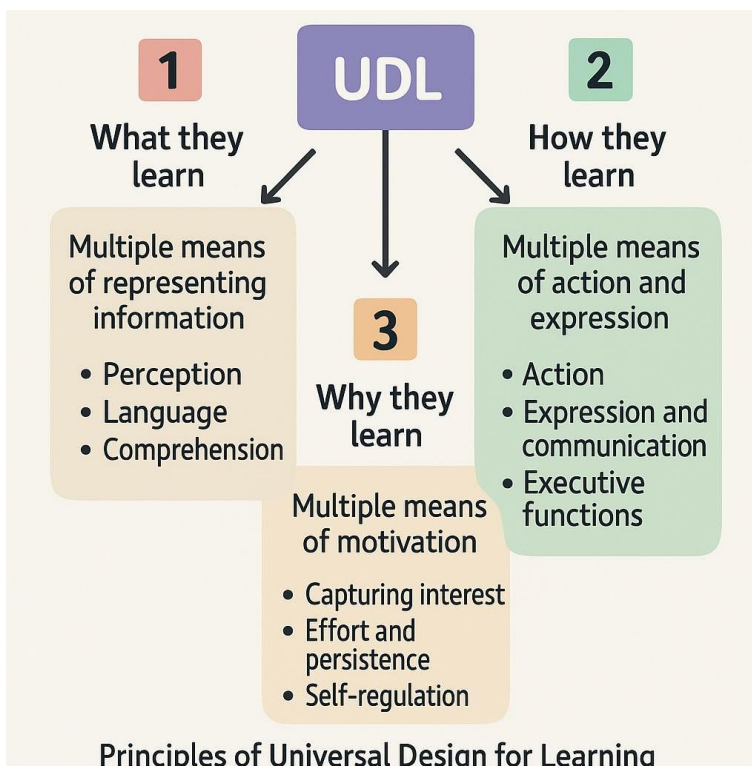
Στο δρόμο προς μια πραγματικά χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, μία από τις πιο σχετικές και μετασχηματιστικές προσεγγίσεις που υιοθέτησε το ισπανικό εκπαιδευτικό σύστημα —ακολουθώντας τις συστάσεις διεθνών οργανισμών και τα θεμέλια που έθεσε η LOMLOE— είναι η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (UDL). Αυτό το παιδαγωγικό μοντέλο δεν επιδιώκει μόνο να βελτιώσει την πρόσβαση στη μάθηση, αλλά και να επαναπροσδιορίσει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τη διδασκαλία, τοποθετώντας στο επίκεντρο την ποικιλομορφία των μαθητών και θεωρώντας την ως πλεονέκτημα και όχι ως εμπόδιο.

Το UDL βασίζεται σε μια θεμελιώδη αρχή: όλοι οι μαθητές μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο και, ως εκ τούτου, η διδασκαλία πρέπει να προσαρμόζεται σε αυτές τις διαφορές. Παραδοσιακά, η εκπαίδευση ακολουθούσε ένα ενιαίο μοντέλο, αναμένοντας από όλους τους μαθητές να κατανοούν και να ανταποκρίνονται στο ίδιο περιεχόμενο με τον ίδιο τρόπο και εντός του ίδιου χρονικού πλαισίου. Αυτή η προσέγγιση έχει αποδειχθεί αναποτελεσματική και άδικη, ειδικά για μαθητές με αναπηρίες, μαθησιακές δυσκολίες ή μειονεκτικό κοινωνικό υπόβαθρο. Το UDL σπάει αυτή τη λογική προτείνοντας μια ευέλικτη, προσαρμοστική και μαθητοκεντρική εκπαίδευση.

Αυτή η προσέγγιση στοχεύει στην εξάλειψη των εμποδίων στη διδασκαλία, προσφέροντας διαφορετικούς τρόπους πρόσβασης στο περιεχόμενο, έκφρασης της μάθησης και ενεργού συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Ο στόχος είναι να σχεδιαστεί από την αρχή ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που να λαμβάνει υπόψη την ανθρώπινη ποικιλομορφία και να βασίζεται σε πόρους, μεθοδολογίες και τεχνολογίες που εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες και υψηλές προσδοκίες για όλους, χωρίς εξαίρεση.

Πώς εφαρμόζεται;

Η εφαρμογή του Universal Design for Learning (UDL) βασίζεται σε τρεις βασικές αρχές, οι οποίες ανταποκρίνονται στους διαφορετικούς τρόπους μάθησης και συμμετοχής των μαθητών



1. Παροχή πολλαπλών μέσων αναπαράστασης:

Δεν κατανοούν όλοι οι μαθητές τις πληροφορίες με τον ίδιο τρόπο. Μερικοί χρειάζονται οπτική υποστήριξη, άλλοι επωφελούνται από προφορικές εξηγήσεις, διαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες ή πρακτικά παραδείγματα. Αυτή η αρχή προτείνει την παρουσίαση του περιεχομένου σε διάφορες μορφές: κείμενα, εικόνες, βίντεο, ηχητικά αρχεία, διαδραστικά γραφικά, μεταξύ άλλων. Αυτή η ποικιλία εξασφαλίζει ότι οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση στις πληροφορίες με τον τρόπο που ταιριάζει καλύτερα στις ικανότητες και τον τρόπο μάθησής τους.

2. Προσφέρετε πολλαπλά μέσα δράσης και έκφρασης:

Αυτή η αρχή αναγνωρίζει ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι για να αποδείξει κανείς τη μάθηση. Δεν έχουν όλοι οι μαθητές τις ίδιες επικοινωνιακές ή κινητικές δεξιότητες. Μερικοί εκφράζονται καλύτερα γραπτώς, άλλοι μέσω του λόγου, της τέχνης, των ψηφιακών εργαλείων ή των πρακτικών υλικών. Γι' αυτό προσφέρονται διαφορετικές επιλογές στους μαθητές για να επιλέξουν τον τρόπο με τον οποίο θα δείξουν τις γνώσεις τους, όπως έργα, παρουσιάσεις, δοκίμια, βίντεο, μοντέλα ή ψηφιακά πορτφόλια, ενθαρρύνοντας μια πιο δίκαιη και εξατομικευμένη αξιολόγηση.

3. Προώθηση της εμπλοκής και της συμμετοχής των μαθητών:

Η τελευταία αρχή εστιάζει στην κινητοποίηση και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς πρέπει να είναι γνωστικά προσβάσιμο και συναισθηματικά διεγερτικό. Αυτό σημαίνει τη δημιουργία θετικών, ασφαλών και ελκυστικών περιβαλλόντων όπου οι μαθητές αισθάνονται ότι εκτιμώνται και έχουν επιλογές που συνδέονται με τα ενδιαφέροντά τους. Προωθεί την αυτορρύθμιση, την αυτονομία και το αίσθημα του ανήκειν, τα οποία βελτιώνουν σημαντικά τη στάση απέναντι στη μάθηση.

Ποιους πόρους απαιτεί;

Για να είναι αποτελεσματική αυτή η προσέγγιση, είναι απαραίτητο να υπάρχουν:

Κατάλληλοι πόροι. Η προσαρμοστική τεχνολογία διαδραματίζει βασικό ρόλο, καθώς καθιστά δυνατή την πρόσβαση σε εξατομικευμένα περιβάλλοντα. Εργαλεία όπως προγράμματα ανάγνωσης οθόνης, αυτόματοι υπότιτλοι, διαδραστικές πλατφόρμες ή εφαρμογές σχεδιασμένες για μαθητές με δυσλεξία ή ADHD διευρύνουν τις ευκαιρίες πρόσβασης και έκφρασης. Ωστόσο, η τεχνολογία από μόνη της δεν αρκεί.

Ειδική και συνεχής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη χρήση αυτών των εργαλείων και την αποτελεσματική εφαρμογή της UDL στην τάξη.

Διαφορετικά υλικά (οπτικά, ακουστικά, απτικά) προσαρμοσμένα σε διαφορετικούς τρόπους μάθησης.

Ευέλικτοι φυσικοί χώροι που μπορούν να φιλοξενήσουν μαθητές με μειωμένη κινητικότητα ή άλλες φυσικές ανάγκες. Η ένταξη δεν πρέπει να βασίζεται σε περιστασιακές προσαρμογές, αλλά να ενσωματώνεται στον ίδιο τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Ποια είναι τα αναμενόμενα αποτελέσματα;



ALL IN EDUCATION

Η εφαρμογή της UDL μπορεί να αποδειχθεί ότι έχει πολύ θετικά αποτελέσματα τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Από ακαδημαϊκή άποψη, οδηγεί σε σημαντικές βελτιώσεις στην απόδοση των μαθητών με ειδικές ανάγκες, χάρη στις εξατομικευμένες στρατηγικές. Ενθαρρύνει επίσης τη μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης, ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση και την αίσθηση προσωπικής αποτελεσματικότητας των μαθητών.

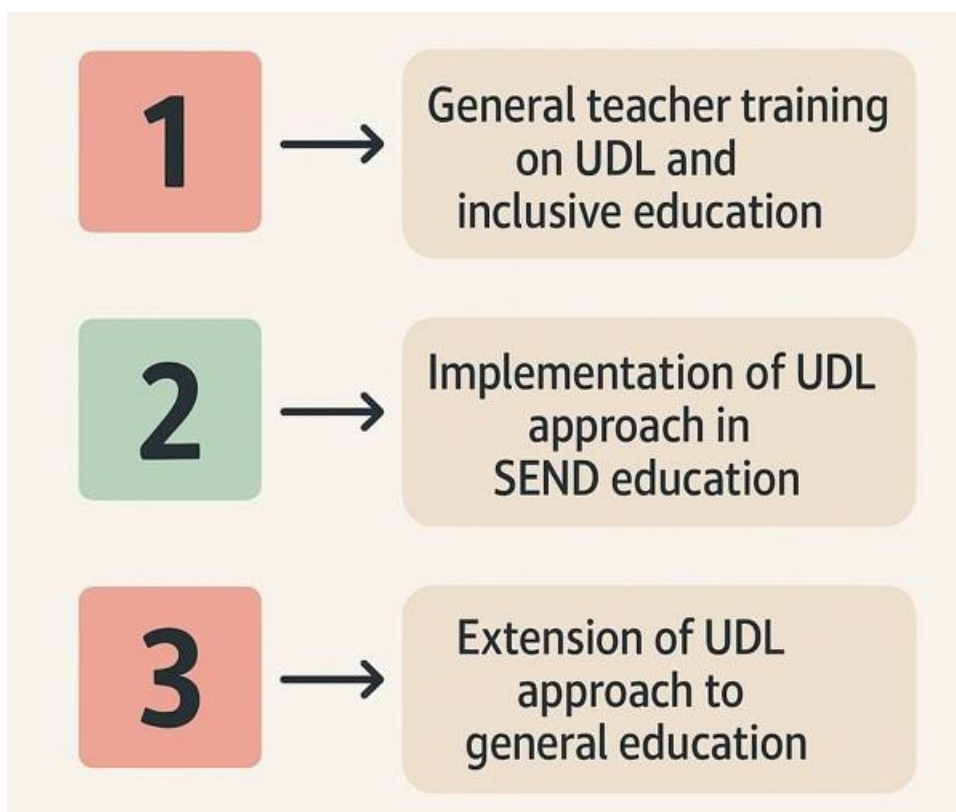
Από κοινωνική άποψη, η UDL μειώνει τον αποκλεισμό και το στίγμα, αποφεύγοντας τις ετικέτες και τον διαχωρισμό. Αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα ως κανόνα, προωθώντας ένα πιο συμπεριληπτικό και σεβασμό σχολικό κλίμα, όπου οι διαφορές εκτιμώνται και προωθείται η συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Έτσι, η ένταξη δεν αποτελεί μόνο παιδαγωγικό στόχο, αλλά και ηθική και κοινωνική δέσμευση.

Για ποιον είναι;

Η UDL ωφελεί όλους τους μαθητές, αλλά είναι ιδιαίτερα σημαντική για ομάδες που αντιμετωπίζουν εμπόδια στην πρόσβαση στη μάθηση:

- Μαθητές με αναπηρίες (σωματικές, διανοητικές, αισθητηριακές).
- Μαθητές με μαθησιακές διαταραχές (δυσλεξία, ADHD, ASD).
- Μαθητές από εύάλωτα περιβάλλοντα (αγροτικές περιοχές, μετανάστες, νοικοκυριά με χαμηλό εισόδημα).
- Μαθητές με διαφορετικούς τρόπους μάθησης, ρυθμούς και ενδιαφέροντα.

Φάσεις υλοποίησης στο Centro San Viator



Γενικό πρόγραμμα κατάρτισης εκπαιδευτικών

Μέσα από διάφορα προγράμματα κατάρτισης (εκπαίδευση SEND, ψηφιοποίηση, νέες μεθοδολογίες κ.λπ.), οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές της σχολικής εκπαίδευσης αποκτούν κατανόηση της μεθοδολογίας UDL και των πλεονεκτημάτων της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν τακτικά εκπαιδευτικές συνεδρίες όπου συζητούνται, οργανώνονται και συμφωνούνται οι ανάγκες των μαθητών μας και οι διαφορετικές

προσέγγιση της εκπαίδευσης στην τάξη συζητούνται, οργανώνονται και συμφωνούνται. Οι τεχνικοί SEND στο σχολείο αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο σε αυτές τις συνεδρίες, εστιάζοντας στην εξατομίκευση των συγκεκριμένων περιπτώσεων που αντιμετωπίζει το σχολείο.



Εφαρμογή της προσέγγισης UDL στην εκπαίδευση SEND.

Το δεύτερο στάδιο της εφαρμογής της μεθοδολογίας UDL αφορά την προσαρμογή και την ανάπτυξη των συγκεκριμένων υλικών και συνεδριών που χρησιμοποιούν οι τεχνικοί SEND με τους μαθητές τους, τόσο στην τάξη όσο και στις συνεδρίες πρόσωπο με πρόσωπο. Καθοδηγούμενοι από τις αρχές της προσέγγισης UDL και σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς κάθε συγκεκριμένου μαθήματος, οι τεχνικοί σχεδιάζουν, συντονίζουν και αξιολογούν τα υλικά, τις προσαρμογές και τις συνεδρίες κατά τη διάρκεια ολόκληρου του ακαδημαϊκού έτους.

Επιπλέον, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συνοδεύονται από εκπαιδευτικούς βοηθούς, οι οποίοι τους βοηθούν να εργαστούν με το δικό τους ρυθμό. Φροντίζουν ώστε οι μαθητές να ακολουθούν το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα, το υλικό να είναι σύμφωνο με τις ειδικές ανάγκες τους και βοηθούν στη διαδικασία ένταξης των μαθητών στην τάξη.

Επέκταση της προσέγγισης UDL στη γενική εκπαίδευση

Το τρίτο στάδιο αφορά την προσαρμογή του διδακτικού υλικού και των μεθοδολογιών των γενικών μαθημάτων στο σχολικό σύστημα. Αυτό το στάδιο, αν και είναι μια μακροπρόθεσμη διαδικασία, συνεπάγεται ότι κάθε εκπαιδευτικός προσαρμόζει τη δική του διδακτική προσέγγιση ώστε να καλύπτει τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών του, διασφαλίζοντας ότι τα υλικά, το περιεχόμενο, οι στόχοι και οι στρατηγικές αξιολόγησης είναι σύμφωνα με τις αρχές της μάθησης UDL και, ως εκ τούτου, θα είναι κατάλληλα για την κάλυψη των αναγκών τόσο των σημερινών όσο και των μελλοντικών μαθητών.

Πρακτικό παράδειγμα: Εφαρμογή της UDL στο «Κύκλο του Νερού»

1. Θεωρητική φάση:	<p>Κινούμενο βίντεο που εξηγεί τον κύκλο του νερού με οπτικά και ακουστικά μέσα.</p> <p>Ενημερωτικό γράφημα με εικόνες και λέξεις-κλειδιά.</p> <p>Προσαρμοσμένη ανάγνωση με εύκολο στην κατανόηση κείμενο.</p> <p>Απλό πείραμα: χρησιμοποιήστε μια σακούλα γεμάτη με νερό σε ένα παράθυρο για να παρατηρήσετε την εξάτμιση και τη συμπύκνωση.</p>
2. Πρακτική φάση:	<p>Οι μαθητές μπορούν:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Να σχεδιάσουν τον κύκλο του νερού.○ Να ηχογραφήσουν ένα ηχητικό αρχείο που εξηγεί τη διαδικασία.○ Να δημιουργήσουν ένα μοντέλο χρησιμοποιώντας πηλό ή χαρτόνι. <p>Να ολοκληρώσουν μια διαδραστική ψηφιακή δραστηριότητα.</p>
3. Φάση επίδειξης:	<p>Ξεκινήστε με μια ερώτηση που θα τους παρακινήσει: «Γιατί βρέχει;» ή «Τι θα συνέβαινε αν δεν υπήρχε ο κύκλος του νερού;»</p> <p>Αφήστε τους μαθητές να επιλέξουν τον τρόπο με τον οποίο θέλουν να παρουσιάσουν όσα έχουν μάθει.</p> <p>Προτείνετε μια ομαδική πρόκληση: δημιουργήστε μια εκστρατεία για να εξηγήσετε τον κύκλο του νερού σε μικρότερους μαθητές.</p>

Αυτή η προσέγγιση καθιστά την τάξη πιο συμπεριληπτική, δυναμική και ουσιαστική για όλους.

Συμπερασματικά, η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση δεν είναι απλώς μια ακόμη μεθοδολογία, αλλά ένα ουσιαστικό παιδαγωγικό πλαίσιο για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής, δίκαιης και υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για όλους. Πρόκειται για σχεδιασμό με γνώμονα την ποικιλομορφία από την



2) ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΩ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ (SL)

Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που κινείται προς την κατεύθυνση της ισότητας, της ένταξης και της διαμόρφωσης ενεργών και αφοσιωμένων πολιτών, η μάθηση μέσω της υπηρεσίας (Service-Learning, SL) αναδεικνύεται ως μία από τις πιο ισχυρές και σημαντικές μεθοδολογίες. Συνδέοντας τη μάθηση μέσω του προγράμματος σπουδών με δράσεις προσανατολισμένες προς την κοινότητα, η SL τοποθετεί τους μαθητές ως ενεργούς παράγοντες της δικής τους μάθησης και ως φορείς αλλαγής εντός των κοινοτήτων τους.

Ακριβώς όπως η Universal Design for Learning (UDL) προωθεί τη διδασκαλία που ανταποκρίνεται σε διαφορετικούς τρόπους, ρυθμούς και ικανότητες, η Υπηρεσία-Μάθηση επεκτείνει αυτή τη λογική πέρα από την τάξη προς μια εμπειρική, αφοσιωμένη και μετασχηματιστική μάθηση. Στο SL, οι γνώσεις που αποκτώνται στην τάξη εφαρμόζονται σε πραγματικές καταστάσεις με σκοπό τη βελτίωση της κοινωνίας.

Τι είναι η μάθηση μέσω της υπηρεσίας;

Αν και δεν υπάρχει ένας ενιαίος καθολικός ορισμός, η SL μπορεί να γίνει κατανοητή ως μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική μεθοδολογία που συνδυάζει τις μαθησιακές διαδικασίες με συγκεκριμένες δράσεις κοινωνικής προσφοράς. Αυτό που κάνει τη SL μοναδική είναι η σκόπιμη συγχώνευση της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης και της δράσης που βασίζεται στην αλληλεγγύη, επιτρέποντας στα δύο αυτά στοιχεία να αλληλοεμπλουτίζονται: η κοινωνική προσφορά δίνει νόημα στη μάθηση και η μάθηση βελτιώνει την ποιότητα της κοινωνικής προσφοράς. Αυτή η μεθοδολογία δεν είναι το ίδιο με τον εθελοντισμό ή τις εξωσχολικές δραστηριότητες. Είναι μια δομημένη, συνειδητή και προγραμματισμένη παιδαγωγική στρατηγική που αντιμετωπίζει πραγματικές κοινωνικές ανάγκες και συνδέεται άμεσα με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Έτσι, η SL γίνεται μια καινοτόμος απάντηση στις τρέχουσες εκπαιδευτικές προκλήσεις, προσφέροντας μια πιο ανθρώπινη, πρακτική και μετασχηματιστική μάθηση.

Βασικά χαρακτηριστικά της μάθησης μέσω της υπηρεσίας

Σύμφωνα με συγγραφείς όπως οι Puig και Palos (2006), η SL χαρακτηρίζεται από:

- **Εκπαιδευτική και αλληλέγγυα πρόθεση:** Η SL καθοδηγείται από έναν σαφή μαθησιακό στόχο και μια αλληλέγγυα δράση που ανταποκρίνεται σε πραγματικές κοινωνικές ανάγκες. Ακολουθεί συνειδητές, προγραμματισμένες και συστηματικές μαθησιακές διαδικασίες που συνδέουν τις εργασίες παροχής υπηρεσιών με το σχετικό περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και τις ικανότητες της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης.
- **Ανταπόκριση σε πραγματικές κοινωνικές ανάγκες:** Το SL αντιλαμβάνεται την υπηρεσία ως έναν τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων της κοινότητας.
- **Ενεργητική και στοχαστική παιδαγωγική:** Εμπνευσμένη από την εμπειρική μάθηση, τη συνεργασία, την ομαδική εργασία, την έρευνα, την επίλυση προβλημάτων, τη διεπιστημονικότητα και τη συνεχή στοχαστική προσέγγιση.
- **Δικτυωμένη εργασία:** Το SL δεν πραγματοποιείται μεμονωμένα. Απαιτεί συνεργασίες μεταξύ σχολείων, κοινωνικών οργανώσεων, οικογενειών και της ευρύτερης κοινότητας. Αυτές οι συμμαχίες επιτρέπουν στα σχολεία να ανοίξουν προς την κοινωνία και τις κοινοτικές οργανώσεις για να ασκήσουν εκπαιδευτική επιρροή, ευθυγραμμίζοντας με την ιδέα της «εκπαιδευτικής πόλης», όπου ολόκληρος ο κοινωνικός ιστός συμβάλλει στην εκπαίδευση.
- **Εκπαιδευτικός και κοινωνικός αντίκτυπος:** Το SL δημιουργεί μια διπλή μεταμόρφωση: οι μαθητές αναπτύσσονται προσωπικά και ακαδημαϊκά, και η κοινότητα επωφελεείται από χρήσιμες και σημαντικές υπηρεσίες.

Πώς υλοποιείται; Φάσεις υλοποίησης του SL

- **Εξερεύνηση και σύνδεση με την πραγματικότητα:** Η διαδικασία ξεκινά με τον προσδιορισμό των αναγκών στο τοπικό περιβάλλον (σχολείο, γειτονιά, κοινότητα), ενθαρρύνοντας την ενεργή παρατήρηση, την κριτική σκέψη και την κοινωνική ανάλυση. Αυτή η φάση είναι απαραίτητη για να διασφαλιστεί ότι η προγραμματισμένη υπηρεσία ανταποκρίνεται σε πραγματικά ζητήματα και παρακινεί τους μαθητές. Το έργο συνδέεται επίσης με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, επιτρέποντας τη σχετική και εφαρμοσμένη μάθηση. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω brainstorming, συζητήσεων, άμεσης παρατήρησης ή απλών συνεντεύξεων.
- **Σύνδεση με το πρόγραμμα σπουδών:** Αφού προσδιορίσουν ορισμένες ανάγκες, οι εκπαιδευτικοί αναλύουν πώς αυτές σχετίζονται με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Ο στόχος είναι να βρεθούν σημεία τομής όπου η υπηρεσία ενισχύει την κατανόηση των εννοιών και η γνώση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αντιμετώπιση των αναγκών. Για παράδειγμα, εάν οι μαθητές μαθαίνουν για περιβαλλοντικά ζητήματα, θα μπορούσαν να οργανώσουν έναν καθαρισμό του πάρκου.



- **Συνεργατικός σχεδιασμός:** Σε αυτή τη φάση, οι μαθητές — με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού — ορίζουν το πρόβλημα, σχεδιάζουν τις δράσεις και καθορίζουν τους στόχους μάθησης και παροχής υπηρεσιών. Αναθέτουν ρόλους, προσδιορίζουν τους πόρους και καθορίζουν ένα χρονοδιάγραμμα. Αυτή η διαδικασία προάγει την αυτονομία, την οργάνωση και την υπευθυνότητα. Τα βασικά βήματα περιλαμβάνουν: 1) **Ορισμός του έργου:** Ορίστε ένα συγκεκριμένο και ρεαλιστικό έργο παροχής υπηρεσιών. Ποιο συγκεκριμένο πρόβλημα θα αντιμετωπίσουν; Ποιες δράσεις θα αναλάβουν; Ποιοι είναι οι στόχοι μάθησης και παροχής υπηρεσιών; 2) **Ρόλοι και ευθύνες:** Αναθέστε ρόλους εντός της ομάδας για να προωθήσετε την ομαδική εργασία και την αυτονομία των μαθητών. Μερικοί μπορεί να ηγηθούν της έρευνας, άλλοι να χειριστούν την επικοινωνία ή να οργανώσουν δραστηριότητες. 3) **Απαιτούμενοι πόροι:** Προσδιορίστε ποια υλικά, άδειες ή επαφές χρειάζονται και πώς θα τα αποκτήσετε. 4) **Χρονοδιάγραμμα:** Καθορίστε ένα ρεαλιστικό χρονοδιάγραμμα για τις διάφορες φάσεις του έργου.
- **Ενεργητική μάθηση και συνεχής αναστοχασμός:** Καθώς το έργο εξελίσσεται, οι μαθητές ερευνούν, εφαρμόζουν τις γνώσεις τους, συνεργάζονται και αντιμετωπίζουν πραγματικά προβλήματα, μετατρέποντας τη μάθηση σε μια σημαντική εμπειρία. Ο ατομικός και ο ομαδικός αναστοχασμός τους επιτρέπει να εσωτερικεύσουν όσα έχουν μάθει, να ενισχύσουν τις αξίες τους και να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες. Βασικά στοιχεία: 1) **Ενσωμάτωση στο πρόγραμμα σπουδών:** Βεβαιωθείτε ότι οι δραστηριότητες παροχής υπηρεσιών συνδέονται άμεσα με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. 2) **Σε βάθος έρευνα:** Ενθαρρύνετε τους μαθητές να ερευνήσουν το θέμα σε βάθος χρησιμοποιώντας βιβλία, διαδικτυακές πηγές ή συνεντεύξεις με ειδικούς. 3) **Ατομική και ομαδική αναστοχαστική σκέψη:** Προσφέρετε τακτικά ευκαιρίες για αναστοχαστική σκέψη σχετικά με τα συναισθήματά τους, όσα μαθαίνουν για το θέμα, για τον εαυτό τους και για την ομαδική εργασία. Χρησιμοποιήστε ημερολόγια μάθησης, καθοδηγούμενες συζητήσεις, παρουσιάσεις κ.λπ.
- **Υλοποίηση της υπηρεσίας:** Αυτή είναι η φάση κατά την οποία πραγματοποιείται η προγραμματισμένη δράση αλληλεγγύης. Οι μαθητές παρέχουν την υπηρεσία σε ένα πραγματικό περιβάλλον, με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Η συνεχής παρακολούθηση είναι απαραίτητη και απαιτείται ευελιξία για την προσαρμογή στις απαιτήσεις του πραγματικού κόσμου. Βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές αισθάνονται προετοιμασμένοι, υποστηριζόμενοι και σίγουροι.
- **Αξιολόγηση και εορτασμός:** Αξιολογούνται τόσο η ακαδημαϊκή μάθηση όσο και ο αντίκτυπος της υπηρεσίας. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν εργαλεία όπως χαρτοφυλάκια, ρουμπρίκες, παρουσιάσεις ή εκθέσεις. Οι τελικοί εορτασμοί αναγνωρίζουν την προσπάθεια και τα επιτεύγματα των μαθητών, ενισχύουν τους δεσμούς της κοινότητας και αναδεικνύουν την αξία της μετασχηματιστικής μάθησης.

Ποιοι πόροι απαιτούνται;

Η μάθηση μέσω της υπηρεσίας, όπως κάθε αξιόπιστη εκπαιδευτική πρωτοβουλία, απαιτεί διάφορους πόρους:

- **Ανθρώπινοι πόροι:**

Χρόνος των εκπαιδευτικών: Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται χρόνο για να σχεδιάσουν, να συντονιστούν με την κοινότητα, να παρακολουθήσουν την πρόοδο των μαθητών και να υποστηρίξουν τον αναστοχασμό — μερικές φορές τόσο εντός όσο και εκτός των ωρών διδασκαλίας.

Υποστήριξη από τη διοίκηση και το προσωπικό του σχολείου: Η συμμετοχή της διοίκησης του σχολείου και των συναδέλφων είναι απαραίτητη για την ενσωμάτωση της SL στην κουλτούρα του σχολείου και την παροχή υποστήριξης σε θέματα logistics και επίλυσης προβλημάτων.

Συνεργασία με την κοινότητα: Η διατήρηση των δεσμών με τοπικούς οργανισμούς, εμπειρογνώμονες ή εθελοντές είναι καθοριστική για τον προσδιορισμό των πραγματικών αναγκών και τη συμμετοχή των μαθητών σε σημαντικές υπηρεσίες.

Συμμετοχή της οικογένειας (προαιρετικά): Η συμμετοχή των οικογενειών μπορεί να εμπλουτίσει το πρόγραμμα με πρόσθετους πόρους, γνώσεις ή υλικοτεχνική υποστήριξη.

- **Οργανωτικοί πόροι:**

Οδηγοί και υλικό υποστήριξης: Πολλοί ηλεκτρονικοί και έντυποι οδηγοί (π.χ. από το CLAYSS ή το Zerbikas) προσφέρουν καθοδήγηση, παραδείγματα έργων και εργαλεία σχεδιασμού/αξιολόγησης.

Χώροι σχεδιασμού και αναστοχασμού: Χρειάζεται χρόνος και φυσικός χώρος για να μπορούν οι μαθητές να σχεδιάσουν δράσεις, να αναστοχαστούν τις εμπειρίες τους και να μοιραστούν τα όσα έμαθαν.

Εργαλεία επικοινωνίας: Οι διαδικτυακές πλατφόρμες, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, οι πίνακες ανακοινώσεων ή οι συναντήσεις συμβάλλουν στη διατήρηση της ομαλής επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών και κοινοτικών εταίρων.

- **Υλικοτεχνικοί και υλικοί πόροι:**

Ανάλογα με τον τύπο της υπηρεσίας, ενδέχεται να απαιτούνται υλικά, τεχνολογία, μεταφορικά μέσα ή νομικές άδειες.

- **Παιδαγωγικοί πόροι:**



ALL IN EDUCATION

Ευθυγράμμιση με το πρόγραμμα σπουδών: Βεβαιωθείτε ότι το πρόγραμμα SL είναι καλά ενσωματωμένο στο ακαδημαϊκό περιεχόμενο και ότι οι πόροι υποστηρίζουν τόσο τους μαθησιακούς όσο και τους στόχους της υπηρεσίας.

Εργαλεία αναστοχασμού: Τα ημερολόγια μάθησης, τα ερωτηματολόγια, οι συζητήσεις ή οι παρουσιάσεις μπορούν να προωθήσουν τον ατομικό και ομαδικό αναστοχασμό. Κριτήρια αξιολόγησης: Χρησιμοποιήστε σαφή κριτήρια για την αξιολόγηση τόσο της ακαδημαϊκής μάθησης όσο και του αντίκτυπου της υπηρεσίας.

Χώροι παρουσίασης και εορτασμού: Δώστε χρόνο και χώρο στους μαθητές για να παρουσιάσουν τα επιτεύγματά τους και να γιορτάσουν τον αντίκτυπο του έργου τους.

● Οικονομικοί πόροι:

Δεν είναι πάντα απαραίτητο, αλλά ορισμένα έργα ενδέχεται να απαιτούν χρηματοδότηση, η οποία μπορεί να εξασφαλιστεί μέσω σχολικών εκδηλώσεων συγκέντρωσης χρημάτων ή εξωτερικών επιχορηγήσεων.

Ποια ήταν τα αποτελέσματα;

Ο αντίκτυπος της μάθησης μέσω της υπηρεσίας είναι βαθύς και πολυδιάστατος, εκδηλώνοντας σε διάφορα επίπεδα:

1. Για τους μαθητές:

Πιο ουσιαστική μάθηση: Η συνάφεια με τον πραγματικό κόσμο δίνει νέο σκοπό στο ακαδημαϊκό περιεχόμενο, ενισχύοντας την απομνημόνευση και την κατανόηση.

Βασικές ικανότητες: Αναπτύσσονται δεξιότητες επικοινωνίας, ηγεσίας, ομαδικής εργασίας, κριτικής σκέψης, επίλυσης συγκρούσεων, σχεδιασμού και αξιολόγησης.

Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη: Ενισχύονται η ενσυναίσθηση, η αυτοεκτίμηση, η ανθεκτικότητα, η κοινωνική ευθύνη και η κοινωνική δέσμευση. Οι μαθητές αισθάνονται συνδεδεμένοι με την κοινότητά τους και αναπτύσσουν ένα αίσθημα ότι ανήκουν σε αυτήν.

Αυξημένη κινητοποίηση και συμμετοχή: Οι μαθητές αισθάνονται χρήσιμοι, ενδυναμωμένοι και εμπλεκόμενοι, γεγονός που οδηγεί σε μια πιο θετική στάση απέναντι στη μάθηση.

Ενεργός συμμετοχή στα κοινά: Η SL προάγει την κοινωνική ευαισθητοποίηση, την ενεργό συμμετοχή στα κοινά και τις δημοκρατικές αξίες.

2. Για την κοινότητα:

Ανταπόκριση σε πραγματικές ανάγκες: Οι υπηρεσίες αντιμετωπίζουν συγκεκριμένα κοινωνικά ζητήματα.

Κοινωνικοί δεσμοί: Η συνοχή της κοινότητας ενισχύεται μέσω της διαθεσμικής συνεργασίας. Συλλογική ευαισθητοποίηση: Τα κοινωνικά ζητήματα γίνονται ορατά, ενθαρρύνοντας την κοινή ευθύνη.

Ενδυναμωμένες οργανώσεις: Οι συνεργασίες με τους φοιτητές φέρνουν νέες ιδέες, ενέργεια και πόρους στις κοινοτικές οργανώσεις, ενισχύοντας την αποστολή τους.

Κοινωνική αλλαγή: Μακροπρόθεσμα, το SL προάγει την αφοσίωση και την ενεργό συμμετοχή των πολιτών και μια πιο δίκαιη και ισότιμη κοινωνία.

3. Για τα σχολεία:

Μεθοδολογική καινοτομία: Τα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας αντικαθίστανται από ενεργητικές μεθοδολογίες. Βελτίωση του σχολικού κλίματος: Η συνεργασία, ο σεβασμός και η αμοιβαία αναγνώριση βελτιώνουν το μαθησιακό περιβάλλον.

Κοινωνική προβολή: Το σχολείο γίνεται μοχλός κοινωνικής αλλαγής και βελτιώνει τη δημόσια εικόνα του.

4. Για τις κοινωνικές οργανώσεις και τον πολιτικό χώρο:

Υποστήριξη του έργου τους: Οι κοινωνικές οργανώσεις λαμβάνουν βοήθεια και μεγαλύτερη προβολή.

Πρώτωση της υπεύθυνης πολιτεότητας: Η SL καλλιεργεί την κριτική πολιτική συνείδηση και ενισχύει τη συμμετοχική δημοκρατία. Εκπαιδευτική βιωσιμότητα: Τα σχολεία και οι κοινότητες συγκεντρώνουν τους πόρους τους για την κοινωνική ευημερία.

Δεξιότητες που αναπτύσσονται μέσω του SL

Το SL προάγει την ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών σε πέντε βασικές ικανότητες για την εκπαίδευση του 21ου αιώνα:

Μαθαίνοντας να γνωρίζεις: Κριτική σκέψη, κοινωνική ανάλυση, κατανόηση σύνθετων προβλημάτων.

Μαθαίνοντας να είσαι: Αυτογνωσία, αυτοεκτίμηση, υπευθυνότητα, ανθεκτικότητα, ενδυνάμωση.



ALL IN EDUCATION

Μαθαίνοντας να κάνουμε: Τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες, σχεδιασμός και διαχείριση έργων, εκτέλεση εργασιών.

Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί: Ομαδική εργασία, ενσυναίσθηση, επίλυση συγκρούσεων, συμμετοχή στα κοινά.

Μαθαίνοντας να αναλαμβάνουμε πρωτοβουλίες: Δημιουργικότητα, πρωτοβουλία, ηγεσία, λήψη αποφάσεων και αξιολόγηση αποτελεσμάτων.

SL και ένταξη: Μια φυσική γέφυρα

Όπως και η UDL, η μάθηση μέσω της υπηρεσίας είναι εγγενώς συμπεριληπτική. Και οι δύο προσεγγίσεις θεωρούν τη διαφορετικότητα ως πλεονέκτημα και όχι ως περιορισμό. Στα έργα SL, μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, υπόβαθρα και περιβάλλοντα συμμετέχουν ενεργά σε σημαντικούς ρόλους, προσαρμόζοντας τις εργασίες στα δυνατά τους σημεία. Αυτό δημιουργεί ένα περιβάλλον σεβασμού, αναγνώρισης και συνεργασίας, όπου ο καθένας έχει κάτι πολύτιμο να συνεισφέρει.

Η SL ευθυγραμμίζεται με τις βασικές αξίες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης: ίσες ευκαιρίες, κοινωνική δικαιοσύνη, συμμετοχή και ενδυνάμωση.

Υποστηρίζει όχι μόνο άτομα με αναπηρίες, αλλά και νέους που βρίσκονται σε ευάλωτη κατάσταση, μετανάστες, μαθητές με μαθησιακές και άλλους που διαφορετικά θα μπορούσαν να αισθάνονται αποκομμένοι από το σχολείο.

Στόχοι

1. Ευάλωτα άτομα και ομάδες:

Ηλικιωμένοι: Κάτοικοι οίκων ευγηρίας ή άτομα που ζουν μόνα τους. Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν συντροφιά, ανάγνωση, εργαστήρια και δραστηριότητες.

Παιδιά και νέοι σε κίνδυνο: Καταφύγια, προγράμματα σίτισης, εκπαιδευτική υποστήριξη. Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν διδασκαλία, παιχνίδια ή βοήθεια στα μαθήματα.

Άτομα με αναπηρίες: Κέντρα ημερήσιας φροντίδας, οργανώσεις υποστήριξης ή άτομα στο σπίτι. Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν συντροφιά, δραστηριότητες αναψυχής χωρίς αποκλεισμούς ή δραστηριότητες ευαισθητοποίησης.

Άστεγοι: Τράπεζες τροφίμων, καταφύγια, οργανώσεις αρωγής. Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν προετοιμασία γευμάτων, συλλογή ρούχων ή υπεράσπιση.

Μετανάστες ή πρόσφυγες: Καταφύγια ή οργανώσεις υποστήριξης. Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν μαθήματα γλώσσας, βοήθεια με γραφειοκρατικές διαδικασίες ή διαπολιτισμικές δραστηριότητες.

Άτομα με χρόνιες ασθένειες ή νοσηλεύόμενα: Οι υπηρεσίες μπορεί να περιλαμβάνουν συντροφιά, ψυχαγωγία ή υποστήριξη της οικογένειας.

2. Η ευρύτερη κοινότητα:

Γειτονίες: Έργα αστικής αναβάθμισης, καθαρισμός δημόσιων χώρων, δημιουργία κοινοτικών κήπων ή διαπολιτισμικές δραστηριότητες.

Νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία: Οι μικρότεροι μαθητές μπορούν να επωφεληθούν από δραστηριότητες που οργανώνουν οι μεγαλύτεροι συμμαθητές τους (αφήγηση ιστοριών, παιχνίδια, εργαστήρια).

Βιβλιοθήκες και πολιτιστικά κέντρα: Διοργάνωση εκδηλώσεων, εργαστήρια ή διοικητική υποστήριξη. Πάρκα και φυσικά καταφύγια: Καθαρισμός, αναδάσωση ή δραστηριότητες ευαισθητοποίησης για το περιβάλλον.

3. Μη κερδοσκοπικοί και κοινωνικοί οργανισμοί:

Συνεργασία σε έργα: Προγραμματισμός εκδηλώσεων, συγκέντρωση χρημάτων, διοικητικές εργασίες ή εξειδικευμένη εθελοντική εργασία. Ευαισθητοποίηση: Δημιουργία ενημερωτικού υλικού, εκστρατείες ευαισθητοποίησης σε σχολεία και κοινότητες.

4. Το ίδιο το σχολείο:

Βελτίωση των κοινόχρηστων χώρων: Ομορφιά των παιδικών χαρών, δημιουργία χώρων ανάγνωσης, οργάνωση δραστηριοτήτων μεταξύ συνομηλίκων. Υποστήριξη από συνομηλίκους: Προγράμματα διδασκαλίας και καθοδήγησης για νέους ή μαθητές με δυσκολίες.

Κριτήρια επιλογής των δικαιούχων

Κατά την επιλογή των δικαιούχων, λάβετε υπόψη:

Πραγματικές ανάγκες: Η υπηρεσία πρέπει να ανταποκρίνεται σε πραγματικές, αναγνωρισμένες ανάγκες της κοινότητας.



ALL IN EDUCATION

Σύνδεση με το πρόγραμμα σπουδών: Το πρόγραμμα πρέπει να επιτρέπει στους μαθητές να εφαρμόσουν και να εμβαθύνουν τις γνώσεις που αποκτούν στην τάξη. Ενδιαφέρον των μαθητών: Η κινητοποίηση και η δέσμευση αυξάνονται όταν οι μαθητές συνδέονται με τον σκοπό.

Σκοπιμότητα και ασφάλεια: Τα προγράμματα πρέπει να είναι ρεαλιστικά και να διασφαλίζουν την ασφάλεια των μαθητών και των δικαιούχων. Δυνατότητες μάθησης: Η εμπειρία πρέπει να προσφέρει σημαντικές ευκαιρίες για μάθηση και προβληματισμό.

Αντίκτυπος: Η υπηρεσία πρέπει να έχει απτό, θετικό αντίκτυπο στους δικαιούχους.

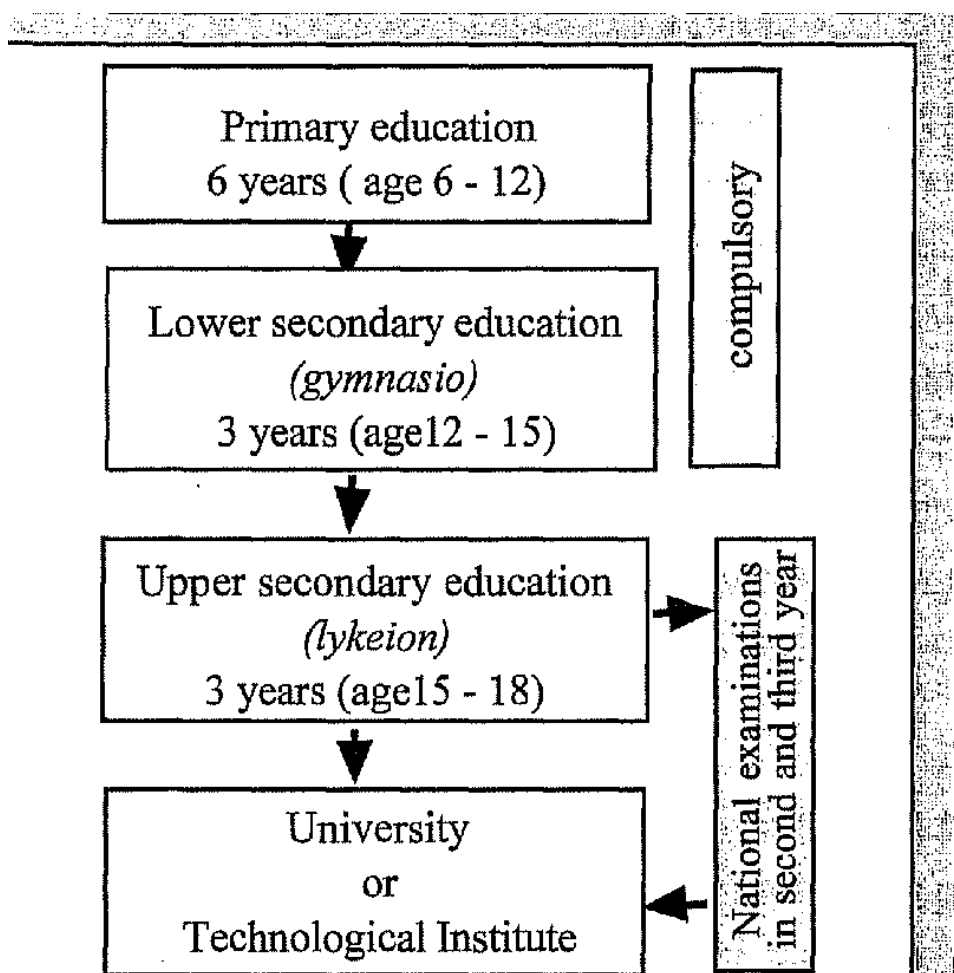


Odyssea – Αθήνα (Ελλάδα)

Ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι κεντρικό και υπάγεται στο **Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού**. Το σύστημα χωρίζεται σε τρία βασικά επίπεδα:

- **Προσχολική εκπαίδευση** (Νηπιαγωγείο): Ηλικίες 4–6 (υποχρεωτική από την ηλικία των 4 ετών)
- **Δημοτική εκπαίδευση** (Δημοτικό Σχολείο): Ηλικίες 6–12
- **Δευτεροβάθμια εκπαίδευση** (Γυμνάσιο για την κατώτερη δευτεροβάθμια, Λύκειο ή ΕΠΑΛ για την ανώτερη δευτεροβάθμια): Ηλικίες 12–18
- **Τριτοβάθμια εκπαίδευση**: Πανεπιστήμια και τεχνικά ιδρύματα



Η Ελλάδα έχει καταβάλει σημαντικές προσπάθειες για την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά και παγκόσμια πλαίσια. Το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει:

- Σχολεία γενικής εκπαίδευσης σχολεία με ενσωμάτωση υποστήριξης για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN),
- Ειδική εκπαίδευση σχολεία για μαθητές που περισσότερη εντατική υποστήριξη,

- Τμήματα Ένταξης, τα οποία είναι εξειδικευμένες μονάδες εντός των γενικών σχολείων.
- Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) Με

περισσότερες λεπτομέρειες:

Εκπαιδευτική υποστήριξη και καθοδήγηση

Οι πρόσφατες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών για όλους τους μαθητές έχουν προσανατολιστεί ρητά προς την ειδική εκπαίδευση και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τις προτεραιότητες που ορίζονται στο άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική δίνει έμφαση στο δικαίωμα όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στην ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Σε αυτό το πλαίσιο, η ισότιμη πρόσβαση των μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί βασικό πυλώνα του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες, το οποίο καταρτίστηκε υπό τον συντονισμό του Υπουργού Επικρατείας.

Το προαναφερθέν Εθνικό Σχέδιο Δράσης προβλέπει ένα ευρύ φάσμα δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης για μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με στόχο την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις συστάσεις των Ηνωμένων Εθνών, των οργανώσεων εκπροσώπησης των ατόμων με αναπηρίες, του Διαμεσολαβητή και της Εθνικής Αρχής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού έχει καταρτίσει και εφαρμόζει το Στρατηγικό Σχέδιο Δράσης για την Ίση Πρόσβαση των Μαθητών με Αναπηρίες, το οποίο αποτελεί επέκταση του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για την Αναπηρία στον τομέα της Εκπαίδευσης. Το Στρατηγικό Σχέδιο περιλαμβάνει δεκατρείς (13) Επιχειρησιακούς Στόχους, οι οποίοι αναλύονται περαιτέρω σε έργα και δράσεις, με προκαθορισμένο χρονοδιάγραμμα υλοποίησης, σε βασικούς τομείς παρέμβασης, όπως:

- αναθεώρηση του ισχύοντος νομοθετικού πλαισίου,
- επαρκής κατανομή ανθρώπινων και υλικών πόρων,
- αύξηση της φυσικής και ψηφιακής προσβασιμότητας,
- εκπαίδευση του προσωπικού σε θέματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας,
- αναβάθμιση των υπηρεσιών αξιολόγησης και υποστήριξης,
- προώθηση προγραμμάτων εκπαίδευσης για την ένταξη,
- ενίσχυση τόσο της πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης όσο και της επαγγελματικής εκπαίδευσης,
- ίση πρόσβαση στη δια βίου μάθηση και την τριτοβάθμια εκπαίδευση,
- περαιτέρω οργάνωση των στατιστικών στοιχείων που συλλέγονται για τα άτομα με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες,
- αξιολόγηση της λειτουργίας του θεσμού των τάξεων ένταξης και της παράλληλης υποστήριξης.

Το ισχύον θεσμικό πλαίσιο ειδικής εκπαίδευσης για άτομα με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθορίζεται κυρίως στον νόμο 3699/2008, όπως ισχύει, και πρόσφατα στους νόμους 4713/2020 και 4823/2021.

Η πολιτική ένταξης προωθείται για όλες τις ευάλωτες ομάδες του μαθητικού πληθυσμού.

Σε αυτό το πλαίσιο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση:

- αφορά τη διαμόρφωση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με στόχο την εξάλειψη των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού.
- καθορίζει το πλαίσιο για την αρμονική και αποτελεσματική ένταξη στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα των μαθητών με εκπαιδευτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (λ. 4415/2016) επιδιώκονται με τα ακόλουθα μέσα:

- 1) Την εγγραφή παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα σε σχολεία μαζί με τα παιδιά της χώρας
- 2) Η ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου με βάση τον σεβασμό των δημοκρατικών αρχών και των δικαιωμάτων των παιδιών
- 3) Η κατάρτιση κατάλληλων προγραμμάτων σπουδών, σχολικών βιβλίων και διδακτικών πόρων



ALL IN EDUCATION

- 4) Αντιμετώπιση των διακρίσεων που προκαλούνται από πολιτισμικές διαφορές, ξενοφοβία και ρατσισμό
- 5) Η υποστήριξη μέτρων και δομών που ευνοούν την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών μεταναστών σε ένα πλαίσιο ισότητας και σεβασμού της πολιτιστικής τους ταυτότητας
- 6) Κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Οι βασικοί στόχοι της αντισταθμιστικής εκπαίδευσης είναι:

- η επανένταξη των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία,
- η βελτίωση της προόδου τους, ώστε να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση,
- η μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.
- η αύξηση των ποσοστών πρόσβασης στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με προοπτική εισόδου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Για το σκοπό αυτό, έχουν θεσπιστεί διάφορες αντισταθμιστικές και υποστηρικτικές δομές, όπως:

- η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων (σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης) και σχολείων μειονοτήτων (μειονοτικά σχολεία),
- τάξεις υποδοχής (τάξεις υποδοχής),
- η ενισχυτική διδασκαλία (ενισχυτική διδασκαλία) και η πρόσθετη διδακτική υποστήριξη (πρόσθετη διδακτική υποστήριξη),
- ο σύμβουλος σχολικής ζωής,
- μέτρα για την καταπολέμηση της διακοσμητικής βίας
- σχολεία-κέντρα κράτησης
 - καθώς και ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας (ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας - ZEP). Οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας προωθούν την ισότιμη ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα των μαθητών από περιοχές με χαμηλούς εκπαιδευτικούς και κοινωνικοοικονομικούς δείκτες.

Επιπλέον, η εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων και η ομαλή ένταξή τους στις σχολικές δομές αποτελεί στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού.

Σύμφωνα με τις διατάξεις του νόμου 4823/2021, ιδρύεται Περιφερειακό Συμβούλιο Εποπτών (PESEP) στην έδρα όλων των Περιφερειακών Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το Συμβούλιο αυτό αποτελείται από Περιφερειακούς Επόπτες Ποιότητας στην Εκπαίδευση.

Το Συμβούλιο είναι αρμόδιο για:

- θέματα σχεδιασμού της εκπαίδευσης
- θέματα υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου
- υποστήριξη της κατάρτισης σε διάφορες μορφές και θέματα
- κατάρτιση σε διάφορες μορφές και θέματα
- συντονισμός και συνεργασία διαφορετικών δομών
- σχολικών στελεχών, εκπαιδευτικών και μελών του ειδικού διδακτικού προσωπικού και του ειδικού βοηθητικού προσωπικού στην καθημερινή τους εργασία, και
- ο συνολικός σχεδιασμός και η αυτοαξιολόγηση του έργου των σχολικών μονάδων.

Επιπλέον, σε κάθε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προβλέπεται:

- έναν Επόπτη Ποιότητας στην Εκπαίδευση
- θέσεις Συμβούλων Εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων, συμπεριλαμβανομένων των Συμβούλων Ειδικής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης. Οι Σύμβουλοι Ειδικής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης φέρουν την παιδαγωγική ευθύνη σε ομάδες μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τον στόχο της ενταξιακής εκπαίδευσης.

Επίσης, ο νόμος 4823/2021 επαναπροσδιορίζει το ρόλο των:

- Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (KEDASY)
- Δικτύων Σχολείων Εκπαιδευτικής Υποστήριξης (ΔΣΕΥ)
- Επιτροπών Διεπιστημονικής Υποστήριξης (EDY).

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η ισχυρή κοινωνική διάσταση της ελληνικής εθνικής πολιτικής, κυρίως ως αποτέλεσμα μιας σειράς διατάξεων για την ενίσχυση της ποιότητας και της διεθνοποίησης της HE και της συνδεσιμότητας με την κοινωνία (1. 4009/2011, 1. 4485/2017



ALL IN EDUCATION

και 4957/2022) είναι εμφανής στην υποστήριξη που λαμβάνουν όλοι οι φοιτητές και ιδίως οι φοιτητές που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών τους, μέσω μιας σειράς:

- εκπαιδευτικών και κοινωνικών παροχών,
- παροχών
- και διευκολύνσεων.

Τέλος, σύμφωνα με τον νόμο 4763/2020 και τον πρόσφατο νόμο 5082/2024, βασική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού είναι ο σχεδιασμός, ο συντονισμός, η εποπτεία και η αξιολόγηση πολιτικών, δράσεων και προγραμμάτων στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης και της δια βίου μάθησης, χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς. Πρωτίστως, με στόχο:

- την παροχή ανθρώπινου δυναμικού με προσόντα, προσαρμοσμένα στις πραγματικές ανάγκες της αγοράς εργασίας,
- την αύξηση της απασχόλησης με ποιοτικές θέσεις εργασίας, την καλύτερη οργάνωση της ανταγωνιστικότητας της ελληνικής οικονομίας,
- την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και της αναβάθμισης των δεξιοτήτων των πολιτών,
- διασφάλιση των δικαιωμάτων και των ίσων ευκαιριών για όλους τους νέους, που θα οδηγήσει στην απρόσκοπτη ένταξή τους στην εκπαιδευτική, κοινωνική και οικονομική ζωή της χώρας.

80

Ορισμός της/των ομάδας/ομάδων-στόχου

Η ειδική εκπαίδευση περιλαμβάνει μια σειρά εκπαιδευτικών υπηρεσιών για μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν διαγνωστεί ιατρικά.

Το κράτος διασφαλίζει και βελτιώνει συνεχώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της ειδικής εκπαίδευσης, τονίζοντας το γεγονός ότι αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας εκπαίδευσης, που παρέχεται σε άτομα με αναπηρία όλων των ηλικιών και επιπέδων εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον νόμο 3699/2008, οι μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται μαθητές που παρουσιάζουν σημαντικές μαθησιακές δυσκολίες κατά τη διάρκεια ολόκληρης ή περιορισμένης περιόδου της σχολικής τους ζωής λόγω: αισθητηριακών, διανοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών, ψυχολογικών και νευροψυχολογικών διαταραχών, οι οποίες επηρεάζουν την προσαρμογή στο σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία και βασίζονται σε διεπιστημονική αξιολόγηση.

Στην κατηγορία αυτή των μαθητών περιλαμβάνονται άτομα με νοητικές αναπηρίες, αισθητηριακές διαταραχές στην όραση και την ακοή, κινητικές αναπηρίες, χρόνιες ανίατες ασθένειες, διαταραχές της ομιλίας, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (π.χ. δυσλεξία, δυσσαριθμησία), διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού) και πολλαπλές αναπηρίες.

Στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται επίσης μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, παραμέλησης και εγκατάλειψης από τους γονείς ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας. Στην κατηγορία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν επίσης να περιλαμβάνονται μαθητές με μία ή περισσότερες ειδικές νοητικές ικανότητες και ταλέντα.

Ειδικά μέτρα στήριξης

Η εθνική εκπαιδευτική πολιτική για τη σχολική φοίτηση των μαθητών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στοχεύει στην ένταξή τους σε γενικά σχολεία, παρέχοντας κατάλληλες δομές και υπηρεσίες υποστήριξης.

Η αναπηρία και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών εξετάζονται και διαπιστώνονται από:

- τα Κέντρα Πιστοποίησης Αναπηρίας (ΚΕΠΑ), τις Ανώτατες Επιτροπές Πιστοποίησης Αναπηρίας του νόμου [4058/2012](#),
- τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (KEDASY),
- τα Κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Εφήβων,
- τα Κέντρα Ψυχικής Υγείας.

Τα Κέντρα Πιστοποίησης Αναπηρίας, οι Ανώτατες Επιτροπές Πιστοποίησης Αναπηρίας, τα Κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Εφήβων και τα Κέντρα Ψυχικής Υγείας δεν έχουν αρμοδιότητα σε θέματα εκπαίδευσης και σχολείου, τα οποία υπάγονται αποκλειστικά στην αρμοδιότητα των Κέντρων Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ).

Τα ΚΕΔΑΣΥ έχουν την αποκλειστική ευθύνη για την τοποθέτηση, την εγγραφή, τη μεταφορά και τη φοίτηση σε κατάλληλη σχολική



μονάδα μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και για το κατάλληλο πλαίσιο εξατομικευμένης υποστήριξης, όπως παράλληλη υποστήριξη ή φοίτηση σε τάξη σχολικής ένταξης της γενικής εκπαίδευσης.

Οι εκθέσεις αξιολόγησης συνοδεύονται από ένα εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο περιλαμβάνει βασικούς άξονες και γενικές κατευθυντήριες γραμμές και συμπληρώνεται σε συνεργασία με τον γονέα ή κηδεμόνα του μαθητή με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή τους ίδιους τους μαθητές, εάν είναι δυνατόν. Η τελική έκθεση αξιολόγησης και τα κύρια σημεία του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος κοινοποιούνται στους γονείς ή κηδεμόνες. Όσον αφορά το χρόνο επανεκτίμησης, αυτός καθορίζεται από την ΚΕΔΑΣΥ σύμφωνα με το είδος και το βαθμό των εκπαιδευτικών αναγκών και των μαθησιακών δυσκολιών που έχουν διαπιστωθεί στον μαθητή. Εάν ο χρόνος επανεκτίμησης δεν προσδιορίζεται, οι εκθέσεις έχουν μόνιμη ισχύ.

Με βάση την ατομική αξιολόγηση και τη σύσταση της ΚΕΔΑΣΥ, η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες

και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να πραγματοποιηθούν σε ένα γενικό σχολείο, όπου διατίθενται οι ακόλουθες σχολικές επιλογές.

Συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να φοιτούν:

- Σε μια κανονική τάξη γενικού σχολείου, στην περίπτωση μαθητών με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες. Οι μαθητές υποστηρίζονται από τον δάσκαλο της τάξης, ο οποίος συνεργάζεται κατά περίπτωση με τους ΚΕΔΑΣΥ
- Μια τάξη γενικού σχολείου, με ταυτόχρονη υποστήριξη-ένταξιακή εκπαίδευση από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, όταν αυτό είναι επιτακτικό λόγω του τύπου και του βαθμού των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.
- Ειδικά οργανωμένες και κατάλληλα στελεχωμένες τάξεις ένταξης, που λειτουργούν σε σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Οι τάξεις ένταξης προσφέρουν δύο τύπους προγραμμάτων:
 1. Συνδυασμένα προγράμματα γενικής και ειδικής εκπαίδευσης (έως 15 διδακτικές ώρες την εβδομάδα), όπως καθορίζεται από την αρμόδια ΚΕΔΑΣΥ για μαθητές με ήπιες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
 2. Εξειδικευμένα ομαδικά ή εξατομικευμένα προγράμματα παρατεταμένων ωρών, όπως καθορίζονται από την αρμόδια ΚΕΔΑΣΥ για μαθητές με πιο σοβαρές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν αντιμετωπίζονται από ξεχωριστά σχολεία ειδικής αγωγής. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από τα προγράμματα γενικής εκπαίδευσης, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών.

Τα μαθήματα ένταξης στοχεύουν στη δημιουργία ενός πλήρως συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί των μαθημάτων ένταξης υποστηρίζουν τους μαθητές στο σχολικό τους περιβάλλον, ενώ συνεργάζονται στενά με τους εκπαιδευτικούς της τάξης για να διαφοροποιήσουν τις δραστηριότητες και τις διδακτικές πρακτικές και να εισαγάγουν προσαρμογές στο μαθησιακό περιεχόμενο και στο διδακτικό περιβάλλον ([λ. 4386/2016](#)). Αυτό επιτυγχάνεται μέσω:

- την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων,
- προσαρμογές του περιεχομένου της διδασκαλίας και της μάθησης,
- τη χρήση ειδικού εξοπλισμού, συμπεριλαμβανομένου εξοπλισμού ηλεκτρονικής μάθησης, λογισμικού, υλικοτεχνικής υποστήριξης
- άλλων λύσεων που παρέχονται από τα ΚΕΔΑΣΥ.

Σύμφωνα με τον νόμο 4823/2021, ο πρωταρχικός στόχος των Κέντρων Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) είναι να υποστηρίζουν τις σχολικές μονάδες και τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, προκειμένου να εξασφαλίζουν την ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση και να διασφαλίζουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και πρόοδο.

Τα ΚΕΔΑΣΥs είναι υπεύθυνα για:

- την διερεύνηση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών
- εστιασμένες εκπαιδευτικές και ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις και δράσεις επαγγελματικού προσανατολισμού
- υποστήριξη του σχολικού έργου στο σύνολό του
- ενημέρωση και κατάρτιση
- ευαισθητοποίηση της κοινωνίας.

Οι ΚΕΔΑΣΥ πραγματοποιούν ατομικές αξιολογήσεις και εκδίδουν εκθέσεις αξιολόγησης – διαγνώσεις για τις ακόλουθες καταστάσεις:

1. Όταν οι σχετικές ανάγκες γίνονται εμφανείς μετά από ενέργειες που έχουν αναληφθεί για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι μαθητές για τους οποίους υπάρχουν ενδείξεις ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών ή οι μαθητές που αντιμετωπίζουν άλλα είδη



ALL IN EDUCATION

Οι ψυχοκοινωνικές δυσκολίες υποβάλλονται σε περαιτέρω αξιολόγηση από το KEDASYs. Ιδιαίτερα εάν κριθεί απαραίτητο μετά την ολοκλήρωση ενός σύντομου προγράμματος υποστήριξης.

2. Μετά από σύσταση των Επιτροπών Διεπιστημονικής Υποστήριξης, όταν εκτιμάται ότι συγκεκριμένοι μαθητές χρειάζονται περαιτέρω αξιολόγηση και διάγνωση, παρά το σύντομο πρόγραμμα υποστήριξης που έχουν παρακολουθήσει στο σχολείο.
3. Κατόπιν σύστασης της ομάδας εκπαιδευτικής υποστήριξης των μαθητών, σε σχολικές μονάδες όπου δεν υπάρχουν Επιτροπές Διεπιστημονικής Υποστήριξης, που προτείνεται μετά από ένα εφαρμοσμένο σύντομο πρόγραμμα υποστήριξης.
4. Κατόπιν αιτήματος γονέα προς την αρμόδια KEDASY.

Οι KEDASY επίσης:

- εξετάζουν τους μαθητές κατόπιν αιτήματος του συμβουλίου των εκπαιδευτικών.
- υποστηρίζει τις σχολικές μονάδες για την προετοιμασία και την εφαρμογή βραχυπρόθεσμων προγραμμάτων παρέμβασης,
- να βοηθά στην εξειδίκευση των κύριων αξόνων των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μαθητών,
- να υποστηρίζουν και να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών στην εκπαίδευση και την ψυχική υγεία

Όταν η φοίτηση μαθητών με αναπηρία και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε σχολεία του γενικού εκπαιδευτικού συστήματος και σε τάξεις ένταξης είναι δύσκολη λόγω του είδους και του βαθμού της αναπηρίας, η εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται από:

- Σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης
- Σχολεία ή τάξεις που λειτουργούν είτε μεμονωμένα είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα εκπαίδευσης νέων, ιδρύματα για χρόνιες παθήσεις ή υπηρεσίες εκπαίδευσης και αποκατάστασης μονάδων ψυχικής υγείας, εφόσον εκεί διαμένουν άτομα σχολικής ηλικίας με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτές οι εκπαιδευτικές δομές θεωρούνται σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού και στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής για παιδιά σχολικής ηλικίας, και εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα που εποπτεύονται από το Υπουργείο. Άλλοι ιδιωτικοί φορείς ή οντότητες, επίσημα πιστοποιημένοι, μπορούν να παρέχουν εκπαίδευση, κατάρτιση και συμβουλευτικές υπηρεσίες ισοδύναμες με τις υπηρεσίες που παρέχονται από τις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής του Υπουργείου, σε άτομα άνω των 15 ετών που πάσχουν από σοβαρή νοητική υστέρηση και σχετικές αναπηρίες.
- Ιδιωτικά μαθήματα στο σπίτι, λόγω σοβαρών προσωρινών ή χρόνιων καταστάσεων που δεν επιτρέπουν τη μετακίνηση και τη φοίτηση αυτών των μαθητών σε σχολεία. Τα ιδιωτικά μαθήματα στο σπίτι δεν παρέχονται υποχρεωτικά από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, εκτός εάν η αρμόδια KEDASY έχει επίσημα δώσει διαφορετική διάγνωση.

Η εκπαίδευση σε ειδικά σχολεία που παρέχεται σε παιδιά με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εμπίπτει στο ίδιο πλαίσιο που ισχύει στην γενική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με το 10ο Στατιστικό Δελτίο Πληροφοριών με τίτλο «Στοιχεία για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» της Εθνικής Συνομοσπονδίας Ατόμων με Αναπηρία (ESAMEA), αναφέρονται τα ακόλουθα στοιχεία: Υπάρχουν 101.683 μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (με ή χωρίς επίσημη διάγνωση) εγγεγραμμένοι στη γενική και ειδική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που αντιπροσωπεύουν το 7% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της χώρας.

Το 88% των μαθητών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φοιτούν σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης.

Κατά το σχολικό έτος 2019-2020, 89.597 μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ήταν εγγεγραμμένοι στη γενική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ 12.086 μαθητές ήταν εγγεγραμμένοι σε Ειδικά Εκπαιδευτικά και Κατάρτισης Σχολεία (SMEAE).

Οι μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης υποστηρίζονται σε Τμήματα Ένταξης με κοινά και εξειδικευμένα προγράμματα σε ποσοστό 42,1% (37.738 μαθητές), ενώ ένα παρόμοιο ποσοστό (41,2%) λαμβάνει υποστήριξη μόνο από τον δάσκαλο της γενικής τάξης.

Το 36,4% των μαθητών που παρακολουθούν μαθήματα ένταξης δεν έχουν επίσημη διάγνωση αναπηρίας ή/και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

Το 10,7% των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης έχουν εγκριθεί για παράλληλη υποστήριξη (9.612 μαθητές).



ALL IN EDUCATION

Ο αριθμός των μαθητών που λαμβάνουν εξειδικευμένη υποστήριξη (πέραν της υποστήριξης από τον γενικό δάσκαλο της τάξης) μειώνεται σημαντικά καθώς προχωρούν από την πρωτοβάθμια στην κατώτερη και ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου το ποσοστό των μαθητών που υποστηρίζονται μόνο από δασκάλους γενικής εκπαίδευσης υπερβαίνει το 90%.

Εθνικές προκλήσεις στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς

Η εφαρμογή πρακτικών συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αντιμετωπίζει σημαντικά εμπόδια, τα οποία συνδέονται με τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τις στάσεις της κοινωνίας και της σχολικής κοινότητας. Αυτές οι προκλήσεις μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε οργανωτικές, γνωστικές και συμπεριφορικές.

Οργανωτικές προκλήσεις

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από έντονα συγκεντρωτικά χαρακτηριστικά, τα οποία περιορίζουν την αυτονομία των σχολικών μονάδων και την ικανότητά τους να υιοθετούν καινοτόμες πρακτικές. Η έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης, εξοπλισμού, προσβάσιμων υποδομών και κατάλληλων προγραμμάτων σπουδών εμποδίζει την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επιπλέον, οι καθυστερήσεις στην πρόσληψη εξειδικευμένου προσωπικού και η απουσία συνεχούς θεσμικής υποστήριξης επηρεάζουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα συστημικής αναποτελεσματικότητας είναι η λειτουργία των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ). Υπάρχουν συνολικά 71 κέντρα ΚΕΔΑΣΥ. Ωστόσο, σύμφωνα με έκθεση του Ελεγκτικού Συνεδρίου, μόνο το 27,11 % των αιτήσεων υποβλήθηκε σε επεξεργασία κατά το σχολικό έτος 2018-2019. Το επόμενο έτος, υποβλήθηκε σε επεξεργασία το 26,56 % των αιτήσεων, ενώ το 2020-2021 το ποσοστό αυτό ήταν μόλις 28,32 %. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των υπαλλήλων του ΚΕΔΑΣΥ, οι κύριοι λόγοι για αυτές τις καθυστερήσεις περιλαμβάνουν την έλλειψη προσωπικού (83%), την έλλειψη επαρκούς χώρου (62%), την απουσία ψυχομετρικών εργαλείων (59%) και την έλλειψη έμπειρου προσωπικού (59%). Αυτά τα συστημικά προβλήματα καθυστερούν σημαντικά την έκδοση επίσημων αξιολογήσεων και εκπαιδευτικών συστάσεων, εμποδίζοντας περαιτέρω την πρόσβαση σε κατάλληλες υπηρεσίες υποστήριξης.

Γνωστικές προκλήσεις

Πολλοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει την απαραίτητη κατάρτιση για να εφαρμόσουν αποτελεσματικά πρακτικές ένταξης στην τάξη. Η έλλειψη γνώσεων και κατάλληλων παιδαγωγικών εργαλείων δυσχεραίνει την εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με αποτέλεσμα να μην ικανοποιούνται οι διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών. Η ανάπτυξη συστημικών και πρακτικά προσανατολισμένων προγραμμάτων κατάρτισης αποτελεί θεμελιώδη προϋπόθεση για την επιτυχία της ένταξης στην εκπαίδευση.

Δεοντολογικές προκλήσεις

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών επηρεάζουν σημαντικά την αποτελεσματικότητα της ένταξης. Η έλλειψη ευαισθητοποίησης εντός της σχολικής κοινότητας και της κοινωνίας στο σύνολό της δημιουργεί εμπόδια στην αποδοχή των παιδιών με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι αρνητικές συμπεριφορές και οι προκαταλήψεις συχνά αποθαρρύνουν την πλήρη συμμετοχή αυτών των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ γονέων και σχολείων, καθώς και η περιορισμένη υποστήριξη από την οικογένεια, επιδεινώνουν αυτές τις προκλήσεις.

Η επιτυχής εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης απαιτεί επενδύσεις σε υποδομές και ανθρώπινους πόρους, αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική και την ενίσχυση μιας κουλτούρας αποδοχής και συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η προώθηση αξιών όπως η ισότητα, ο σεβασμός της διαφορετικότητας και τα δικαιώματα όλων των παιδιών είναι ζωτικής σημασίας για τη δημιουργία ενός σχολείου που είναι ανοιχτό και προσβάσιμο σε όλους.

Μεθοδολογίες συμπεριληπτικής διδασκαλίας - Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Διαφοροποιημένη διδασκαλία

1) ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι μια εκπαιδευτική προσέγγιση που δίνει έμφαση στη συλλογική εργασία και την ενεργό αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών



ALL IN EDUCATION

σε μικρές ομάδες. Σύμφωνα με επίσημα ελληνικά εκπαιδευτικά έγγραφα, η μέθοδος αυτή προάγει ένα δυναμικό και συμμετοχικό μαθησιακό περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές συνεργάζονται για να εξερευνήσουν, να λύσουν προβλήματα και να ολοκληρώσουν εργασίες. Στόχος της είναι όχι μόνο η ενίσχυση της ακαδημαϊκής κατανόησης, αλλά και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, η προώθηση του αμοιβαίου σεβασμού και η ενθάρρυνση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων. Η μέθοδος είναι προσαρμόσιμη σε διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα και έχει σχεδιαστεί για να εμπλέκει μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, εξασφαλίζοντας την ενταξιακή και ουσιαστική συμμετοχή όλων.

Πώς εφαρμόζεται;

Φάσεις της μεθόδου συνεργατικής μάθησης:

Πρώτη φάση: Προετοιμασία της διδασκαλίας, σχηματισμός ομάδων και ανάθεση εργασιών

Ο εκπαιδευτής προσδιορίζει το θέμα και τους στόχους του αντικειμένου που θα μελετηθεί.

Ο εκπαιδευτής καθορίζει τα μέλη της ομάδας εφαρμόζοντας μεθόδους κατανομής μελών βάσει κριτηρίων. Οι ομάδες σχηματίζονται.

Συντάσσεται σύμβαση συνεργασίας, η οποία γίνεται αποδεκτή από όλα τα μέλη.

Δεύτερη φάση: Συνεργατική ομαδική εργασία

Ο εκπαιδευτής ενεργεί ως σύμβουλος για κάθε ομάδα, περιγράφοντας τα βήματα των εργασιών για τα μέλη. Ανατίθενται ρόλοι σε κάθε μέλος της ομάδας

Ορίζεται ένας συντονιστής ομάδας.

Οι εργασίες εκτελούνται εντός της ομάδας.

Η ομαδική εργασία συντάσσεται από τις ατομικές συνεισφορές των μελών.

Τρίτη φάση: Παρουσίαση της ομαδικής εργασίας

Ο συντονιστής της ομάδας παρουσιάζει τα αποτελέσματα της εργασίας της ομάδας. Ολόκληρη η τάξη υποβάλλει ερωτήσεις και παρατηρήσεις.

Ο εκπαιδευτής οργανώνει τα συμπεράσματα.

Τονίζονται οι νέες γνώσεις.

Τέταρτη φάση: Αξιολόγηση

Οι μαθητές πραγματοποιούν αυτοαξιολόγηση και αξιολόγηση από τους συμμαθητές τους σύμφωνα με τη σύμβαση συνεργασίας που καθορίστηκε στην αρχή της μεθόδου, εστιάζοντας στην επίτευξη των στόχων και στον βαθμό συνεργασίας.

Πέμπτη φάση: Ανακεφαλαίωση

Γίνεται ανακεφαλαίωση των κύριων σημείων, τα οποία δομούν τα στοιχεία της μεταγνώσης των μαθητών.

Ποιοι πόροι απαιτούνται;

Η αποτελεσματική εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο απαιτεί μια σειρά από κρίσιμους πόρους, οι οποίοι μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε γενικές γραμμές ως εξής:

Ειδικευμένοι και συνεχώς εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί:

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν εξειδικευμένη αρχική κατάρτιση, καθώς και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη με έμφαση στις μεθοδολογίες συνεργατικής μάθησης, τη δυναμική των ομάδων και την παιδαγωγική της ένταξης. Αυτό είναι απαραίτητο για το σχεδιασμό, τη διευκόλυνση και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων συνεργατικής μάθησης. Το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) προσφέρουν δομημένα προγράμματα που στοχεύουν στην ενίσχυση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών σε αυτούς τους τομείς (Υπουργείο Παιδείας, 2023; ΙΕΠ, 2022).

Επαρκής κατανομή χρόνου:

Τα προγράμματα σπουδών και τα σχολικά ωράρια πρέπει να προβλέπουν επαρκή χρόνο για τους μαθητές να συμμετέχουν σε ομαδικές εργασίες, συζητήσεις, ανταλλαγή απόψεων με τους συμμαθητές τους



αξιολογήσεις και παρουσιάσεις. Η ευελιξία στον προγραμματισμό των μαθημάτων είναι απαραίτητη για να ανταποκριθεί στην επαναληπτική και διαδραστική φύση της συνεργατικής μάθησης (ΙΕΠ, 2022).

Κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον:

Η φυσική διαρρύθμιση της τάξης πρέπει να υποστηρίζει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία των μαθητών. Αυτό περιλαμβάνει ευέλικτους τρόπους διάταξης των καθισμάτων, χώρους που ευνοούν τις ομαδικές συζητήσεις και προσβασιμότητα για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Υπουργείο Παιδείας, 2023).

Εκπαιδευτικό υλικό και τεχνολογική υποστήριξη:

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται προσαρμοσμένους εκπαιδευτικούς πόρους, όπως συνεργατικά φύλλα εργασίας, οδηγίες για έργα και κριτήρια αξιολόγησης ειδικά σχεδιασμένα για ομαδικές δραστηριότητες. Η ενσωμάτωση ψηφιακών εργαλείων (π.χ. διαδραστικοί πίνακες, tablet) ενισχύει περαιτέρω τη συνεργατική μαθησιακή εμπειρία και υποστηρίζει τη διαφοροποιημένη μάθηση (ΙΕΠ, 2022).

Διοικητική και θεσμική υποστήριξη:

Η σχολική ηγεσία και οι εκπαιδευτικές αρχές πρέπει να υποστηρίζουν ενεργά την εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης μέσω της έγκρισης πολιτικών, της παροχής πόρων, της προσαρμογής των προγραμμάτων και των πλαισίων αξιολόγησης που αναγνωρίζουν την ομαδική εργασία ως βασική παιδαγωγική προσέγγιση (Υπουργείο Παιδείας, 2023).

Προετοιμασία των μαθητών και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων:

Η επιτυχής συνεργατική μάθηση εξαρτάται επίσης από την προετοιμασία των μαθητών να εργάζονται με σεβασμό και αποτελεσματικότητα σε διαφορετικές ομάδες. Η ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων, στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων και μιας κουλτούρας αμοιβαίου σεβασμού είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση ενός θετικού περιβάλλοντος συνεργασίας (ΙΕΠ, 2022).

Ποια ήταν τα αποτελέσματα;

Η συνεργατική μάθηση έχει δείξει σημαντικές θετικές επιπτώσεις στην προώθηση της ένταξης στο εκπαιδευτικό περιβάλλον:

Ενισχυμένη κοινωνική ένταξη:

Η συνεργατική μάθηση προάγει ενεργά την κοινωνική ένταξη των μαθητών από διαφορετικά περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών που προέρχονται από εθνοτικές μειονότητες, των μαθητών με αναπηρίες και άλλων ευάλωτων ή περιθωριοποιημένων ομάδων. Μέσω της συνεργασίας σε ομάδες, οι μαθητές αναπτύσσουν σεβασμό, κατανόηση και αποδοχή των διαφορών, γεγονός που συμβάλλει στην κατάρριψη των κοινωνικών φραγμών και των στερεοτύπων.

Αυξημένη συμμετοχή όλων των μαθητών:

Αυτή η μέθοδος εξασφαλίζει ότι κάθε μαθητής, ανεξάρτητα από τις ικανότητες ή το υπόβαθρό του, έχει φωνή και σημαντικό ρόλο μέσα στην ομάδα. Ενθαρρύνει την ισότιμη συμμετοχή και συνεργασία, μειώνοντας τα συναισθήματα απομόνωσης και αποκλεισμού που ορισμένοι μαθητές ενδέχεται να βιώσουν.

Ανάπτυξη ενσυναίσθησης και συλλογικής ευθύνης:

Οι μαθητές μαθαίνουν να εκτιμούν διαφορετικές οπτικές γωνίες και να αναπτύσσουν ενσυναίσθηση, γεγονός που προάγει μια κουλτούρα αμοιβαίας υποστήριξης στην τάξη. Αυτή η κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη είναι καθοριστική για τη δημιουργία τάξεων χωρίς αποκλεισμούς, όπου η διαφορετικότητα εκτιμάται και οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς και υποστηριζόμενοι.

Μείωση του κοινωνικού στίγματος και των στερεοτύπων:

Μέσα από την τακτική αλληλεπίδραση και τις συνεργατικές εργασίες, οι μαθητές αμφισβητούν τις προκαταλήψεις και τα κοινωνικά στερεότυπα που σχετίζονται με το φύλο, την εθνικότητα, τις ικανότητες ή άλλους δημογραφικούς παράγοντες. Αυτό συμβάλλει στη δημιουργία ενός πιο ανεκτικού και χωρίς αποκλεισμούς σχολικού κλίματος.

Υποστήριξη ευάλωτων ομάδων:



ALL IN EDUCATION

Η συνεργατική μάθηση παρέχει ένα υποστηρικτικό πλαίσιο που ενθαρρύνει τους μαθητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες να συμμετέχουν ενεργά και με αυτοπεποίθηση στη μαθησιακή διαδικασία. Ενισχύει επίσης την αυτοεκτίμησή τους και το αίσθημα του ανήκειν, τα οποία είναι κρίσιμα για την ακαδημαϊκή και κοινωνική τους επιτυχία.

Η ένταξη είναι ένα κεντρικό αποτέλεσμα της συνεργατικής μάθησης, καθώς προάγει την ισότιμη συμμετοχή, τον σεβασμό της διαφορετικότητας και την κοινωνική ένταξη. Αυτή η μέθοδος συμβάλλει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στην τάξη όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να αναπτυχθούν ακαδημαϊκά και κοινωνικά, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές.

Ομάδα-στόχος;

Η μέθοδος της συνεργατικής μάθησης απευθύνεται κυρίως σε μαθητές γυμνασίου, ανεξάρτητα από το διαφορετικό επίπεδο

ικανότητάς τους. Αυτή η προσέγγιση στοχεύει στην ενίσχυση της αλληλεπίδρασης, της συνεργασίας και της ενεργού συμμετοχής όλων των μαθητών. Ωστόσο, η συνεργατική μάθηση δεν περιορίζεται σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και σε μαθητές διαφόρων ηλικιών και με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και στην προώθηση της δυναμικής της ομαδικής μάθησης. Επιπλέον, η συνεργατική μάθηση απευθύνεται σε μαθητές με διαφορετικά γνωστικά επίπεδα και μαθησιακές ικανότητες, ενθαρρύνοντας τον σεβασμό, την αποδοχή και τη συμμετοχική συμμετοχή μέσα στην τάξη. Η μέθοδος είναι προσαρμόσιμη και μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα εκπαιδευτικά στάδια, με τις κατάλληλες τροποποιήσεις που προσαρμόζονται στις συγκεκριμένες ανάγκες και χαρακτηριστικά κάθε ομάδας μαθητών. Αυτή η ευελιξία εξασφαλίζει ότι η συνεργατική μάθηση υποστηρίζει αποτελεσματικά ένα ευρύ φάσμα μαθητών, διευκολύνοντας τόσο την ακαδημαϊκή όσο και την κοινωνική ανάπτυξη.

86

2) ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στοχεύει στην αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση για κάθε μαθητή, οι οποίοι καλούνται να συνυπάρχουν σε συγκεκριμένες τάξεις με μαθητές περίπου της ίδιας ηλικίας, αλλά με πολύ διαφορετικά επίπεδα γλωσσικής επάρκειας, ικανοτήτων, κινήτρων και αναγκών.

Πώς εφαρμόζεται;

Διαφοροποίηση σημαίνει προσαρμογή της διδασκαλίας στις ατομικές ανάγκες. Είτε οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιούν το περιεχόμενο, τη διαδικασία, τα προϊόντα ή το μαθησιακό περιβάλλον,

Περιεχόμενο – τι πρέπει να μάθει ο μαθητής ή πώς θα αποκτήσει πρόσβαση στις πληροφορίες Διαδικασία – δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει ο μαθητής για να κατανοήσει ή να αποκτήσει γνώση του περιεχομένου

Προϊόντα – τελικά έργα που ζητούν από τον μαθητή να επαναλάβει, να εφαρμόσει και να επεκτείνει όσα έχει μάθει σε μια ενότητα. Μαθησιακό περιβάλλον – ο τρόπος λειτουργίας και η ατμόσφαιρα της τάξης.

Ποιους πόρους απαιτεί;

Η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας απαιτεί ένα συνδυασμό στρατηγικών εργαλείων, δομών σχεδιασμού και πόρων για την τάξη. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται διαγνωστικά εργαλεία για να αξιολογήσουν τα επίπεδα ετοιμότητας, τα ενδιαφέροντα και τα μαθησιακά προφίλ των μαθητών, συχνά μέσω παρατηρήσεων, αυτοαξιολογήσεων και πρωτοκόλλων αξιολόγησης. Απαιτεί επίσης ένα ευρύ φάσμα διδακτικών υλικών, όπως γραφικούς οργανωτές, δραστηριότητες διαφόρων επιπέδων, κέντρα μάθησης, περιεχόμενο πολυμέσων και προσαρμοσμένα κείμενα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει επίσης να υποστηρίζονται με εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη, ώστε να σχεδιάζουν αποτελεσματικά διαφοροποιημένα μαθήματα και να διαχειρίζονται τις διαφορετικές ανάγκες της τάξης. Επιπλέον, ο χρόνος συνεργατικού σχεδιασμού, τα εργαλεία διαμορφωτικής αξιολόγησης και η υποστήριξη σε επίπεδο σχολείου είναι κρίσιμα για την προσαρμογή των μαθημάτων, την αναδιοργάνωση των ομάδων και την αποτελεσματική προσαρμογή των μεθόδων παράδοσης του περιεχομένου.

Ποια ήταν τα αποτελέσματα;

Η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στα ελληνικά σχολεία έχει αποφέρει πολλά θετικά αποτελέσματα. Η έρευνα και οι πρακτικές εφαρμογές δείχνουν βελτίωση στην εμπλοκή και την κινητοποίηση των μαθητών, καθώς οι μαθητές συμμετέχουν σε μαθησιακές δραστηριότητες προσαρμοσμένες στις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Υπάρχουν επίσης ενδείξεις βελτίωσης των ακαδημαϊκών επιδόσεων, ιδίως μεταξύ των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή εκείνων που χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν καλύτερη διαχείριση της τάξης και αυξημένη επαγγελματική ικανοποίηση λόγω της αποτελεσματικότητας της προσέγγισης στην κάλυψη των ατομικών αναγκών. Συνολικά, η μέθοδος συμβάλλει στη μείωση της ακαδημαϊκής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Ομάδα-στόχος;



ALL IN EDUCATION

Η ομάδα-στόχος αυτής της μεθόδου περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα μαθητών με διαφορετικές ανάγκες και ικανότητες. Η μέθοδος αυτή υποστηρίζει ιδιαίτερα τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (SEN), όπως εκείνους που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρίες, καθώς και τους μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά υπόβαθρα, συμπεριλαμβανομένων των μη γηγενών ομιλητών και των δίγλωσσων μαθητών. Ανταποκρίνεται επίσης στις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικά γνωστικά επίπεδα και μαθησιακούς τύπους μέσα στην ίδια τάξη, καθώς και εκείνων που χρειάζονται συμπεριφορική ή συναισθηματική υποστήριξη.

Αναφορές

Ιταλία

- Arias, E., Eden, H., Fischer, G., Gorman, A. & Scharff, E. (2000). Υπερβαίνοντας τον ατομικό ανθρώπινο νου - Δημιουργώντας κοινή κατανόηση μέσω του συνεργατικού σχεδιασμού.
- Barba M., SPQR: Storia di Roma antica. Mondadori, 2015.
- Bastiani, J. (1987). Γονείς και δάσκαλοι: Προοπτικές για τις σχέσεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Windsor: NFER-NEL-SON Publishing.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). Δείκτης ένταξης. Ανάπτυξη της μάθησης και της συμμετοχής στα σχολεία. CSIE.
- Bruner J. S. (1986). Το πολυδιάστατο μυαλό, Μπάρι: La Terza.
- Bruner J., Η κουλτούρα της εκπαίδευσης. Feltrinelli, 1997.
- Bruner J., Πραγματικοί νους, πιθανές λέξεις. Harvard University Press, 1986.
- Bruner, J. (1997). Η κουλτούρα της εκπαίδευσης. Μιλάνο: Feltrinelli.
- Bruner, J. S. (1990). Πράξεις νοήματος (μετ. Ιταλικά: La ricerca del significato, Bollati Boringhieri. Τορίνο 1992).
- Campbell J., Ο ήρωας με τις χίλιες πρόσωπα, Princeton University Press, 1949.
- Cook, L., & Friend, M. (1995). Συνδιδασκαλία: Κατευθυντήριες γραμμές για τη δημιουργία αποτελεσματικών πρακτικών. Εστίαση σε εξαιρετικά παιδιά.
- De Vecchi P., Gifi A., La storia siamo noi. Δημιουργώντας ιστορία με τους μαθητές. La Scuola, 2011.
- Dieker, L. A., & Murawski, W. W. (2003). Συνδιδασκαλία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μοναδικά ζητήματα, τρέχουσες τάσεις και προτάσεις για επιτυχία.
- Εγκώμιο του M. Cipri. Einaudi Ragazzi, 1972.
- Fisher W., «Η αφήγηση ως πρότυπο της ανθρώπινης επικοινωνίας». Μονογραφία για την επικοινωνία. 1984, 51 (1), 1-22.
- Forlin, C. (2001). Ένταξη: προσδιορισμός πιθανών παραγόντων άγχους για τους καθηγητές των κανονικών τάξεων.
- Friend, M., & Cook, L. (2007). Αλληλεπιδράσεις: Δεξιότητες συνεργασίας για επαγγελματίες του σχολείου. Βοστώνη: Pearson.
- Friend, M., & Cook, L. (2010). *Αλληλεπιδράσεις: Δεξιότητες συνεργασίας για επαγγελματίες του σχολείου*. Pearson.
- Friend, M., & Cook, L., Hurley-Chamberlain, D.A., Shamberger, C. (2010). Συνδιδασκαλία: μια απεικόνιση της πολυπλοκότητας της συνεργασίας στην ειδική εκπαίδευση. Περιοδικό Εκπαίδευσης και Ψυχολογικής Συμβουλευτικής.
- Gardner H., The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach. Basic Books, 1991.
- Ghedin E., Caserotti C. (2012). Είναι αποτελεσματική η συνδιδασκαλία; Απόψεις για την πρακτική της συνδιδασκαλίας σε τάξεις χωρίς αποκλεισμούς.
- Giovannini D., Αφήγηση και διδακτική. Carocci, 2010.
- Gornik, A. (2010). Το παιδί φιλόσοφος. Τορίνο: Bollati Boringhieri.
- Ianes, D. (2016). Η εξειδίκευση του δασκάλου υποστήριξης. Τρέντο: Erickson.
- Ianes, D. (2022). Καλές πρακτικές για την ένταξη. Τρέντο: Erickson.
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (2022). Inclusive didactics. Τρέντο: Erickson.
- Ines D. (2015). Διδάσκοντας για τις διαφορές, Erikson.
- Lambert J., Ψηφιακή αφήγηση: Καταγράφοντας ζωές, δημιουργώντας κοινότητα. Routledge, 2013.
- Liaw E.C (2009). Αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πριν την υπηρεσία στην Ταϊβάν: Η επίδραση της διδασκαλίας στην τάξη και των ομαδικών συζητήσεων. Διδασκαλία και εκπαίδευση εκπαιδευτικών.
- Meneghini, R., & Fornasa, W. (2011). Inclusive education. Cultures and practices in educational and school contexts: A pedagogical perspective. Μιλάνο: Franco Angeli.
- MIUR (Υπουργείο Παιδείας), Εθνικές κατευθυντήριες γραμμές για το πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής και της πρώτης κύκλου εκπαίδευσης. 2012.



- Murawsky, W. W. (2003). Συνδιδασκαλία στην τάξη χωρίς αποκλεισμούς: Συνεργασία για την επιτυχία όλων των μαθητών σας. Medina, WA: Ινστιτούτο για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη.
- Nelson T.H., Slavitt D., Perkins M., Hathorn T. (2008). Μια κουλτούρα συνεργατικής έρευνας: Μαθαίνοντας να αναπτύσσουμε και να υποστηρίζουμε επαγγελματικές μαθησιακές κοινότητες. Teachers College Record.
- Opfer D.V., Pender D. (2011). Εννοιολογικός προσδιορισμός της επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών. Review of Educational Research.
- Portelli, A., La memoria orale. Donzelli Editore, 1997.
- Ricoeur P., Temps et Récit. Editions du Seuil, 1983-1985.
- Rossi, PG, Ενεργητική διδακτική. Πολυπλοκότητα, θεωρίες δράσης, επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών. Erickson, 2011.
- Rytivaara, A, & Kershner, R. (2012). Η συνδιδασκαλία ως πλαίσιο για την επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών και την από κοινού κατασκευή γνώσης. Διδασκαλία και εκπαίδευση εκπαιδευτικών.
- Rytivaara, A. (2012). «Δεν αμφισβητούμε αν μπορούμε να το κάνουμε αυτό»: η ταυτότητα του εκπαιδευτικού σε δύο συνδιδασκόμενων
- Rytivaara, A. (2012). Συνεργατική διαχείριση της τάξης σε μια τάξη δημοτικού σχολείου με συνδιδασκαλία. Διεθνές περιοδικό για την έρευνα στην εκπαίδευση.
- Salomon, G. (1997). Κατανεμημένες γνωστικές λειτουργίες: Ψυχολογικές και εκπαιδευτικές σκέψεις. Κέμπριτζ: University Press.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Συνδιδασκαλία σε τάξεις χωρίς αποκλεισμούς: Μια μετασύνθεση ποιοτικής έρευνας. Εξαιρετικά παιδιά.
- Sennet, R. (2012). Συνύπαρξη. Τελετουργίες, απολύσεις, πολιτική της συνεργασίας. Μιλάνο: Feltrinelli.
- Shon, D.A. (1987). Επεξεργασία του αναστοχαστικού διαχωριστή. Σαν Φρανσίσκο, Καλιφόρνια: Jose - Bass.
- Thousand, J. S & Santamaria, L. J. (2004). Συνεργασία, συνδιδασκαλία και διαφοροποιημένη διδασκαλία: Μια προσέγγιση προσανατολισμένη προσέγγιση στην ολόκληρη τη σχολική εκπαίδευση.
- Villa R.A., Thousand J.S., Nevin A.I. (2004). Οδηγός διδασκαλίας: Πρακτικές συμβουλές για τη διευκόλυνση της μάθησης των μαθητών. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Vygotsky L.S, (1990). Σκέψη και γλώσσα, Μπάρνι: La Terza.
- Walter - Thomas, C. S. (1997). Εμπειρίες συνδιδασκαλίας: Τα οφέλη και τα προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές με την πάροδο του χρόνου.
- Walter - Thomas, C., Bryant, M., & Land, S. (1996). Σχεδιασμός για αποτελεσματική συνδιδασκαλία.
- Walton, D. N. & Krabbe, E. C. W. (1995). Δέσμευση στον διάλογο. Βασικές έννοιες της διαπροσωπικής συλλογιστικής. Abany: State University of New York Press.
- Canevaro A., Ciambro R. και Nocera S. επιμέλεια, *L'inclusione scolastica in Italia. Διαδρομές, σκέψεις και μελλοντικές προοπτικές*. Τρέντο, Εκδόσεις Erickson, 2021
- Cottini L., *Ειδική εκπαίδευση και σχολική ένταξη*, Ρώμη, Carocci, 2017
- Cottini L., *Η διάσταση της σχολικής ένταξης απαιτεί ακόμη ειδική εκπαίδευση*; στο *L'integrazione scolastica e sociale*, Τόμος 17, Αρ. 1, Φεβρουάριος 2018, σ. 11-19
- De Anna L., Covelli A., Η συνεργασία για την ποιότητα των διαδικασιών σχολικής ένταξης. Οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών στο *L'integrazione scolastica e sociale*, Τόμος 20, Αρ. 1, Φεβρουάριος 2021, σ. 81-101
- Fogarolo F., Onger G., Ο νέος νόμος για την ένταξη. Πώς αλλάζει το σχολείο με την τροποποίηση του DLgs 66, Τρέντο, Edizioni Erckson, 2019
- Fondazione CRC - Notebook 45. *Πέρα από την αδυναμία. Γνωρίζοντας και προλαμβάνοντας τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, 2023
- Ghedin E., Aquario D., *Συνεργασία για την ένταξη: η συνδιδασκαλία μεταξύ ιδανικού και πραγματικού* στο *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, Έτος V, αρ. 1, 2016
- Ghedin E., Aquario D., Di Masi D., *Συνδιδασκαλία στην πράξη: μια πρόταση για την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης*, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, Έτος VI, αρ. 11, Δεκέμβριος 2013
- Lucangeli D., *Πέντε ελαφριά μαθήματα για το συναίσθημα της μάθησης*, Τρέντο, Εκδόσεις Erickson, 2019



ALL IN EDUCATION

- Erickson Research and Development (επιμ.), *BES στο σχολείο. Τα 7 βασικά σημεία για μια συμπεριληπτική διδασκαλία*, Τρέντο, Εκδόσεις Erickson, 2015
- Sasanelli L.D., *Inclusive assessment in Universal Design for Learning: emerging perspectives and practices*, IUL Research -Open Journal of IUL University, Τόμος 5, αρ. 9, 2024
- Savia G. και Mulè P. (επιμ.), CAST, *Κατευθυντήριες γραμμές για την Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (UDL)*, έκδοση 2.0, Wakefield, MA., μεταφρασμένη. επ. Έκδοση 2.0 (2015)

Βιβλιογραφία

- Ψηφιακή αφήγηση Federico Flora High School Istitutoflora.Edu.Uk
- Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Ανάγκες και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (Easnie) Www.European-Agency.Org
- Ανώτατο Ινστιτούτο Υγείας Www.Iss.It
- Πύλη με αναλυτικές πληροφορίες για τη σχολική νομοθεσία Www.Orizzontescuola.It
- Indire (Εθνικό Ινστιτούτο Τεκμηρίωσης, Καινοτομίας και Εκπαιδευτικής Έρευνας) - Έργα Ροη. Www.Indire.It
- Ιταλική κυβερνητική πύλη που παρέχει πληροφορίες και εργαλεία για την ένταξη αλλοδαπών πολιτών Www.Integrazionemigranti.Gov.It
- Ιταλική Ένωση Αφηγητών (Aist) Www.Storytellingitalia.It
- Εκδοτικός Όμιλος La Scuola Www.Gruppolascuola.It
- Τεχνικό Ινστιτούτο Leonardo Da Vinci Έργο Scuolemilano.It
- Υπουργείο Παιδείας και Αξίας Www.Mim.Gov.It
- Ίδρυμα πρωτοβουλιών και μελετών πολυεθνικότητας Www.Ismu.Org
- Εθνικό Ινστιτούτο Τεκμηρίωσης, Καινοτομίας και Εκπαιδευτικής Έρευνας Www.Indire.It
- Εθνικό Ινστιτούτο Αξιολόγησης του Συστήματος Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Www.Invalsi.It
- Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικής Www.Istat.It
- Εθνικό Δίκτυο Σχολείων Dada - Διδασκαλία για Μαθησιακά Περιβάλλοντα Www.Scuoledada.It
- Ορθολογική Συναισθηματική Εκπαίδευση Www.Ereitalia.Org
- Ιστοσελίδα της Περιφέρειας Πιεμόντε Www.Regione.Piemonte.It
- Διδακτικές μέθοδοι και μεθοδολογίες - Πρόγραμμα Learn Digital Www.Metodologiedidattiche.It

Φινλανδία

- Νόμος για τη βασική εκπαίδευση (1998), [https://splash-db.eu/?tx_perfar_policydocument\[action\]=show&tx_perfar_policydocument\[controller\]=Policydocument&tx_perfar_policydocument\[policydocument\]=347&cHash=5db143421a4fbb849380cf4a42ef08a0](https://splash-db.eu/?tx_perfar_policydocument[action]=show&tx_perfar_policydocument[controller]=Policydocument&tx_perfar_policydocument[policydocument]=347&cHash=5db143421a4fbb849380cf4a42ef08a0)
- Finlandedu <https://finlandeducationhub.com/the-evolution-of-inclusive-education-in-the-finnish-education-system/>
- Φινλανδία διάσημο εκπαιδευτικό σύστημα https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-19-8241-5_26
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>
- Huhtanen, M. (2011). *Luokkakokojen vaikutus opetuksen yksilöllisyyteen*. Πανεπιστήμιο του Jyväskylän.
- Kaikkonen, M. (2010). *Opettajankoulutuksen sisällön muokkaaminen inklusiivisen opetuksen tueksi*. Πανεπιστήμιο της Ανατολικής Φινλανδίας.
- Kohonen, K. (2022). *Inklusiivisen kasvatuksen haasteet*. Πανεπιστήμιο του Ελσίνκι.
- Lakkala, R. (2008). *Opettajankoulutuksen kehittäminen inklusion näkökulmasta*. Πανεπιστήμιο της Λαπωνίας.
- Lakkala, R. (2009). *Resurssien ruute inklusiivisessa koulutuksessa*. Πανεπιστήμιο του Τούρκου.
- Mustonen, M. (2007). *H ateleia της συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας*. Πανεπιστήμιο του Ελσίνκι.
- OKM <https://okm.fi/en/education-system>



ALL IN EDUCATION

https://ebrary.net/185845/education/pursuit_inclusive_school_case_finland

- [Oph](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf)https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf
- Posti, P. (2019). *Inklusiivisen koulutuksen toteuttaminen Suomessa*. Πανεπιστήμιο του Τάμπερε.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2007). *Moniammatillinen yhteistyö opettajankoulutuksessa*. Πανεπιστήμιο του Τάμπερε.
- Rasku-Puttonen, H. (2005). *Opettajankoulutuksen sisällön ajankohtaisuus*. Πανεπιστήμιο του Ελσίνκι.
- Sarlin, P., & Koivula, M. (2009). *Ανάπτυξη της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης*. Πανεπιστήμιο του Οούλου.
- Suutarinen, E. & Tiuhonen. (2023). *Arvojen ja konkretian ristiriita – inklusion toteuttamisen haasteet suomalaisessa perusopetuksessa*. Πανεπιστήμιο Οούλου.
- Το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών της Φινλανδίας (αναθεωρημένο το 2014 και εφαρμοσμένο το 2016)
<https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-βασική-εκπαίδευση>
- Vuorilehto, T., & Åhman, E. (2018). *Eryityspedagogiikan valmiudet opettajankoulutuksessa*. Πανεπιστήμιο της Βάασα.

Ολλανδία

- Banks, J. A. (2016). *Πολιτισμική πολυμορφία και εκπαίδευση: Θεμέλια, πρόγραμμα σπουδών και διδασκαλία* (6η έκδοση). Routledge.
- Gay, G. (2018). *Διδασκαλία με πολιτισμική ευαισθησία: Θεωρία, έρευνα και πρακτική* (3η έκδοση). Teachers College Press.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Πολιτισμοί και οργανώσεις: Λογισμικό του νου – Διαπολιτισμική συνεργασία και η σημασία της για την επιβίωση* (3η έκδοση). McGraw-Hill.
- Kahneman, D. (2011). *Σκέψη, γρήγορη και αργή*. Farrar, Straus and Giroux.
- Εθνικό Κέντρο για Πολιτισμικά Ευαίσθητα Εκπαιδευτικά Συστήματα (NCCREST). (2005). *Πολιτισμική ικανότητα: Τι είναι και γιατί έχει σημασία*. Ανακτήθηκε από <https://www.nccrest.org>
- Nieto, S. (2010). *Το φως στα μάτια τους: Δημιουργία πολυπολιτισμικών μαθησιακών κοινοτήτων* (έκδοση 10ης επετείου). Teachers College Press.
- ΟΟΣΑ. (2012). *Ισότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση: Υποστήριξη μειονεκτούντων μαθητών και σχολείων*. Εκδόσεις ΟΟΣΑ.
<https://doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- Sue, D. W., & Sue, D. (2016). *Συμβουλευτική σε πολιτισμικά διαφορετικά άτομα: Θεωρία και πρακτική* (7η έκδοση). Wiley.
- Trompenaars, F., & Hampden-Turner, C. (2012). *Ιππεύοντας τα κύματα του πολιτισμού: Κατανοώντας την πολυμορφία στις παγκόσμιες επιχειρήσεις* (3η έκδοση). Εκδόσεις Nicholas Brealey.
- Wiene, B. (2023). *Από την ατομική στην περιεκτική εκπαίδευση* (5η έκδοση). Instondo.

Ισπανία

- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*. EducaDUA. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Berritzegune Nagusia. (s.f.). *Ikasle etorri berriak gelan – Sarrera*,
<https://sites.google.com/berritzegunenagusia.eus/ikasle-etorri-berriak-gelan/sarrera>
- CLAYSS - Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. (n.d.). *Recursos y experiencias*. <https://www.clayss.org>
- Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. (s.f.). Proyecto REA/DUA. Junta de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/transformacion-digital-educativa/rea>
- Διάταγμα 78/2024. Ανταπόκριση στη διαφορετικότητα. (2024).
https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/aniztasuna_78_2024/78_2024_c.html
- Υπουργείο Παιδείας της Βασκικής Κυβέρνησης. (χ.χ.). *Σχέδιο Ανταπόκρισης στην Πολυμορφία*.



https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan_Respuesta_Diversidad_c.pdfEuskadi

- Educación 3.0. (2025, 14 Μαΐου). *Diseño Universal de Aprendizaje: pedagogías emergentes para tiempos de confinamiento (III)*. Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/disenio-universal-de-aprendizaje/>
- Ευρωπαϊκός Οργανισμός για τις Ειδικές Ανάγκες και την Ενταξιακή Εκπαίδευση. (χ.χ.). *Επίσημος ιστότοπος*. <https://www.european-agency.org/>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2020). *Ευρωπαϊκός Χώρος Εκπαίδευσης: Προς το 2025*. <https://education.ec.europa.eu/en/education-levels/european-education-area>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2021). *Σχέδιο δράσης για τον ευρωπαϊκό πυλώνα κοινωνικών δικαιωμάτων*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2021). *Ένωση της ισότητας: Στρατηγική για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία 2021-2030*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484&langId=en>
- Ευρωπαϊκή Ένωση. (2000). *Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, C 364/1. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012P%2FTXT>
- Ευρωπαϊκή Ένωση. (2000). *Οδηγία 2000/43/ΕΚ του Συμβουλίου, της 29ης Ιουνίου 2000, για την εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης μεταξύ των ατόμων ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32000L0043>
- Ευρωπαϊκή Ένωση. (2000). *Οδηγία 2000/78/ΕΚ του Συμβουλίου, της 27ης Νοεμβρίου 2000, για τη θέσπιση γενικού πλαισίου ισότητας μεταχείρισης στην απασχόληση και την εργασία*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32000L0078>
- Ευρωπαϊκή Ένωση. (2012). *Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ενοποιημένη έκδοση)*. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, C 326. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:12012E/TXT>
- FECYT (2019). *Η μάθηση μέσω της υπηρεσίας και ο αντίκτυπος της στην κινητοποίηση των φοιτητών και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους*. Revista Bordón, 71(3). <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/68334>
- Κυβέρνηση της Ισπανίας. (2020). *Οργανικός νόμος 3/2020, της 29ης Δεκεμβρίου, με τον οποίο τροποποιείται ο οργανικός νόμος 2/2006, της 3ης Μαΐου, για την εκπαίδευση (LOMLOE)*. Επίσημη Εφημερίδα του Κράτους, 340, 122868–122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Κυβέρνηση της Ισπανίας. (2020). *Οργανικός νόμος 3/2020, για την τροποποίηση του οργανικού νόμου 2/2006, για την εκπαίδευση (LOMLOE)*. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Κυβέρνηση της Ισπανίας. (2021). *Οργανικός νόμος 8/2021, για την ολοκληρωμένη προστασία των παιδιών και των εφήβων από τη βία*. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8>
- Βασκική Κυβέρνηση. (2024). *Διάταγμα 78/2024, με το οποίο ρυθμίζεται η εκπαιδευτική ανταπόκριση στην ποικιλομορφία των μαθητών*. (Σε αναμονή της πλήρους επίσημης δημοσίευσης στο διαδίκτυο, ημερομηνία έγκρισης: Απρίλιος 2024). <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2024/06/2403108a.pdf> Κυβέρνηση της Χώρας των Βάσκων. (2024). *Νόμος 2/2024, για την παιδική και εφηβική ηλικία στη Χώρα των Βάσκων*. Επίσημη Εφημερίδα της Χώρας των Βάσκων, 32. <https://www.euskadi.eus/web01-bopv/es/p43aBOPVWebWar/VerParalelo.do?cd2024001066>
- Βασκική Κυβέρνηση. (χ.χ.). (2025, 14 Μαΐου). *Εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς και εφαρμογή των αρχών του Καθολικού Σχεδιασμού Μάθησης*. <https://curriculum.euskadi.eus/es/hezkuntza-inklusiboa>
- Υπουργείο Παιδείας και Επαγγελματικής Κατάρτισης. (2023). *Δεδομένα και αριθμοί. Σχολικό έτος 2023–2024*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/datos-cifras.html>
- Novella Gil, I. (2012). *Μάθηση και Αλληλέγγυα Υπηρεσία: μια πολλά υποσχόμενη στρατηγική για την κοινωνική ένταξη. Η εμπειρία του CIP του Santurtzi*. Περιοδικό Κοινωνικής Εκπαίδευσης, (16). <https://eduso.net/res/revista/16>
- Ruig, J., & Palos, J. (2006). *Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía*. Βαρκελώνη: Graó.
- UNESCO. (1994). *Η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και το Πλαίσιο Δράσης για την Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- UNESCO. (2015). *Εκπαίδευση 2030: Διακήρυξη του Incheon και Πλαίσιο Δράσης*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- UNESCO. (2020). *Παγκόσμια Έκθεση Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης 2020: Ένταξη και εκπαίδευση: Όλοι σημαίνει όλοι*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>



- Ηνωμένα Έθνη. (2006). *Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (CRPD)*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- Zerbikas Fundazioa. (2015). *Μάθηση και αλληλέγγυα υπηρεσία: Μια πρόταση για κοινωνική μεταμόρφωση*. Ανακτήθηκε από <https://www.zerbikas.es>

Ελλάδα

- Alfavita. (7 Δεκεμβρίου 2023). *Ειδική εκπαίδευση: Η σκληρή πραγματικότητα για 100.000 μαθητές και τα ωραία λόγια του Υπουργείου*. [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/433991_eidiki-agogi-i-skliri-pragmatikotita-gia-100000-mathites-kai-ta-oraia-logia-tis](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/433991_eidiki-agogi-i-skliri-pragmatikotita-gia-100000-mathites-kai-ta-oraia-logia-tou-ypourgeiou)
- Αβραμίδου, Α. (2024). *Ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Πολιτική και εφαρμογή* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/30169/1/AvramidouAnastasiaMsc2024.pdf>
- Παρατηρητήριο Αναπηρίας. (χ.χ.). *10ο δελτίο: Στοιχεία για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. <https://paratiritirioanapirias.gr/el/results/publications/68/10o-deltio-toy-parathrhrthrioy-ths-esmea-stoixeia-gia-thn-ekpaideysh-twn-ma8htwn-me-anaphria-hkai-eidikes-ekpaideytikes-anagkes>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΧΕΑ/Eurydice. (χ.χ.). *Μέτρα στήριξης για μαθητές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση*. Eurydice. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/greece/support-measures-learners-early-childhood-and-school-education>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΧΕΑ/Eurydice. (χ.χ.). *Παροχή ειδικής αγωγής στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης – Ελλάδα*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/greece/special-education-needs-provision-within-mainstream-education>
- Εφημερίδα της Κυβέρνησης της Ελλάδας. (χ.χ.). *Επίσημα κυβερνητικά διατάγματα*. <https://search.et.gr/el/fek/?fekId=380897>
- Ελληνική Κυβέρνηση – Πύλη Μίτος. (χ.χ.). *Παράλληλη υποστήριξη – Συνδιδασκαλία από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής*.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (χ.χ.). *Στατιστικά στοιχεία για την αναπηρία στην Ελλάδα*. https://www.statistics.gr/documents/20181/465b8252-5e39-e5c1-2c5a-06f327b97f14?utm_source
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2020). *Έκθεση πολιτικής για την ειδική εκπαίδευση*. https://iep.edu.gr/images/IEP/EPITIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Special_Education/2020-12-03_%CE%88%CE%BA%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%B7_%CE%A0%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_upd.pdf
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2022). *Κατευθυντήριες γραμμές και προγράμματα σπουδών για τη συνεργατική μάθηση και την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς*. <https://www.iep.edu.gr/>
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (2022). *Υλικό επαγγελματικής ανάπτυξης για τη συνεργατική μάθηση*. https://www.iep.edu.gr/images/IEP/PROKIRIKSEIS-ERGA/Erga/Epimorfosi_Mathiteia/1.5.2.c_epimorfotiko_yliko_EY1_THE4.2.pdf
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (χ.χ.). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία*. <https://iep.edu.gr/el/link-eniaia1/diaforopoiisi>
- Κλίμακα. (χ.χ.). *Κανονισμοί δικτύων σχολικής υποστήριξης (SDEY & EDY)*. <https://edu.klimaka.gr/nomothesia/fek/2770-kanonismos-leitourgias-sdey-edy>
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας. (2023). *Προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικές πολιτικές*. <https://www.minedu.gov.gr/>
- Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (ESAMEA). (χ.χ.). *Δημόσια διαβούλευση*. <https://amea.gov.gr/consultation>
- Σταθοπούλου, Ε. (2020). *Η συνεργατική μάθηση ως μέθοδος ενίσχυσης της ένταξης στην εκπαίδευση* [PDF]. Πανεπιστήμιο Πειραιώς. <https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/12624/STATHOPOULOU.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- UNICEF Ελλάδα. (χ.χ.). *Πρόσβαση και συμμετοχή στην εκπαίδευση*. <https://www.unicef.org/greece/en/state-childrens-rights/education/education-access-and-participation>
- Περιφερειακό Γραφείο της UNICEF για την Ευρώπη και την Κεντρική Ασία. (2022). *Περίληψη για την συμπεριληπτική εκπαίδευση (προσβάσιμη έκδοση)*. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org/eca/files/IE_summary_accessible_220917_0.pdf



ALL IN EDUCATION

Η παρούσα έκδοση διατίθεται υπό την άδεια Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).
Για να δείτε ένα αντίγραφο αυτής της άδειας, επισκεφθείτε τη διεύθυνση <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



